

## **LEITURA E INTERATIVIDADE**

Edna Aparecida Lisboa Soares  
Luiz Antônio Ribeiro

**RESUMO:** Atualmente parece haver um consenso de que ler é uma atividade interativa e que, para o processamento do significado do texto, associam-se três elementos fundamentais: o autor, o leitor e o texto. Esse modo de leitura é comparado a um jogo interativo que precisa ser orientado por suas próprias estratégias e regras.

**PALAVRAS-CHAVE:** leitura, interação, autor, leitor, texto.

**ABSTRAT:** Nowadays it seems to have a consensus that reading is an interactive activity and that to the process of text meaning three fundamental elements are associated: the author, the reader and the text. This way reading is compared to an interactive game that needs to be oriented by its own strategies and rules.

**KEYWORDS:** reading, interaction author reader text.

### **Introdução**

Muito tem sido discutido, ao longo do tempo, a quem ou a quem compete a responsabilidade pela construção da significação do texto: ao autor, ao leitor ou ao texto. Hoje parece haver um consenso quanto a essa discussão, pois reconhece-se que a leitura é uma atividade interativa que envolve todos esses três elementos. Sendo assim, tanto o leitor quanto o autor e também o texto são igualmente importantes no universo da leitura. Segundo essa ótica, buscaremos, a seguir, tecer algumas considerações acerca da leitura.

## 1. A metáfora do frescobol

Buscando compreender melhor como a leitura se processa, lembramo-nos da crônica “Tênis x Frescobol”, de Rubem Alves (1998, p. 51-53), em que ele diz que há duas espécies de casamento, os do tipo tênis e os do tipo frescobol. Segundo ele, os dois jogos são, aparentemente, muito semelhantes: ambos envolvem dois jogadores, duas raquetes e uma bola. Mas, na essência, diferem bastante, já que o tênis é um jogo feroz, cujo objetivo é derrotar o adversário, enquanto o frescobol é um jogo no qual precisa reinar a cumplicidade, o sentimento de parceria. Para ser bom, é necessário que nenhum dos dois jogadores perca. “Não existe adversário porque não há ninguém a ser derrotado” (ALVES, 1998, p. 52).

Sendo assim, para que o jogo aconteça, o importante não é a competição, mas sim a disposição para cooperar e, conseqüentemente, partilhar. Por isso, os dois jogos estariam associados à maneira como as pessoas se relacionam no casamento:

[...] em alguns recebemos o sonho do outro para destruí-lo, arreventá-lo, como bolha de sabão... O que se busca é ter razão e o que se ganha é o distanciamento. Em outros, porém, o sonho do outro é um brinquedo que deve ser preservado, pois se é sonho, é coisa delicada, do coração. O bom ouvinte é aquele que, ao falar, abre espaços para que as bolhas de sabão do outro voem livres. Bola vai, bola vem – cresce o amor... Ninguém ganha para que os dois ganhem. E se deseja, então, que o outro viva sempre, eternamente, para que o jogo nunca tenha fim [...] (ALVES, 1998, p.53 )

Associar o frescobol ao mundo da leitura pareceu-nos inevitável, pois o ato de ler se assemelha a um jogo, mas não um jogo competitivo, e sim, interativo, que, para ser jogado, precisa de parceiros, não de adversários. Mesmo quando o texto prevê um “leitor-modelo ingênuo”, ou seja, quando pretende induzir o leitor a determinados raciocínios, ou, sendo ainda mais claros, pretende “passar-lhe a perna”, ainda assim precisa da colaboração do leitor para interpretá-lo e descobrir que foi “enganado”. Assim, o leitor poderá reler o texto e descobrir as estratégias usadas pelo autor desde o início, e não percebidas por ele. Na verdade, nesse momento, o autor convida o leitor a descobrir as pistas que revelam como foi habilmente tecida a teia de “enganos”.

