

## O ENSINO DE LEITURA FRENTE ÀS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS NA MODERNIDADE

Luciene de Cassia Santana<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo discute o ensino de leitura em face das transformações culturais na modernidade, sobretudo no que se refere à utilização de novas tecnologias da informação e da comunicação, aos novos suportes tecnológicos, bem como às concepções de leitura e de leitor no âmbito educacional. Apresenta como objetivo geral suscitar reflexões acerca desses recursos na sala de aula na contemporaneidade e compreender o papel e a importância dessas ferramentas no processo de formação de leitores. Para tanto, metodologicamente, este estudo caracteriza-se como de natureza qualitativa, a partir de pesquisa bibliográfica, tendo como arcabouço teórico os estudos de Santaella (2003, 2010, 2013, 2014), sobre as inovações tecnológicas, comunicativas e as consequências para a educação. A discussão evidenciou a necessidade de a escola dialogar com as tecnologias da informação e da comunicação em interface com o conhecimento prévio dos alunos sob a perspectiva de que se complemente o uso das ferramentas tradicionalmente utilizadas na sala de aula, como por exemplo, o livro didático, o texto verbal. Com isso, constata-se a contribuição desses recursos não apenas como apoio ou entretenimento, mas principalmente viabilizá-los na resolução de problemas, na construção de novos conhecimentos, propiciando aprofundar os processos de ensino e aprendizagem da leitura tanto do professor quanto do aluno. Por outro lado, a formação do leitor depende também das políticas públicas que propiciem o fomento, o acesso e a apropriação da leitura como bem simbólico nos diferentes contextos educacionais.

**Palavras-chave:** Ensino de leitura. Transformações culturais. Formação de leitores.

### THE TEACHING OF READING IN THE FACE OF CULTURAL TRANSFORMATIONS IN MODERNITY

**Abstract:** This article discusses the teaching of reading in the face of cultural transformations in modernity, especially regarding the use of new information and communication technologies, new media, as well as reading and reader conceptions within the scope educational. The general objective is to stimulate reflections about these resources in the contemporary classroom and to understand the role and importance of these tools in the process of training readers. For this, methodologically, this study is characterized as a qualitative nature, based on bibliographical research, having as theoretical framework the studies of Santaella (2003, 2010, 2013, 2014) on technological and communicative innovations and its consequences for education. The discussion evidenced the need for the school to dialogue with the information and communication technologies, according to the students' previous knowledge from the perspective of complementing the use of tools

---

<sup>1</sup> Mestra pela Faculdade de Educação de São Paulo - FEUSP (2017), na linha de pesquisa “Linguagem, Educação e Psicologia” (2017). Especialista em Alfabetização e Letramento (2015) pelo Centro Universitário Assunção - UNIFAI. Graduação – Letras – FFLCH-USP. Vinculada à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. E-mail: [santanaluciene@hotmail.com](mailto:santanaluciene@hotmail.com).

traditionally applied in the classroom, for example, the textbook, the verbal text and then bringing the contribution of these resources, not only as support or entertainment, but mainly to enable problem solving, in the construction of new knowledge, allowing to deepen the teaching and learning processes of reading both the teacher and the student. On the other hand, the formation of the reader also depends on the public policies that foster the promotion, access and appropriation of this symbolic good in the different educational contexts.

**Keywords:** Reading teaching. Cultural transformations. Training of readers.

## 1 INTRODUÇÃO

“A leitura, além de uma história, tem uma sociologia”

(CHARTIER, 1996).

Inegavelmente, a sociedade passou por grandes transformações sociais, culturais e econômicas ao longo das últimas décadas. Duas grandes guerras mundiais modificaram o cenário político, social e cultural do planeta. Ao longo desse tempo, o sistema de comunicação começa a se transformar com a presença de novos equipamentos eletrônicos, com o investimento das indústrias em equipamentos e pesquisas, visando o desenvolvimento de tecnologias para a ampliação de um sistema comunicativo planetário (PRETO, 1996).

Em consequência dessas mudanças, altera-se também a velocidade de deslocamento das pessoas, com o surgimento de novos meios de transporte (trens, automóveis, aviões), produzindo modificações profundas na expansão urbana, na forma de viver, de pensar e de compreender a realidade.

Quanto à esfera educacional, essas transformações, evidentemente, estabelecem e implicam em novas concepções de ensino e aprendizagem, perpassando desde a massificação do acesso à escola pública para as camadas socioeconômicas menos favorecidas até em novos parâmetros e práticas de leitura, de cultura em diálogo com novos suportes, com as tecnologias da informação e da comunicação (TICs).

Como bem observaram Lajolo e Zilberman (2009), as práticas de leitura estão em permanente transformação, variando com os grupos sociais, as faixas etárias e os gêneros. As mudanças operacionalizadas pelos suportes da escrita alteram os modos de leitura do texto, variando de leitura silenciosa à leitura em voz alta e isso ocorre desde os espaços públicos até os privados.

Segundo Lajolo e Zilberman (2009), a cultura sofreu inúmeras alterações no decorrer das últimas décadas tanto do ponto de vista tecnológico e instrumental quanto do surgimento de novos suportes como o eletrônico e o digital. As mudanças no século XXI, tais como globalização e o neoliberalismo, acabaram influenciando novas maneiras de financiamento da cultura.

Ainda, de acordo com as autoras, houve inúmeras críticas condenando a indústria cultural e seus subprodutos, como os *best-sellers*, as histórias em quadrinhos, a televisão, as manifestações populares como o cordel, o *rap*, o *hip hop* etc.

Novas linguagens como o cinema, a publicidade, a imagem, os novos suportes e as TICs como computador, internet, redes sociais, televisão, blogs, *games*, celulares modificaram as relações de cultura, de trabalho, de consumo e de afetividade nos mais variados espaços; e a escola, por ser uma instituição social, não está imune a esses desdobramentos sociais.

