



LEITURA COMPARTILHADA PRIMÍCIA DA FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES

Maria da Conceição de Carvalho Rosa ¹

RESUMO

A leitura oral, compartilhada, está presente desde os primórdios da atividade leitora. O texto aborda aspectos o papel da leitura compartilhada na trajetória histórica da humanidade. Aponta a importância da intensidade do ouvir textos para a alfabetização e para a formação do leitor. Destaca a ausência dos momentos de escuta de leituras para os alunos pelos seus professores, baseando-se nos depoimentos de cursos de formação continuada. Discute também a necessidade da leitura compartilhada na própria compreensão de textos de caráter formativo da atividade profissional docente. Aborda o papel do outro no coletivo para dar sentido às ausências de compreensão, fortalecendo o movimento da leitura compartilhada à leitura individual e silenciosa. A leitura compartilhada é primícia para a formação do leitor. Baseia-se em estudos históricos de Manguel (2001), Darnton (1992) e nas práticas de promoção de leitura apontadas por Freire (1983), Colomer (2007) e Foucambert (1994).

Palavras-chave: Leitura, Prática pedagógica, Formação do leitor, Formação de professores, Alfabetização.

INTRODUÇÃO

A leitura oral, compartilhada, está presente desde os primórdios da atividade leitora. Entretanto, porque é tão pouco utilizada na escola? Que relações são estabelecidas entre leitura e escola? Quanto tempo os professores leem para seus alunos ouvirem? Quantas leituras são realizadas sem a intenção de escrever sobre elas em seguida?

Sabemos que para as crianças estabelecerem uma boa relação com a leitura e ativar o seu desejo de dominá-la precisam ouvir muitos textos e que, quando em processo de alfabetização, muitas vezes antes de conseguirem ler silenciosamente leem falando.

A própria aprendizagem da leitura envolve uma dimensão social. As leituras compartilhadas fazem parte da História.

¹ Professora do Instituto de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Cap-UERJ, nalucarvalhorosa@gmail.com



Segundo MANGUEL (2001), reunir-se para ouvir alguém ler era comum e necessário no mundo laico da Idade Média. A alfabetização era rara e os livros eram de propriedade dos ricos, privilégio de um pequeno grupo de leitores. Era difícil as pessoas terem acesso ao livro, o máximo que conseguiam era ouvir o texto recitado ou lido em voz alta por algum leitor.

No século XI, os *jolars* itinerantes, artistas públicos que se apresentavam em feiras e também diante da corte, se espalhavam pela Europa recitando ou cantando versos de trovadores ou deles mesmos. Já os trovadores eram de linhagens nobre e escreviam canções formais em homenagem aos amores não alcançados. Os artistas de pretensões intelectuais criticavam os que ouviam os *jolars* por seus textos serem mais populares. Entretanto, a plateia dos recitais dos jograis e a plateia de uma leitura pública eram diferentes, já que os recitais dependiam do desempenho do leitor e as leituras públicas tinham o foco no texto e não no leitor.

No início do século XIII na corte e também algumas vezes em casas mais humildes, a leitura era realizada em voz alta para a família e amigos tanto com o objetivo de lazer quanto de instrução. No século XVII era comum a leitura pública informal em reunião não programada.

DARNTON (1992) destaca informações históricas importantes sobre a leitura compartilhada comentando as declarações de Rolf Engelsing que apontavam a ocorrência de uma revolução na leitura, ao passar de uma leitura intensiva na Idade Média à uma leitura extensiva por volta de 1800. DARNTON (idem) diz que pelo pouco acesso aos livros na Idade Média, eles eram lidos de forma intensiva repetidas vezes em voz alta e em grupos, tanto que eram memorizados. A leitura extensiva a uma maior quantidade de livros e pessoas, só vai acontecer quando o acesso é ampliado.

Portanto, a trajetória histórica da leitura está fortemente marcada como uma atividade social: ler em encontros à beira do fogo; nos locais de trabalho; nos celeiros; nas tavernas.

Tanto MANGUEL (idem), quanto DARNTON (idem), destacam o impacto das leituras compartilhadas de artesãos e, também, a relevância das leituras realizadas nas fábricas de charutos cubanos como marco histórico importante nas questões revolucionárias em Cuba.



Há um poder de contágio na leitura compartilhada, há uma função social, afetiva e cognitiva. Historicamente, afirma DARNTON (idem), *os livros tiveram mais ouvintes que leitores. Foram mais ouvidos do que vistos.*

MANGUEL (idem) aponta que historicamente durante o ato de ler - de interpretar, de recitar - , a posse de um livro adquiria muitas vezes o valor de talismã. E que ainda hoje no Norte da França, os contadores de história das aldeias usam os livros como suporte (lembrando um talismã): eles decoram o texto, mas depois exibem autoridade fingindo que leem o livro, mesmo quando o seguram de cabeça para baixo.