Torna-se fácil, então, perceber que as estratégias usadas pelo autor designam instruções que viabilizam a construção do sentido. Mas é preciso que o leitor também empregue determinadas estratégias, que visam desvelar as usadas pelo autor. Afinal, a leitura exige que se recuperem, adequadamente, as marcas textuais. Ambos, autor e leitor, usam estratégias diferentes, mas que se completam, pois o jogo é cooperativo - Bola vai, bola vem - não um jogo em que os truques usados são maliciosamente ocultados do adversário, para que ele seja derrotado.

Às vezes, porém, o leitor comporta-se como se estivesse jogando tênis, como se precisasse vencer, a todo custo, algum adversário. Eco (1999) faz uma referência interessante a esse respeito, ao revelar uma observação feita por Rorty (1982, apud ECO, 1999.) acerca da postura de certos críticos frente ao texto, os quais “sovam o texto, trabalham-no como se fosse massa de pizza a fim de adaptá-lo a seus propósitos”. Outras vezes, assume a postura de um jogador que não respeita nenhuma regra como uma criança curiosa que desmonta brinquedos, sem o menor critério, a fim de conhecer-lhes o funcionamento; outra, ainda, comporta-se como um

jogador-profeta que, antes do jogo acontecer, garante que vai vencer, ou seja, ao ler um texto, busca, de forma equivocada, adivinhar quais foram, exatamente, as intenções do autor ao escrever o texto, acreditando que isso o levará a interpretá-lo da “maneira correta”, como se o texto tivesse somente uma interpretação possível, aquela planejada pelo autor. Nesse caso, o leitor se esquece de que “a leitura é um ato de simulação do planejamento do escritor” (KATO, 1999) como também a busca de respostas para as próprias perguntas.

## **2. Compreendendo e trabalhando a leitura**

Ao comentar essas situações, parece-nos oportuno avaliar a postura do professor em sala de aula ao trabalhar a leitura. Muitas vezes, propõe-se a jogar frescobol e joga tênis, pois traz respostas prontas, desconsidera a visão de mundo do aluno, suas experiências, seus conhecimentos prévios, sua história, seus objetivos de leitura. Não deixa, assim, que ele dialogue com o texto, leia suas entrelinhas e seja desafiado a preencher as suas lacunas, os seus espaços vazios. Há momentos em que não é sequer jogador, é um árbitro injusto e impiedoso, cujas únicas funções são fiscalizar e penalizar. Nessas condições, a leitura se torna um mero processo de reprodução de sentidos. E o pior disso tudo é que, muitas vezes, o aluno distancia-se dos livros, pois “o que se busca é ter razão e o que se ganha é o distanciamento” (ALVES, 1998, p. 53).

Como, então, compreender e trabalhar a leitura de forma adequada? Como jogar com sucesso, visando ao prazer, ao conhecimento, à troca como únicas vitórias possíveis? Primeiramente, assim como, para se jogar frescobol, precisa-se de dois jogadores, duas raquetes e uma bola, para que a leitura aconteça, é necessário ter consciência de que o autor, o leitor e o texto são imprescindíveis. Caso um deles falte, não há

interação e, portanto, não há jogo. Em segundo lugar, assim como o frescobol é regulado por determinadas regras, e seus jogadores adotam estratégias<sup>1</sup> a fim de tornar o jogo possível e prazeroso, a leitura também é orientada por regras e estratégias próprias, que auxiliam o leitor a processar o texto e a construir sentidos.

Quando falamos em regras, referimo-nos principalmente ao fato de que a essência e a natureza do texto têm de ser consideradas. Não é possível o leitor julgar-se totalmente livre para atribuir-lhe todas as interpretações que queira, ou seja, qualquer sentido. Precisamos compreender que nem todas as interpretações são autorizadas pelo texto. Embora o leitor seja responsável pela construção de significados, todo texto traz elementos que direcionam a sua leitura, o que representa dizer que tecemos significados lançando mão de elementos que o texto nos apresenta. Por outro lado, o texto também não é um produto pronto e acabado que o leitor recebe de maneira passiva. Quando se lê algo, desejam-se alcançar determinados objetivos e, para isso, é importante que se formulem hipóteses, a partir de certos elementos já conhecidos. Se, por exemplo, o leitor deseja saber por que um certo personagem de um romance que ele está lendo foi morto, precisará formular hipóteses com base em dados já apresentados na história, isto é, com base em elementos lingüísticos, cotextuais. Ou ainda, se alguém deseja saber por que o jornal do qual é leitor assíduo defendeu, em um editorial, alguma idéia que, aparentemente, não condiz com a ideologia sócio, política e econômica do jornal, precisará formular hipóteses com base em dados já conhecidos, como, por exemplo, o momento político do país, o que é um dado