Por outro lado, essas mudanças não se restringem apenas ao acesso, mas também à concepção do que significa educar, ensinar, aprender e (re)construir novos conhecimentos diante da velocidade desenfreada das informações que permeiam os mais variados contextos sociais.

Diante dessas considerações preliminares, este estudo, metodologicamente, caracteriza-se como de natureza qualitativa, a partir de pesquisa bibliográfica, tendo como arcabouço teórico os estudos de Santaella (2003, 2010, 2013, 2014) sobre as inovações tecnológicas e comunicativas e as consequências para a educação. Apresentamos como objetivos tecer considerações e reflexões acerca dos novos parâmetros de ensino de leitura na sala de aula na contemporaneidade em face dessas transformações sociais e culturais, bem como compreender qual o papel e a importância desses recursos tecnológicos no processo de formação de leitores na esfera educacional.

Portanto, ensinar a ler e a formar leitores é um problema que está posto no cenário educacional diante do contexto das TICs, uma vez que para os nativos digitais, a chamada geração Y, os computadores, telefones celulares, *Sidekicks* são os principais mediadores das conexões humanos-com-humanos. “[...]. Eles são completamente naturais na maneira de levar a vida, tanto nos espaços *online* quanto nos espaços *offline*. Não pensam em suas vidas híbridas como algo notável” (PALFREY; GASSER, 2011, p. 14).

Como conciliar o uso, a inserção desses novos recursos com os anteriores (livro didático e paradidático, o material apostilado etc.) parece ser o grande desafio dos professores no contexto atual. Assim, como podemos pensar e compreender a leitura de diferentes textos científicos, jornalísticos e literários em intercâmbio com novas tecnologias (*games*, blogs, *tablet*, *internet*, celulares, cinema, música etc.)? É possível estabelecer dialogicidade entre os velhos e novos suportes, entre o texto verbal e o visual nas mais diferentes linguagens?

A esse respeito, Karnal (2004), nos “Dez Mandamentos do Professor”, explicita que

em todas as áreas, em especial, nas humanas, os alunos são instigados quase que exclusivamente ao texto. Num mundo imerso na imagem e dominado por sons e cores, tornamos o texto central na sala de aula. Devemos estar atentos ao uso de imagens, música, sensorialidades variadas. O texto é muito importante, nunca deve ser abandonado. Porém, se o objetivo é fazer pensar, o texto é apenas um instrumento desse objetivo maior. Há pessoas que pensam e nunca leram Camões e há quem saiba “Os Lusíadas” de cor e não pense... Lembre-se de que há outros instrumentos. A sedução das imagens deve ser uma alavanca a nosso favor, nunca contra. Usar filmes, propagandas, caricaturas, desenhos, mapas: tudo pode servir ao único grande objetivo da escola: ajudar a ler o mundo, não apenas a ler letras (KARNAL, [2004], não paginado).

Para Santaella (2010), os novos meios de comunicação vão chegando, levando os anteriores a uma refuncionalização e provocando uma reacomodação geral na paisagem midiática.

Diante disso, o que significa, efetivamente, o ato de ler? Como nos constituímos leitores?

As instituições como família, escola, associações, empresas de mídia, bibliotecas, internet e outras fontes de conhecimento são os veículos por onde se transferem as ordens, as práticas imaginárias, discursivas e ideológicas. Nelas a leitura (do verbal e do não-verbal) é um dos caminhos para compreender o mundo e apreender a realidade, e nessa transição ela tem um papel fundamental, pois tal realidade exige uma cultura docente e discente diferenciada e uma nova prática de leitura mediada pela consciência e pela reflexão crítica. Uma pergunta se coloca: como a instituição/escola e seus professores estão lidando com as mudanças de paradigmas na sociedade e preparando os indivíduos para se inserirem dentro de um novo contexto, que muda a cada dia? (OLIVEIRA, 2004, p. 15).

Evidencia-se, portanto, que o ato de ler e o ensino da leitura são multifacetados, pois vários fatores contribuem para que o sujeito se aproprie (ou não) da leitura, que é um bem simbólico, sobretudo no espaço escolar, perpassando os diferentes ritmos de aprendizagem, as práticas pedagógicas, a formação dos professores, as políticas públicas de fomento à leitura e os recursos tecnológicos na era digital.

Por outro lado, os novos suportes mudam as práticas de leitura, mas o conteúdo continua o mesmo. Aparentemente, o problema essencial da leitura permanece, ou seja, dos que sabem ler e dos que não sabem, dos que têm acesso e dos que não têm acesso a quaisquer suportes de texto.

Assim, formar leitores é um processo gradativo e contínuo, pois é um processo que perdura durante toda a vida. O aluno que concluiu o Ensino Fundamental terá novos desafios no que se refere à aprendizagem da leitura e da escrita ao ingressar no Ensino Médio, uma vez que terá contato com textos diversos e mais complexos em relação aos que lhe foram propostos no nível de ensino anterior.

Para Martins (1984), a aprendizagem da leitura liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever já significava para os gregos e romanos possuir as bases de uma educação adequada para a vida. Naquela época, a educação já tinha o intuito de integrar o cidadão na sociedade.

Diante dessas transformações sociais e culturais e dos impactos no processo de ensino e aprendizagem da leitura, é recorrente o discurso tanto na escola quanto em diversas instituições (academia, mídia) de que estamos vivendo uma crise da leitura, em virtude de uma escolarização precária, deficiente, e que, pelo lado externo, o aparecimento e a expansão de outros meios de veiculação de informações – internet, jogos, equipamentos eletrônicos, dentre outros - acabam competindo com o tempo que (supostamente) seria reservado à leitura em suas diferentes dimensões.