A trajetória da leitura na sociedade tem uma grande inserção nas relações sociais: *Ler em voz alta não é um ato privado, a escolha do material de leitura deve ser socialmente aceitável tanto para o leitor como para o público.* (MANGUEL, idem). A leitura compartilhada implica neste acordo entre quem lê e quem ouve. Apesar do ouvir privar parte da liberdade inerente ao ato de ler, dá ao texto versátil um sentido de unidade no tempo e uma existência no espaço que raramente ele teria nas mãos de um escritor solitário.

Portanto, ouvir leitura sempre teve uma forte presença na atividade leitora. Ainda hoje, alerta DARNTON (idem): *muitas pessoas tomam conhecimento das notícias através da leitura de um locutor de televisão. A televisão pode ser menos um rompimento do passado do que geralmente se supõe.*

A PRÁTICA DA LEITURA COMPARTILHADA NA ESCOLA

COLOMER (2007) propõe que a leitura se trata de uma aprendizagem social e afetiva e que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores. Neste sentido tem desenvolvido pesquisas sobre práticas de leitura compartilhada com crianças e aponta que, também, dados quantitativos oferecem evidências nesta direção, demonstrando o crescimento leitor das crianças incorporadas a projetos sociais de leitura desenvolvidos em suas cidades.

A pesquisa a partir da lembrança de leitores adultos confirma uma experiência comum: a da importância do contágio, da presença de professores ou adultos-chaves no descobrimento e apego à leitura. (COLOMER, idem)



Neste sentido, tenho encontrado na prática de formação de professores e de crianças leitoras referências que veem ao encontro destas considerações teóricas.

Em um curso de formação continuada, para as professoras da rede pública de um município da Baixada Fluminense, desenvolvido por um ano, sugeri que elas lessem todos os dias para os seus alunos, inicialmente tiveram muita resistência dizendo que ia “virar bagunça”. Pedi que lessem apenas o tempo que conseguissem manter a concentração e que não fizessem nenhuma atividade após a leitura relacionada a ela. Aceitaram o desafio e na avaliação final do curso apontaram a introdução da leitura diária como a atividade mais significativa e relevante na transformação de suas práticas pedagógicas. :

A turma está despertando um gosto maior pela leitura. Querem sempre ouvir e ler histórias. Estão desenvolvendo melhor sua escrita. (Profª Sheila)

O que mais se destaca nas aulas é a hora que eu conto uma história, faço sempre na hora da entrada. Eles ficam mais tranquilos, atentos, posteriormente recontam a história. (Profª Cristina)

A contação de histórias foi a [atividade] que as crianças mais gostaram e sempre querem que conte novamente. (Profª Teresinha)

O hábito de ler diariamente para os alunos foi outro ponto positivo, que vivenciei e deu certo. (Profª Patrícia)

[Há] constância da prática da leitura diária. Antes a leitura era feita, porém não diariamente. (Profª Elisângela)

Ler para os alunos todos os dias revelou-se como sendo uma atividade difícil de ser entendida como atividade produtiva na escola. Apesar de parecer óbvio que a escola precisa formar leitores, não é tão óbvio de que para isso é necessário que os alunos estejam em contato diariamente com a leitura. Afinal, só desejamos aquilo que nos seduz e como ser seduzidos pelo que desconhecemos ou pelo que não se apresenta como objeto de prazer?

Ler diariamente na sala de aula foi uma das principais mudanças na prática da maioria das professoras do 4º ano do Ensino Fundamental que participaram do curso. Se no início achavam que não prenderiam a atenção da turma por mais de 5 minutos, em pouco tempo já liam cerca de 40 minutos. Esta prática, ao provocar efeitos mais



imediatos nos alunos, as motivou a avançarem em outras ações, a contagiarem as colegas para o mesmo propósito e a aprofundarem a compreensão de uma outra concepção de formação de leitor e de ação pedagógica.

*Estão soltos, querem ler e falar do que leram. (Profª
Valdiléa)*

Lamentavelmente, ler nas salas de aula não é tão comum como deveria ser. Há uma série de elementos que corroboram para que isto não aconteça: quando escrevo algo fica registrado, quando leio não. Se não tem nada escrito, o que foi que o professor fez? Como controlar o seu trabalho?