---

<sup>1</sup> Para Goodman (1967, apud Kato, 1999 p. 79-80) e Smith (1978, apud Kato, 1999 p. 79-80), esse termo vem sendo empregado para caracterizar os diversos comportamentos hipotetizados no leitor durante o processo de ler.

extralingüístico, contextual. Isso se deve ao fato de, às vezes, o leitor precisar distanciar-se do texto para construir o seu sentido global. Espera-se, portanto, que o leitor haja como um detetive à procura de pistas, como alguém que tenta montar um quebra-cabeça, o que é muito diferente de fazer adivinhações, sem nenhum critério, e julgar o que bem quiser. A leitura não é um simples jogo de adivinhações, mas sim uma tarefa de resolução de problemas. Segundo Smith (1991), “a melhor estratégia de leitura envolve mais especificamente formular perguntas apropriadas e encontrar respostas relevantes”.

Para formular hipóteses e não fazer adivinhações fortuitas torna-se, pois, fundamental usar estratégias. É interessante conhecê-las para saber administrá-las quando se fizer necessário. Um detetive, quando tenta desvendar um crime, procura pistas; alguém, quando monta um quebra-cabeça, busca raciocinar de forma lógica; um jogador de frescobol, ao tentar sempre manter a bola em jogo, busca formas de fazê-lo, ou seja, todos, para alcançar os seus objetivos, agem de forma estratégica. Se a leitura é um jogo interativo, exige a mesma postura do leitor para que o sentido possa ser construído. Assim, com base em seus conhecimentos prévios e também de elementos do texto e do contexto, o leitor faz inferências, formula hipóteses, ou seja, atua como um verdadeiro estrategista. Agindo desse modo, um simples dado, como o título do texto, suscita-lhe indagações, formulações de hipóteses, o que o auxilia a fazer interpretações sustentadas pelo texto e pela situação na qual foi escrito. Como se estivesse montando um quebra-cabeça, o leitor verifica, confirma ou nega e revê as hipóteses formuladas, isto é, monitora de forma consciente o próprio processo de compreensão do texto, considerando os diferentes elementos nele contidos.

### **3. A divisão da leitura em domínios**

Embora pareça que o tempo todo o leitor tem consciência do que está fazendo, não é bem assim que a leitura se processa: ela envolve diversos domínios responsáveis pela realização de operações específicas, que, ainda hoje, não se sabe, com exatidão, de que maneira acontecem. Ao buscar compreender o texto, o leitor se apóia em conhecimentos lingüísticos (cotextuais) e extralingüísticos (contextuais), ativados de forma inconsciente, automática. A leitura opera-se, assim, conforme modelo apresentado por Coscarelli (1999), por meio de processamentos da forma (lexical e sintático), responsável pela decodificação das formas lingüísticas, e da coerência (local, temática e externa), responsável pela construção do significado. É importante ressaltar que os conhecimentos lingüísticos e extralingüísticos são ativados de maneira inconsciente e automática, dependendo da complexidade da tarefa. Além disso, é importante ressaltar ainda que consideramos que tais processamentos não acontecem, necessariamente, nessa ordem nem de forma autônoma. Entretanto focalizaremos a divisão da leitura em domínios primeiramente ligados à forma lingüística e, em seguida, ao significado por julgarmos essa apresentação mais didática.