A esse respeito, a pesquisadora Yunes (2012), em uma das entrevistas concedidas à revista do Serviço Social do Comércio do Rio de Janeiro (SESC-RJ), por ocasião do Simpósio de Contadores de histórias, posiciona-se:

[...] a TV com certeza redistribuiu o tempo de “lazer” e ampliou o circuito de informação. Mas há um tempo para cada coisa debaixo dos céus, diz Eclesiastes. Trata-se de como a vida doméstica valoriza e usa os meios de formação e informação. O cinema não morreu com a TV, nem vai morrer com o DVD. A fotografia não matou a pintura, nem a gravura. A leitura interage com todos estes suportes e linguagens e o livro não vai desaparecer, nem frente ao e-book; os pergaminhos e rolos (hoje desenrolamos textos na internet) passaram a cadernos e brochuras sem que bibliotecas desaparecessem. Não é para temer novas modalidades de comunicação. O que interessa é a narrativa, a literatura, o texto, esteja onde estiver, pois é o pensamento e o sentido, a linguagem que nos faz humanos (YUNES, 2012, não paginado).

Para Martins (1984), é primordial investigar os inúmeros fatores determinantes dessa situação, entre os quais ressalta que a leitura não pode estar limitada à escola, com a utilização preponderante dos livros didáticos.

À luz dessas perspectivas quanto às mudanças ocorridas na sociedade e o impacto no contexto educacional no que diz respeito ao ensino da leitura, este estudo apresentará discussões acerca do ensino da leitura em interface com as transformações culturais na contemporaneidade, suscitando algumas reflexões sobre a problemática da formação de leitores, do ensino da literatura, do uso dos recursos tecnológicos na sala de aula em contraponto com os tradicionalmente já utilizados pelos docentes (como o livro didático e o texto verbal).

Os resultados deste trabalho evidenciam que as novas tecnologias da informação podem modificar metodologias, práticas e concepções de ensino, todavia não substituirão as práticas pedagógicas e nem a mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem da leitura.

## 2 O QUE É LEITURA? QUEM É O LEITOR NA ATUALIDADE?

Existe um consenso no que diz respeito à definição de leitura (s)? O que significa ler? Quais os elementos e as relações que estão subjacentes ao processo de ensino e aprendizagem da leitura na contemporaneidade? Quais fatores contribuem para que a leitura seja considerada, efetivamente, um bem cultural, um bem simbólico, e no caso da literatura, uma obra de arte? Por que o Brasil ainda é um país de poucos leitores? O aluno na escola é um leitor em potencial? Ler para decifrar o código ou ler para fazer predições, antecipações, construir diferentes sentidos e estabelecer diálogo entre as linguagens visual, sonora e verbal? Que tipo de leitura pode atrair as crianças e os adolescentes em face de uma sociedade na qual tudo parece estar pronto?

[...] na nossa acepção, a leitura constitui um discurso que se revela em textos, e emblemas, em problemas, em tomadas de decisões, em políticas. Ela dispõe de antigas e novas tecnologias, como foi a seu tempo a escrita em pedra e é, hoje, a edição de textos de softwares de transmissão eletrônica. Ela – a leitura – invade modos de comunicação públicos e privados, tais como, de um lado, jornais, outdoors e anúncios e, de outro, cartas e profissões. Manifesta-se em gêneros da oralidade e produtos impressos – provérbios populares ou declamações em praça pública, por

uma parte, romances e crônicas veiculados pela indústria tipográfica, por outra. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p. 21).

De fato, ler não é um ato meramente monológico. O leitor será sempre um indivíduo inserido num determinado contexto e, portanto, a leitura estabelece relações, diálogos, tensões e interfaces com o capital cultural, o conhecimento de mundo, as múltiplas linguagens, os saberes e as crenças dos diferentes sujeitos. Segundo Rocco (1994), o leitor preencherá o texto, com os sentidos que expressem as circunstâncias sócio-históricas e pessoais de seu tempo e entorno.

Sob essa mesma perspectiva, Orlandi (1999) argumenta que a leitura não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modo de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra - de historicidade.

Ser leitor ou tornar-se leitor não depende apenas do interesse, da disponibilidade de tempo, da metodologia adotada, do gosto ou desgosto em relação ao que será lido, mas também de estímulos externos e internos no âmbito educacional, de políticas públicas que se disponham a enfrentar as situações precárias de ensino e aprendizagem da leitura no que diz respeito ao acesso, à apropriação e também à formação dos professores no contexto das grandes inovações tecnológicas.

A partir das discussões preliminares já apresentadas, é fulcral comentar que temos dificuldades de inserir-nos em um mundo que já está pronto (YUNES, 2012), mas que também está em permanente ebulição. Mudam-se as práticas de leitura, os suportes, as mídias e parece que a escola tem resistência em adaptar-se a essas transformações, seja no ensino da linguagem ou em quaisquer outras áreas do conhecimento.

[...] a leitura se tornou há três séculos uma obra da vista. Ela não é mais acompanhada, como antigamente, pelo ruído de uma articulação vocal nem pelo movimento de uma mastigação muscular. Ler sem pronunciar em voz alta ou meia-voz é uma experiência “moderna”, desconhecida durante milênios. Antigamente, o leitor interiorizava o texto: fazia da própria voz o corpo do outro, era o seu ator. Hoje o texto não impões mais o seu ritmo ao assunto, não se manifesta mais pela voz do leitor (CERTEAU, 2007, p. 271).

Contudo, a mediação pedagógica, por meio dos recursos midiáticos, permeia também os procedimentos e as normas legitimadas pelo poder público no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o que se ensina e como se ensina não são ações interdependentes, ao contrário, perpassam fatores ideológicos, políticos e sociais.

Segundo Lajolo e Zilberman (2009), os gêneros tradicionais, por sua vez, passam por transformações quando migram do livro para a internet, gerando novas formas de expressão, dentre as quais a mais desafiadora é o hipertexto. A partir dessa nova modalidade de leitura, o leitor se vê diante da tela de blocos de textos unidos por links, possibilitando aos usuários, diferentes trilhas de leitura.