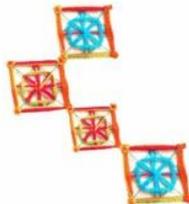
Como diz BARREIRA (1992), o caderno é um grande instrumento de controle é através dele na maioria das vezes que os professores controlam os alunos, assim como, é por ele que os pais e supervisores controlam os professores. Esta preocupação é uma das causas para que sempre seja escrito algo sobre o que foi lido. Ler só pelo prazer da leitura parece não fazer parte do programa curricular e cria uma falsa sensação de que se perdeu um tempo precioso que poderia estar sendo usado para “dar o conteúdo” .

Ignorar a leitura enquanto estímulo de si própria se revelou muito comum na trajetória escolar. Desconsidera-se que é o próprio ato de ler, inicialmente *através do ouvido*, que promove o envolvimento com o texto, tornando a mediação imprescindível, através da leitura compartilhada.

JOUVE (1993) diz que a leitura é uma atividade complexa com várias facetas e uma delas é a dimensão afetiva da leitura ao provocar emoções:

O papel das emoções no ato de leitura é fácil de se entender: prender-se a uma personagem é interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena. (...) Mais do que um modo de leitura peculiar, parece que o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura em geral. (JOUVE, idem)

Como assegurar esta relação afetiva aos que estão em processo de alfabetização, se não for pela leitura do outro? É no compartilhar o texto ouvido que as crianças se encantam, vibram e se assustam com as personagens. Vivenciam emoções que as fazem



desejar dominar os textos com os seus próprios olhos e a empreenderem esforços em direção a uma leitura individual.

Em pesquisas realizadas anteriormente apontamos o prazer e admiração dos professores quando percebem que os alunos gostam de ouvir leituras durante a aula.

[Os professores relatam a] surpresa ao perceberem que é possível realizar leituras para os alunos e estes se sentirem envolvidos por elas. Esta surpresa parece estar relacionada ao fato de ser comum o prazer em ler estar associado ao ambiente extraescolar. Tanto que os professores que relatam uma boa relação com a leitura na infância construíram esta relação por fora do ambiente escolar e os que não tiveram essa possibilidade enfrentaram mais dificuldades para construí-la. (ROSA, 2002)

Refletindo sobre a prática pedagógica da formação de crianças leitoras observamos que assim como na trajetória histórica o acesso à leitura se deu através do ouvir os livros, assim também a leitura ouvida tem um papel fundamental no processo de alfabetização e de sedução do desejo de dominar a competência leitora.

Entretanto, apesar de tantas pesquisas assinalando este aspecto, a escola ainda não dá à leitura compartilhada um tempo de destaque na organização curricular. Faz parte dos planos formar a aluno leitor; é esperado que leiam com avidez; que sejam capazes de apreciar a literatura e de produzirem diferentes modalidades textuais. Mas, a leitura não é apresentada de forma sedutora ao aluno, não são dadas oportunidades consideráveis para que possa apreciar e se apropriar da língua escrita. A leitura compartilhada deveria ser uma prática privilegiada em todos os anos de escolaridade, independente da disciplina.

A dimensão coletiva da leitura é fundamental na sua própria aprendizagem. Para aprender a ler é preciso além de interagir com os textos, interagir com outros leitores. A leitura oral parece ter o poder de contagiar e provocar desejos de aprender a ler naqueles que a ouvem e ainda não são alfabetizados. Entretanto, a leitura silenciosa, individual e visual é mais valorizada, ou melhor colocando, menos desvalorizada na escola do que a oral, compartilhada e ouvida.

É importante destacar, que especialmente nas camadas populares é papel da escola oferecer condições para que a criança participe de atos de leitura que não estão presente no seu dia-a-dia. Mas, até que ponto a escola consegue assegurar esta ação?



Segundo CAZDEN (1988):

Aprender a ler, tal como a leitura fluente posterior, é certamente um processo cognitivo; mas é também uma atividade social, fortemente imbuída das interações com o professor e os companheiros. Na medida em que compreendermos melhor essas interações, seremos capazes talvez de planejar ambientes mais eficazes para ajudar a aprender todas as crianças.

Entretanto, a ênfase na aprendizagem da leitura enquanto atividade social, ainda é muito pequena nas escolas, o que especialmente para as classes populares torna-se um grande problema.

Nos curso de formação continuada, como já mencionado acima, o que mais surpreende as professoras é que quando se arriscaram a ler todos os dias para as crianças ouvirem, em pouco tempo, elas se envolvem com os textos. A capacidade de manter a atenção para ouvir leitura que inicialmente é de cerca de cinco minutos, passa para quarenta e cinco minutos em média.