No processamento lexical, o leitor reconhece as palavras, quanto, por exemplo, à complexidade silábica, ao comprimento, à frequência com que são empregadas na língua, à probabilidade de aparecerem em determinado contexto sintático e semântico, etc. Já, no processamento sintático, ele organiza sintaticamente as palavras identificando se a estrutura usada é a mais freqüente na língua (sujeito + verbo + complemento); se está familiarizado com a que foi empregada; se alguma sentença foi estruturada de forma a gerar dificuldade de compreensão; se há ambigüidade sintática, isto é, se há mais

de uma maneira possível de se estabelecer a relação sintática entre os elementos da sentença, etc.

Já na construção da coerência local e temática, verifica-se uma constante interação entre os conhecimentos sintático, semântico e extralingüístico. Os elementos formais funcionam como base para a construção da coerência local que revela, através da análise do significado das frases e das relações existentes entre elas, o que o autor pretendeu realizar em um determinado trecho do texto. Para essa análise, o leitor conta com o seu conhecimento prévio a respeito do assunto em questão, o que o ajuda a depreender o tema. Outros fatores também interferem nesse processo, como, por exemplo, se o texto indica claramente o seu tópico, se o mantém ou sinaliza a mudança; se apresenta figuras de linguagem comuns; se uma sentença aceita mais de uma interpretação de sentido; se os elementos coesivos foram empregados corretamente e se não há contradição entre os elementos do texto e do texto com o mundo.

Na construção da coerência temática, os elementos formais são responsáveis por fornecer pistas que ajudarão o leitor a depreender a linha temática e a construção das relações coesivas entre os elementos descontínuos no texto, ou seja, de partes maiores do texto ou do texto inteiro. Isso se torna possível graças a fatores já apontados na construção da coerência local como também de outros como a capacidade do leitor de captar as idéias mais importantes do texto, considerando os objetivos que deseja alcançar, e a familiaridade do leitor com aquele gênero textual (crônica, anúncio, notícia, piada, receita culinária, etc.) e com o tipo textual (se o texto é, por exemplo, narrativo ou dissertativo).

Para construir a coerência externa do texto, o leitor faz uso de seu conhecimento prévio e do contexto extralingüístico, o que o ajuda, no esforço para alcançar seus

objetivos, a avaliar, testar, confirmar ou refutar e rever hipóteses.

Ao realizar esse processamento integrativo, estará sendo influenciado pelos mesmos fatores mencionados na construção da coerência temática, pela sua capacidade de fazer julgamentos, generalizações e analogias, e também por sua capacidade de memorização, isto é, quanto mais informações importantes para a compreensão do texto estiverem arquivadas em sua memória, prontas para serem acessadas, mais fácil se tornará a leitura. É importante ressaltar que as informações obtidas a partir do texto podem confirmar ou não as informações que o leitor tem na memória, o que promoverá uma revisão do seu conhecimento, que poderá ou não ser alterado.

Como vimos, o processamento do texto se dá tanto a partir do conhecimento prévio e das expectativas do leitor (processamento descendente/top-down) como também de sua percepção dos elementos formais do texto (processamento ascendente/bottom-up) (KATO, 1999). Há momentos em que o leitor precisa agir de forma mais ascendente ou descendente, o que está diretamente ligado ao fato de as hipóteses por ele formuladas confirmarem-se ou não, as quais devem ser analisadas em função do texto global. Segundo Kleiman (1997), quando o texto não corresponde às expectativas do leitor, o seu processamento sai do nível cognitivo, exigindo a desautomatização das estratégias e o monitoramento consciente do processo. Sendo assim, as estratégias cognitivas, responsáveis pelo processamento automático e inconsciente do texto, cedem espaço às estratégias metacognitivas<sup>2</sup>, que promovem a desautomatização das estratégias cognitivas e o

---

<sup>2</sup> Segundo Kato (1999 p.124), as *estratégias metacognitivas em leitura* designam os princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas; estas, por sua vez, designam os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor.

monitoramento consciente do processo. Ao defrontar-se, por exemplo, com uma sentença ambígua sintaticamente, o leitor precisará adotar uma postura mais ascendente para construir o sentido mais adequado ao contexto, o que pode tornar o processamento do texto mais lento e difícil.