Assim sendo, o leitor não apenas lê os textos impressos (livro, revista, jornal) ou, em formato digital (e-book, on-line) na atualidade. O sujeito-leitor também lê o mundo, interagindo com a multiplicidade de linguagens (literatura, pintura, obras de arte, escultura) em um determinado contexto, além da apropriação das práticas sociais de leitura e de letramento para pagar, por exemplo, uma fatura no terminal de autoatendimento de um banco, instalação de programa para declaração de imposto de renda, aplicativos para jogos, monitoramento de eventuais práticas esportivas, dentre outros. Portanto, não cabe à escola estritamente a formação de leitores do texto verbal e/ou impresso, mas de leitores polivalentes face das mudanças culturais na modernidade.

Segundo Santaella (2013, p.12), as crianças e os jovens que estão nas escolas apresentam um processamento mental diferente daqueles sujeitos que não tiveram acesso à hipermídia, aos recursos tecnológicos. Portanto, a escola precisa se readequar à luz desses processos cognitivos, ou seja, não se trata de rechaçar ou demonizar seus malefícios, mas chamar a atenção para o potencial construtivo das tecnologias: “é primordial desenvolver a capacidade de escuta. Perseguir sem descanso o que os pares estão pensando e escrevendo, concordemos ou não com eles”.

Como bem pontuou a autora, evita-se a ideia de que formas emergentes de aprendizagem e novos modelos educacionais tenham que, necessariamente, apagar as formas e modelos precedentes. “Ao contrário, todas elas se complementam, o que pode tornar o processo educativo mais rico” (SANTAELLA, 2013, p. 25).

Dessa forma, o uso de novas tecnologias pode suscitar por parte dos professores no processo de ensino da leitura possibilidades para “a resolução de problemas, para a construção de novos saberes, para favorecer as práticas interativas ancoradas no diálogo, na problematização do saber, articular os trabalhos desenvolvidos por diferentes grupos e instigar o desenvolvimento do espírito crítico” (COLELLO, 2015, p. 263).

Assim, as escolas precisam aprender a conviver e criar estratégias de complementaridade com aquilo que Santaella (2013) chama de aprendizagem ubíqua.



[...] Este tipo de aprendizagem para obtermos, basta ter um celular nas mãos. Qualquer curiosidade acerca que qualquer tema pode ser saciada instantaneamente, sem a presença de nenhum mestre. Além disso, uma vez que os equipamentos móveis estão também conectados a redes de relacionamento, pode-se contar com a colaboração de amigos mais sabidos sobre o assunto quando surgem dúvidas (SANTAELLA, 2013, p. 04).

Esta aprendizagem ubíqua, no nosso entendimento, pode ser incorporada na sala de aula, participando, ativamente, alunos e professores lado a lado, compartilhando novos saberes, novos conhecimentos, propiciando adaptações para que o uso das mídias esteja em consonância com os objetivos da escola – ensinar a ler, a formar leitores proficientes e críticos.

### **3 A LEITURA NA SALA DE AULA E AS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS**

Preliminarmente, como as crianças aprendiam a ler no século passado? Em quais espaços? Em casa, na escola, mediante uso de cartilhas e livros paradidáticos? No quintal, como Paulo Freire? Em quais suportes se aprendia a ler – jornal, revista, livros? São muitas as possibilidades e histórias de aprendizagem da leitura; entretanto, o livro no nosso país nem sempre foi algo cotidiano e trivial. A Colônia Portuguesa proibia qualquer tipo de impressão até 1808, assim como o acesso limitado à instrução (El FAR, 2006), pois temia a propagação das ideias políticas progressistas e revolucionárias. Não foram raros os viajantes que escreviam em seus diários sobre a ausência de quaisquer textos impressos nas casas dos brasileiros. Longo foi o percurso entre a escassez e a diversificada cultura impressa na contemporaneidade. Nesta trajetória, as práticas de leitura, o formato do livro, o texto em diferentes suportes, o surgimento da internet, a situação do mercado editorial contribuíram, significativamente, para a história da leitura no Brasil.

Na atualidade, é inegável que há um abismo, um embate entre gerações acerca dos protótipos, dos protocolos e práticas de leitura. De um lado, temos o professor com a sua história particular de leituras, de métodos de ensino, constituídos a partir de sua formação acadêmica. De outro, o aluno com seu conhecimento enciclopédico, interesses em leituras, em bens culturais e simbólicos que não são legitimados pela instituição escolar (*hip hop*, internet,

blogs, redes sociais, *games*, TICs etc.). Como integrá-los e propor novos parâmetros de leitura?

Para Souza (2003), novos suportes abalam as nossas tranquilas táticas, tradicionais, sempre. Mas ao mesmo tempo propõem um novo mundo e novos modos de nos representarmos para nós mesmos.

Os *games*, a internet e os sistemas computacionais interativos geram novos suportes para a leitura e se apresentam de formas diversificadas para o professor e o aluno, cotejando a compreensão de que estamos diante de uma outra cultura, exigindo adaptação, diálogo e flexibilidade no que concerne aos modos de aprender e de ensinar.

Isto posto, a escola não pode ignorar as concepções de Bakhtin (2003) quando diz que as relações dialógicas podem resultar tanto a convergência, o acordo, a adesão, o mútuo complemento, o embate, a recusa etc., ou seja, ensinar alguém a ler a partir de muitos vieses, de inúmeras possibilidades de interpretação, já que não há apenas uma leitura possível quando nos deparamos com um texto. Ler significa tomar parte no diálogo, fazer perguntas, buscar respostas, inferências, antecipações e só a partir do diálogo com o mundo, com as relações interpessoais é que o sujeito participa integralmente desse processo.

Ler, portanto, não é decodificar frases de um texto isoladamente; é um processo de encontros e desencontros, de idas e vindas, de tomada de posições e por isso soa muito coerente quando Bakhtin (2003, p. 33) explicita: “[...] eu tenho de me encontrar num outro para encontrar um outro em mim”.