Mas, como possibilitar que a criança aprenda a ler através de experiências de interação com os textos e com outros leitores, quando ela não tem acesso a livros, jornais, revistas e outros materiais escritos e quando não pertence a uma comunidade de leitores?

A possibilidade de interação com os colegas na escola produzindo leituras compartilhadas, favorecerá a construção de uma pequena comunidade de leitores. Por conseguinte, essas pequenas comunidades leitoras, que se formam nas salas de aulas, podem ser ampliadas para fora delas quando a escola se dispõe a promover a leitura na comunidade externa.

As intervenções que extrapolam os muros das escolas se tornam grandes aliadas na formação de leitores, especialmente nas regiões onde a prática da leitura não está presente. Portanto, é importante articular às ações com os alunos as ações com a comunidade mais ampla. Neste sentido, a escola pode organizar bibliotecas que promovam rodas de leituras com diferentes grupos do bairro, contribuir com a produção de textos para uso da comunidade, desenvolvendo ações culturais que possam intervir de uma forma mais ampla, buscando ampliar a entrada da leitura de forma mais extensiva na cultura local.



FREIRE (1983) aponta a necessidade da criação da biblioteca popular como centro cultural e não como depósito de livros. Para ele a biblioteca é vista como fator fundamental para o aperfeiçoamento do leitor. Devem ser dinâmicas, organizando seminários de leituras, adentrando-se nos textos e propondo aos leitores uma experiência estética, de que a linguagem popular é intensamente rica.

Na França, FOUCAMBERT (1994) destaca a necessidade de transformar as ações de alfabetização em ações de leiturização que proporcionem condições reais de uso da língua escrita. Destaca, também, a experiência da *biblioteca-centro-de-documentação*, que tem como objetivo ampliar as atividades da escola para a comunidade extra-escolar.

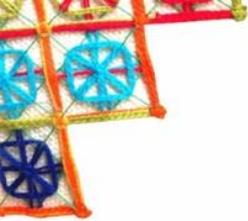
Portanto, promover a leitura através da escola, implica transformar e ampliar suas ações também para fora do seu contexto interno. É preciso agir na comunidade que está *além dos muros*. Isso implica um processo de transformação que está além do que tradicionalmente tem sido feito, pois a leitura em grande parte das escolas parece ainda não ter entrado intensiva e extensivamente nas salas de aula.

DA LEITURA COMPARTILHADA À LEITURA INDIVIDUAL

Outro aspecto, importante a observar é que no próprio processo de formação leitora dos professores, a leitura compartilhada tem um papel fundamental para que consigam adquirir uma autonomia para a leitura individual realizada solitariamente:

Teve um momento em que foi muito necessário fazer uma leitura compartilhada. E eu vejo isso, hoje, com as meninas [outras professoras]. Elas têm dificuldade, em alguns momentos, para dar conta de umas leituras sozinhas e eu lembro que essas leituras compartilhadas, aquelas leituras que a gente fazia, foram fundamentais. Mas houve aí um crescente, num momento, eu consegui começar a ler as coisas sozinhas e levar e poder. Eu acho que, no CAC², teve muito isso. (Depoimento da prof^a Marliza sobre o processo formativo do professor na Escola do CAC)

² Centro de Atividades Comunitárias de São João de Meriti. Escola comunitária, onde desenvolvemos pesquisas longitudinais com os estudantes na infância e juventude e com os professores. Entre elas https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06122011-103109/publico/MARIA_DA_CONCEICAO_DE_CARVALHO_ROSA.pdf



A professora Marliza destaca este processo de ler com ajuda para conquistar melhores condições de ler só, tanto quando ocorre com ela quanto com as outras professoras que acompanhou. Esta leitura ouvida e discutida, aqui não se torna ajuda porque o outro não esteja alfabetizado, mas porque lhe faltam elementos do conhecimento prévio para compreender o texto, para preencher os *vazios de sentido* (ISER, 1979) e, também, porque é no coletivo que é provocado o seu desejo de dominá-lo.

A leitura compartilhada é importantíssima, não só em comunidades onde há poucos leitores convencionais, mas para ampliar as possibilidades de construção do lido. Ela promove as condições para a leitura individual, que podemos definir como autônoma. Estamos considerando autônoma a leitura que é realizada sem a necessidade de ajuda direta de um outro sujeito ou do grupo para que seja atribuído um sentido. Observamos que há menção a um momento em que é realizada uma “leitura sem compreensão” e que o sentido é atribuído ao texto na interação com outros sujeitos que parecem suprir a falta de conhecimentos prévios para a sua compreensão.