#### **4. Desafio do autor: contribuir para que a leitura se torne um jogo interativo**

Ao se produzir um texto, é, pois, imprescindível pensar no leitor, procurando tornar a sua tarefa mais fácil, sem que seja necessária a desautomatização de estratégias. É preciso não só reconhecer, como diz Smith (1991), que “o significado sempre está além das palavras”, mas também admitir que a estruturação formal do texto pode tornar mais viável o acesso do leitor a uma estruturação semântica. Por isso, espera-se que o autor tenha especial cuidado, por exemplo, ao escolher as palavras, ao estruturar os períodos, ao organizar e relacionar os diferentes segmentos do texto, enfim, ao escolher os recursos lingüísticos que irão compor a tessitura textual.

Além de tornar a tarefa do leitor mais fácil, cabe ao autor ainda um outro desafio: contribuir para torná-la agradável. Para isso, é preciso que saiba seduzir o leitor, convidá-lo a entrar no jogo interlocutivo.

#### **5. Intenções e objetivos que se completam**

A leitura envolve, portanto, um contrato de cooperativismo o qual tem por objetivo regular os procedimentos não só do leitor como também do autor. Segundo Kato (1999), do leitor esperam-se habilidades lingüísticas, conhecimento de mundo e capacidade inferencial; do autor, informatividade na dose certa, sinceridade, relevância

e clareza. A leitura é, pois, um jogo de simulações em que o autor busca modelar o seu leitor e este, por sua vez, busca recapitular as estratégias usadas pelo autor para, dessa forma, também modelá-lo. Assim, os dois aceitam ser parceiros no jogo e, conseqüentemente, garante-se o respeito mútuo: o autor, ao usar estratégias visando alcançar seus objetivos comunicativos, preocupa-se em deixar, no texto, pegadas a serem recuperadas pelo leitor que busca, por sua vez, reconstruir o caminho percorrido pelo autor.

Caso algum dos princípios do cooperativismo seja transgredido pelo autor, o leitor deve, antes de tudo, ser capaz de inferir que isso pode ter sido intencional, que pretendeu-se, desse modo, alcançar algum efeito cabendo a ele interpretá-lo. Mesmo quando autor e leitor não são necessariamente colaborativos, deve-se considerar, conforme defendem Speber e Wilson (1995, apud COSCARELLI, 1999), que ambos têm objetivos que se completam, pois, no papel de autores, procuramos apresentar as nossas intenções, enquanto que, na posição de leitores, buscamos recuperá-las. Sendo assim, não podemos desconsiderar que “todo ato de linguagem em seu duplo processo de produção e interpretação é uma interação”. (CHARAUDEAU, 2001, p. 29). Segundo esse prisma, seja qual for o nosso intuito ao escrevermos algo, escrevemos para alguém, nem que seja para nós mesmos, e, quando lemos algo, sejam quais forem os nossos objetivos, buscamos encontrar, no texto, o seu autor. Independentemente da intenção comunicativa, o texto é visto, desse modo, como uma unidade de comunicação, e não como uma simples unidade formal.

A palavra de ordem desse jogo é, portanto, interação, pois não existe o dono da bola, não há como jogar sem parceiro, transformá-lo em adversário, expulsá-lo da partida, ou ainda jogar sem bola e raquete, isto é, ignorando o texto. O que existe, no campo da leitura, é um Autor-Modelo e um Leitor-Modelo que, segundo Eco (1986), são tipos de

estratégia textual. Por isso, no universo da leitura, “ninguém ganha para que os dois ganhem. E se deseja então que o outro viva sempre, eternamente, para que o jogo nunca tenha fim [...]” (ALVES, 1998, p. 52).

## **Referências Bibliográficas**

ALVES, Rubem. *O retorno e terno*. Campinas: Papirus, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG/Núcleo de Análise do Discurso, 2001.

COSCARELLI, Carla. *Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências*. 1999. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 1999.

ECO, Umberto. *Os limites da interpretação*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

\_\_\_\_\_. *Lector in fábula*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1997.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.