A escola ainda não descobriu esse sujeito dialógico, que muito antes de ingressar na sala de aula para aprender a ler e a escrever, já fala, escuta e dialoga com o mundo, com as pessoas, com as imagens e com os meios de comunicação. Negar esta realidade seria o mesmo que propiciar ao aluno o ensino de uma língua artificial, mecanizada e fragmentada.

No que concerne à formação de leitores, é importante questionar - que leituras a escola apresenta ao sujeito leitor? Que tipos de textos o aluno tem acesso? Quais as condições oferecidas pelo poder público em relação ao acesso e apropriação desse bem cultural, sobretudo para os sujeitos provenientes de contextos de vulnerabilidade social, em que muitas vezes, a escola se apresenta como o único equipamento cultural do entorno? E o diálogo, a interatividade entre as TICs, as artes, como a literatura, a pintura, a escultura e o cinema? Como tecer reflexões e elos numa perspectiva multidisciplinar?

Ao reivindicar a presença da cultura oral e da audiovisual, não estamos desconhecendo, de modo algum, a vigência da cultura letrada, mas desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade. O livro continua e continuará sendo a chave da primeira alfabetização formal que, em vez de se fechar sobre si mesma, deve hoje, pôr as bases para essa segunda alfabetização que nos abre às múltiplas escrituras, hoje conformando o mundo do audiovisual e da informática. Porque estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, senão a articulação complexa de um e outro, da leitura de textos e da de hipertextos, da dupla inserção de uns em outros, com tudo o que isso implica de continuidades e rupturas, de reconfiguração da leitura como conjunto de modos muito diversos de navegar pelos textos. Pois é por essa pluralidade de escritas que passa, hoje, a construção de cidadãos, que saibam ler tanto jornais como noticiários de televisão, videogames, videoclipes e hipertextos (BARBERO, 2001, p. 55).

Por isso, o discurso de Santaella (2014) ao explicitar que as novas tecnologias estão aí para enriquecimento dos processos de aprendizagem e que estamos em uma época de somar e não de diminuir, por isso a necessidade de inclusão das novas tecnologias no processo de ensino da leitura.

Sob essa perspectiva, é importante mencionar que a autonomia do leitor depende de uma transformação das relações sociais que sobredeterminam a sua relação com os textos.

Longe de serem escritores, fundadores de um lugar próprio, herdeiros dos servos de antigamente mas agora trabalhando no solo da linguagem, cavadores de poços e construtores de casas, os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para usufruí-los. A escritura acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar e multiplica sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não tem garantias contra o desgaste do tempo (a gente se esquece e esquece), ela na conserva ou conserva mal a sua posse, e cada um dos lugares por onde ela passa é repetição do paraíso perdido (CERTEAU, 2007, p. 269-270).

Conforme assinala Butlen (2008), os meios clássicos de que dispõe a escola não são suficientes para a formação de leitores polivalentes. Não bastam os manuais, a aula com um professor e vinte, trinta, quarenta alunos cara a cara, uma vez que o professor já não é o referente. Outros lugares e tempos de aprendizagem são necessários.

Diante disso, é preciso reconhecer que os alunos na atualidade têm acesso a inúmeras ferramentas que lhes possibilitam transitar pela arte de tocar as telas de um celular, de um *tablet* ou equipamento similar em busca de textos, de informações que consideram relevantes no seu dia a dia, ou seja, reconhecem os ícones, as pistas, os movimentos, antes mesmo que tenham familiaridade com as letras do alfabeto (SANTAELLA, 2010).

Por outro lado, não se trata de “reinventar a roda da educação, entregando-se ao último grito das tecnologias” (SANTAELLA, 2013, p. 23), mas refletir e redimensionar os potenciais que essas ferramentas digitais apresentam, principalmente em relação ao ensino da leitura.

Em outras palavras, as práticas e o processo de ensino de leitura são modificados no decorrer do tempo. Em determinada época ler um livro demandava um grande esforço físico, exigindo um balcão e o auxílio de um ajudante no ato de virar as pesadas páginas de um volume encadernado em latão. As práticas e os hábitos de leitura fornecem elementos para pensarmos a leitura como fenômeno que se funda nas ações dos grupos sociais, de acordo com os valores, com os gostos, os interesses, as experiências, as visões de mundo, mas sobretudo com as mudanças que vão se delineando gradativamente na sociedade.

#### **4 TEXTO VERBAL E NÃO VERBAL. PODERÃO VIVER JUNTOS?**

A definição de leitor não se esgota apenas na leitura de livros, mas também das imagens, da variedade de sinais e signos presentes nas cidades contemporâneas, por meio do cinema, publicidade, propaganda, televisão, *games*, por isso a necessidade de reconhecer a existência do leitor que navega pela internet (SANTAELLA, 2013) e se apropria de múltiplas linguagens, de variadas práticas de leitura, a partir do uso do texto verbal e do não verbal.

Fora e além do livro, há uma multiplicidade de modalidades de leitores. Há o leitor da imagem, desenho, pintura, gravura, fotografia. Há o leitor do jornal, revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor espectador, do cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica, o leitor da escritura que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas, enfim, o leitor das arquiteturas líquidas da hipermídia, navegando no ciberespaço (SANTAELLA, 2013, p. 121).

A mesma autora assinala que a alfabetização visual significa desenvolver sistematicamente as habilidades envolvidas na leitura de imagens, de modo a levar ao compartilhamento de significados atribuídos a um corpo comum de informações, principalmente no contexto institucional da escola. Por outro lado, o texto verbal continua sendo o grande transmissor do conhecimento em detrimento de outros suportes e linguagens no âmbito escolar. A alfabetização visual ainda é negligenciada pela escola, embora os alunos

vivam rodeados por imagens por todos os lados desde a escola até o ambiente familiar, perpassando inúmeros espaços, ambientes de lazer e entretenimento.