A leitura compartilhada parece ter um papel fundamental para promover o partilhar, o construir e o reconstruir sentidos. Nos depoimentos que tenho coletado de professores, parece haver entre eles, assim como na trajetória histórica, um movimento de leitura do coletivo para a leitura individual autônoma. Após a inserção nas discussões do grupo ou no partilhar com um outro professor, as condições de ser capaz de ler sozinho com autonomia são ampliadas.

O depoimento da professora Maria demonstra como as condições de leitura foram alteradas na interação, permitindo que ela começasse a compreender sem ajuda, o que antes não ocorria.

Cansei de chegar aqui e falar assim: “Esse livro que você me deu para ler, eu parei, porque não estou entendendo nada.” E a Marliza [dizia]: “Vamos ler só um capítulo. Vamos ler juntas.” E ela lia comigo e tal. Foi muito interessante isso. (...) Isso tudo, para mim, foi muito bom, porque quando eu vou comprar um outro livro, eu já sei exatamente o que espero daquele livro. Eu não vou ler o livro por ler, como eu li o primeiro da Emília Ferreiro. Eu fui para a palestra da Emília Ferreiro e tudo o que ela falou, para mim, fez muito sentido, porque eu já estava entendendo aquilo um pouco. (Professora Maria)



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos o processo histórico da própria evolução da leitura, é possível observar a importância da leitura compartilhada para ampliar o acesso aos textos escritos, para instigar a curiosidade, para mobilizar desejos, para aprender a ler e para formar leitores, tanto alunos como professores. Entretanto, ainda no século XXI não percebemos a plenitude da prática da leitura compartilhada, sobretudo, nas salas de aula mesmo sendo estas o espaço privilegiado para a formação do leitor. Aparentemente a leitura com fim em si mesma, não como instrumento para outras atividades, ainda não adentrou poderosamente à sala de aula, quando já deveria estar extrapolando a escola. As ações de leiturização precisam ir para fora dos muros da escola, sendo desenvolvidas nas comunidades, especialmente nas regiões onde há pouco acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade.

Muitos professores ainda temem “gastar” tempo lendo com seus alunos. Por outro lado, há uma expectativa de que os estudantes se tornem leitores eficientes, mas ignora-se que a formação do leitor autônomo é qualificada pela possibilidade de participar de leituras compartilhadas.

Por fim, embora não tenha sido objeto de reflexão neste texto é importante destacar que ainda que um bom leitor não escreva bons textos, é impossível um bom escritor não ser um bom leitor. Portanto, como esperar formar alunos que escrevam bem sem que estejam imersos na leitura? E como mobilizá-los a ler sozinhos, se não participam de leituras compartilhadas, especialmente nos momentos iniciais de sua formação? A experiência e a pesquisa têm mostrado que crianças que estão envolvidas com a leitura de uma forma prazerosa e intensa avançam em suas produções textuais e se apropriam do uso de aspectos importantes da língua escrita, ainda que os desconheçam formalmente.

A prática da leitura compartilhada garantindo o ouvir textos desde a mais tenra idade, lendo através dos olhos dos outros, é primícia para a formação de bons leitores e também de bons escritores. E esta prática, para além da formação inicial, parece elevar a competência leitora a níveis cada vez mais profundos, inclusive favorecendo a formação profissional dos professores entre si e junto aos seus alunos.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELO, D. *Leitores implícitos e vazios de sentido em resenhas críticas de quatro grandes jornais brasileiros no começo do século XXI*. Tese de Doutorado. São Paulo. USP. 2005.

BARREIRA, S. *O que fazer com o erro?* Palestra proferida em Salvador. (mimeo). 1992.

CAZDEN, C. “A língua escrita em contextos escolares” In: FERREIRO, E.; PALACIO, M. *Os Processos de Leitura e Escrita Novas Perspectivas*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1988.

COLOMER, T. *Andar entre Livros*. São Paulo. Global. 2007.

DARNTON, R. “História da Leitura”. In: *A Escrita da História*. São Paulo. UNESP. 1992.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. São Paulo, Cortez, 1983.

FOUCAMBERT, Jean. *A Leitura em Questão*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

ISER, W. “A Interação do Texto com o Leitor”. In: LIMA, L. (org) *A Literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOUBE, V.. *O que é Leitura?*. São Paulo. UNESP. 1993.

MANGUEL, A . *Uma história da leitura*. São Paulo. Companhia das Letras. 2001.

ROSA. M. *Uma História de Buscas e Desafios: A Formação dos Professores no Centro de Atividades Comunitárias de São João de Meriti – CAC*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. UFRJ. 2002