Em face da presença de imagens no cotidiano, o discurso verbal passou a ser entremeado com imagens em variadas combinações. As misturas entre imagens e texto estão tendendo a se tornar quase onipresentes (SANTAELLA, 2013).

Para Aguiar (2004), a criança pequena, antes da aquisição da palavra, mantém contato com o mundo e registra suas experiências por intermédio da imagem. Enfatiza também que nossa vida anterior está codificada em imagens, que ora nos aparecem em sonhos, em sentimentos não explicados e indefinidos (medo, sensações de conhecer alguém ou determinado lugar).

Para Pretto (1996), o analfabeto do futuro será aquele que não souber ler as imagens geradas pelos meios eletrônicos de comunicação. É necessário compreender que esse analfabetismo está inserido e é consequência da ausência de uma razão imagética que se constitui na essência dessa sociedade em transformação. Assim, a escola deverá ser construída para enfrentar os desafios gerados pelo avanço científico e tecnológico e investir na formação de profissionais para o mundo que se está construindo com vistas às mudanças que ocorrem de forma muito veloz e em grandes dimensões.

Sob este viés, quais as semelhanças e diferenças entre o texto verbal e o não verbal e as implicações acerca do processo de ensino e aprendizagem da leitura na sala de aula? A concepção que o professor possui sobre um determinado processo vai influenciar, direta ou indiretamente, a sua ação pedagógica. Dito de outra forma, se o professor não está familiarizado com as TICs, com os novos suportes, com as mudanças culturais e sociais numa sociedade permeada pela iconicidade, pela presença massiva de imagens, como construir novos parâmetros de ensino de leitura na sala de aula?

Na visão de Santaella (2013), assim como o texto escrito ou impresso, a imagem fixa é um signo visual complexo e as imagens se prestam melhor para a representação do espacial-visual. No que se refere à língua, ela representa com mais eficiência pontos temporais e passagens do tempo, o que não impede que ela possa descrever relações espaciais.

Logo, as imagens representam o que é da ordem do visual e a língua descreve as impressões de todas as percepções, não apenas visuais, mas também acústicas, olfativas, técnicas ou táteis (SANTAELLA, 2013). Tanto a imagem quanto a língua podem representar

algo concreto, mas o abstrato só pode ser representado de maneira indireta por imagens, como nos emblemas. Por outro lado, a língua pode representar tanto o concreto quanto o abstrato.

Diante dessas especificidades do texto verbal e do não verbal (visual), qual código teria domínio em relação ao outro? A escola deve competir com a mídia ou estabelecer com ela um jogo dialógico?

Se um dos objetivos da escola for contribuir para a formação de leitores que sejam capazes de transitar pelas mais diferentes linguagens, poderíamos dizer que o visual e o verbal não entram em conflito, mas se complementam, expandindo as concepções de leitura e suas respectivas práticas de ensino, ampliando o repertório linguístico do leitor.

Por conseguinte, o leitor do século XXI interage com os signos visuais, com as ferramentas tecnológicas, sejam eles produzidos na arte, na mídia ou na literatura, independentemente de a escola legitimar (ou não) esses recursos. Logo, os avanços tecnológicos necessitam permear as novas práticas de leitura na escola e essa tomada de decisão não significa estabelecer um juízo de valor diante do verbal em detrimento do visual, tendo em vista que a expressão linguística e visual são reinos distintos, como modos de representar e significar a realidade próprios de cada um. Eles muito mais se complementam, de maneira que um não pode substituir inteiramente o outro (SANTAELLA, 2013).

Portanto, o ato de ler não se trata necessariamente de ler livros. Essas pesquisas que perguntam às pessoas se elas leem livros estão sempre ignorando que a leitura é muito mais do que ler livros. Basta ver em todos os comportamentos da sociedade que a leitura é uma prática fundamental e disseminada (CHARTIER, 2011). Isto inclui a leitura de livros, contudo muita gente diz que não lê livros e, de fato, está lendo em outros suportes (jornais, revista em quadrinhos, *tablets*, blogs, entre outras publicações), redimensionando, assim, novos hábitos e práticas de leitura.

Nesse sentido, parece que o grande desafio da educação é promover dialogicidade acerca do uso das ferramentas tecnológicas, dos recursos midiáticos entre docentes e alunos e rechaçar a ideia de que determinados suportes como os computadores, os *games*, os blogs se opõem aos tradicionalmente utilizados pela escola (livro didático, texto verbal, apostilas impressas). Ao mesmo tempo, é importante levar em conta que a “aprendizagem ubíqua é dispersiva” e descontínua, necessitando de processos mais sistemáticos e objetivos, pois “se não houver complementação ninguém se especializa em nada” (SANTAELLA, 2013, p. 31).

## 5 A LEITURA LITERÁRIA NA SALA DE AULA NA ATUALIDADE

O baixo desempenho dos alunos em relação à leitura, o “suposto” desinteresse em relação à leitura de textos literários consagrados (os chamados *cânones*) no ambiente escolar são objetos de investigação de várias áreas do conhecimento, desde a Educação, Biblioteconomia, Sociologia, Psicologia da Educação, Crítica Cultural, Estudos da Linguagem até Teoria da Comunicação, dentre outros. Esse descaso com a leitura, certamente advém de inúmero fatores, que, sem dúvida, se relacionam estritamente com a concepção de que somos um país de poucos leitores, com números significativos de analfabetos funcionais e de que a leitura não suscitaria o interesse das crianças e jovens, já que haveria outros atrativos em substituição a esse bem cultural – jogos e equipamentos eletrônicos, práticas sociais de entretenimento, filmes, internet, acesso massivo às redes sociais como o *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* etc.

A disseminação da leitura entre os jovens, nesse contexto sociocultural, estaria restrita a textos de má qualidade, inferiores, a uma literatura “menor”, por exemplo, a leitura de *best-sellers*, como Harry Porter. Em suma, tudo isso corroboraria para “roubar o tempo”, que, *a priori*, deveria estar destinado à leitura de bons textos que são legitimados pela instituição escolar.

Considerando que, nos últimos anos, a leitura do texto literário integral vem sendo substituída pela leitura de fragmentos textuais em livros didáticos, adaptações para o cinema, teatro, minisséries televisivas, histórias em quadrinhos, é importante destacar que a literatura parece ter perdido o seu espaço como objeto de ensino, sobretudo nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Essa “tendência” também se materializa no mercado editorial a partir do lançamento de inúmeras obras selecionadas para os vestibulares das mais importantes instituições de ensino superior no Brasil. Resumos e estudos das obras literárias cumprem a tarefa de “facilitar” o trabalho do estudante. Em outras palavras, a leitura integral do texto literário parece ser desnecessária na contemporaneidade, já que bastaria a apropriação desses exemplares para que o aluno saiba dos pontos essenciais para a realização de uma prova de literatura.

Na internet, facilmente, podemos em um simples *click* localizar inúmeros “trabalhos” no que diz respeito ao estudo de obras literárias para as mais diversas finalidades (testes para

vestibulares, resenhas, resumos, seminários, monografias, teses, dissertações, ensaios etc.). Dito de outra maneira, tudo “conspira”, *a priori*, para que a leitura integral da obra seja rechaçada.

Por outro lado, são recorrentes no âmbito educacional afirmações por vezes preconceituosas de que alunos provenientes, sobretudo de camadas socioeconômicas menos favorecidas, não gostam de ler, que o capital cultural desses indivíduos seria precário, deficiente, e de que o contato com a cultura escrita, letrada desde o ambiente familiar seria muito ineficiente e, portanto, a escola encontraria muitas dificuldades para formar leitores.

Como observou Soares (2004, p. 31-32), “a leitura literária democratiza o ser humano porque traz para seu universo o estrangeiro, o desigual, o excluído, e assim nos torna menos preconceituosos, menos alheios às diferenças”, uma vez que o senso de igualdade e de justiça é essencial para a democracia cultural.

O mesmo se pode discorrer em relação à presença das imagens nos livros ilustrados, em uma construção híbrida entre o verbal e o visual, como possibilidade de representar a realidade e as situações circunstanciais, tendo em vista a multiplicidade de linguagens presentes nos mais variados contextos sociais.

Isso posto, não significa que a escola deva desconsiderar as transformações culturais, mas que busque mecanismos e ferramentas que possibilitem a convivência dessas novas expressões na escola. Em que pese essa postura na instituição educacional, não se trata de privar o aluno da leitura de um texto literário, mas de elucidar qual a funcionalidade, os objetivos e a presença desses textos no processo de ensino e aprendizagem. Saber para que se ensina o que se ensina parece ser o grande desafio da escola.

Diante disso, constata-se a importância de compreender em qual perspectiva pretendemos ensinar a literatura ao aluno na escola, considerando o conhecimento prévio do discente, a heterogeneidade cultural, os diferentes ritmos de aprendizagem, o uso das TICs além das transformações sociais ocorridas no decorrer das últimas décadas, conforme discorreremos no início deste trabalho.

A partir das inúmeras mudanças (econômicas, políticas, sociais e tecnológicas) ocorridas na sociedade contemporânea, há espaço para a leitura dos cânones? E se houver a possibilidade de lê-los na sala de aula, quais seriam os verdadeiros objetivos? Afinal, o que leem os nossos alunos? Por que leem determinados textos e não outros?



Na visão de Orlandi (1999), a convivência com as diferentes linguagens, tais como música, pintura, fotografia, cinema e tantas outras formas de utilização do som, da imagem poderiam apontar uma inserção no universo simbólico que não é a que temos estabelecido na escola. Todas essas linguagens não se reduzem a alternativas, ao contrário, elas se articulam, pois historicamente a linguagem verbal já não ocupa o centro de interesse no âmbito educacional.

A partir dessas observações, faz-se necessário repensar e refletir sobre o quê, como e por que ensinar literatura. Que diferença faz ser sujeito-leitor de textos literários num mundo cada vez mais veloz e fragmentado?

Para Rezende (2011), o tempo da leitura literária não é o tempo da escola, que parece ter se contaminado com o tempo da cultura de massa, tal o frenesi de conteúdos que pretende abarcar.

[...] o livro já não tem mais hoje, nas sociedades em geral, e principalmente no contexto brasileiro, hegemonia como espaço de fruição e conhecimento. Ele compartilha – e em posição muito secundária – com outras linguagens, principalmente com as narrativas eletrônicas e com as digitais, o papel de formar e transmitir conhecimento (REZENDE, 2011, p. 282).

Chartier (2009) corrobora da mesma posição ao dizer que nunca uma mudança de suporte como a que ocorre agora com os meios eletrônicos e digitais foi tão intensa e interferiu tanto nos mecanismos precedentes de percepção e conhecimento dos indivíduos.

Em suma, trata-se de repensar qual a importância da literatura no espaço escolar. Quais as implicações sociais e ideológicas neste processo educativo, bem como que tipo de leitor a escola pretende formar em decorrência das transformações sociais e culturais que estão subjacentes aos novos parâmetros de leitura na sala de aula e para além dela.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS (MAS, PARA NÃO CONCLUIR...)**

Considerando as mudanças culturais ocorridas na sociedade, sobretudo em relação ao contexto educacional com o uso das TICs, este trabalho se propôs a promover reflexões e instigar a discussão sobre a formação de leitores diante dos novos parâmetros de ensino de leitura na sala de aula a respeito do processo de ensino e aprendizagem.

Constatamos, por meio deste estudo, a necessidade de dialogicidade da escola com as TICs em interface com o conhecimento prévio dos alunos, com os recursos tecnológicos sob a perspectiva de que se complemente o uso das ferramentas tradicionalmente utilizadas na sala de aula, como por exemplo, o livro didático.

Em outras palavras, trazer à baila a contribuição dessas ferramentas não apenas como apoio ou entretenimento, mas, sobretudo, viabilizá-las na resolução de problemas, na construção de novos conhecimentos, propiciando aprofundar os processos de ensino e aprendizagem da leitura tanto do professor quanto do aluno nos diferentes contextos sociais.

Este trabalho nos instiga a refletir sobre a concepção de leitor na atualidade e, simultaneamente, a possibilidade de novos olhares do professor no que diz respeito às práticas de ensino, às metodologias, à flexibilização e adaptações das novas ferramentas no contexto educacional.

Assim sendo, essa nova cultura do audiovisual, imagética e da iconicidade não apenas redireciona os novos parâmetros de leitura na sala de aula, bem como propicia acabar com a dicotomia da forma sobre o fundo, reinventando o nosso próprio olhar (PRETTO, 1996). O desafio, portanto, é pensar a escola como sendo uma instituição que, efetivamente, possa trabalhar com uma multiplicidade de visões de mundo, numa perspectiva mais integral, multifacetada e não homogeneizadora e tecnicista.

Neste debate, o ensino da literatura, o uso do texto verbal e não verbal, o hipertexto, os mecanismos midiáticos suscitam não apenas novas estratégias de leitura sob a responsabilidade do docente, mas também intervenções por parte do Estado na implementação de políticas públicas que propiciem a formação de professores conectados e preparados para lidar com as transformações sociais, sobretudo no contexto digital.

Por isso, a miscelânea de linguagens materializada nos vídeos, nas imagens, nos computadores e nos novos sistemas multimídias para entrar na escola precisa adaptar-se ao ritmo, aos valores, em suma, à lógica da própria escola, conforme observado por Pretto (1996).

À luz dessas considerações, a escola precisa adaptar-se às mudanças sociais e culturais ocorridos ao longo das últimas décadas, propiciando novos parâmetros de leitura na sala de aula, entrelaçados com o leitor imersivo e virtual (SANTAELLA, 2013), uma vez que esse está a todo tempo em prontidão para receber e ler novas informações, traçar seu próprio caminho em navegações lineares ou multilíneas. Se o mundo está permeado pela televisão,

pela internet, pelas imagens, pelas obras de arte, a escola precisa dialogar com esta realidade. Usar o mundo da comunicação contemporânea não significa repeti-lo, mas estabelecer um gancho com a percepção dos alunos (KARNAL, 2004). Um desafio e tanto para aqueles que ainda acreditam que a educação pode ser um diferencial na construção de identidades mais solidárias.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BARBERO, Jesús Martín. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Editora SENAC, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BUTLEN, Max. Os desafios na formação de leitores polivalentes. O Papel do Alfabetizador. **Letra**, Belo Horizonte, ano 4, n. 15, ago./set. 2008. Disponível em: <[http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2008\\_JLA15.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2008_JLA15.pdf)>. Acesso em: 02 fev. 2018.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.
- \_\_\_\_\_. **História cultural**: Entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- COLELLO, Silvia Maria Gasparian. **A escola e as condições de produção textual**: conteúdos, formas e relações. 2015. 495f. Tese (Livre-docência) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- EL FAR, Alessandra. **O livro e a leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- KARNAL, Leandro. [2004?]. **Os dez mandamentos do professor**. Campinas, texto inédito. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/149244969/Karnal-Leandro-Dez-Mandamentos-Do-Professor#scribd>>. Acesso em: 19 jan. 2017.
- LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Das tábuas da lei à tela do computador**: a leitura em seus discursos. São Paulo: Ática, 2009.
- Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória-ES, v. 24, n. 1, p. 100-120, jan./jun. 2018.

MARTINS, Maria Helena Franco. **O que é a leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

OLIVEIRA, Maria Regina Momesso de. **Discursos, representações e gestos de leitura: formação do leitor entre o impresso e o digital**. 2004. 380f. Tese. (Doutorado em Letras/Linguística) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/SP, Universidade Estadual Paulista, Araraquara/SP, 2004.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1999.

PALFREY, John.; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: Entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1996.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. A importância da Leitura na sociedade contemporânea e o papel da escola nesse contexto. **Série Ideia**, São Paulo, n.13, p.37-42, 1994.

REZENDE, Neide Luzia de. O ideal de formação pela literatura em conflito com as práticas de leituras contemporâneas. In: SANTINI, Juliana (Org). **Literatura, crítica, leitura**. Uberlândia: EDUFU, 2011, p.17-34.

SANTAELLA, Lúcia. A Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, São Paulo, v. 2, p. 17-22, out. 2010.

\_\_\_\_\_. **Arte aquém e além da Arte**. São Paulo: Cosac e Naify, 2014.

\_\_\_\_\_. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

\_\_\_\_\_. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-moderno. **Revista Famecos**, Porto Alegre, p.23-32, dez.2003. dez. 2003, p.23-32.

SOARES, Magda. Leitura e Democracia Cultural. In: Aparecida Paiva et al. (Org.). **Democratizando a Leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2004. p. 17-34.

SOUZA, Solange Jobim e. (Org). **Educação@ pós modernidade: ficções científicas e ciências do cotidiano**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

YUNES, Eliana. **Linguagem, educação e cultura: leituras**. Salvador: Secretaria de Cultura do Estado da Bahia, Fundação Pedro Calmon, 2012.

---

Artigo recebido em: 23/02/2018

Aceito em: 08/03/2018

Publicado em: 23/06/2018

**COMO REFERENCIAR ESTE TRABALHO CONFORME ABNT:**

SANTANA, Luciene de Cassia. O ensino de leitura frente às transformações culturais na modernidade. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica, Vitória-ES, v. 24, n. 1, p. 100-120, jan./jun. 2018.