

O PROCESSO DE LEITURA ENQUANTO OBJETO DE CONHECIMENTO

AMARAL, Cynthia Burmester do.

Bacharelado em Letras

Centro Universitário Internacional Uninter

GRIPP, Maristela dos Reis Sathler.

Professora orientadora.

RESUMO

Este trabalho analisa o processo da leitura enquanto objeto de conhecimento e sua aplicabilidade a textos não verbais. Tal problemática consiste na compreensão de que o ato de ler, enquanto objeto de conhecimento, permite identificar etapas e habilidades que podem ser aplicadas a diferentes objetos de leitura não verbais. Essa questão se justifica uma vez que a leitura de textos escritos é um dos processos fundamentais na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo. No entanto, a multimodalidade textual que caracteriza as sociedades contemporâneas demanda habilidades de leitura em variados tipos de textos, verbais e não verbais. Em função disso, evidencia-se a necessidade de se refletir sobre o processo de leitura, com o objetivo de identificar se as etapas e habilidades que o compõe são aplicáveis aos diferentes tipos textuais resultantes do desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação. O objetivo central deste estudo é identificar etapas e habilidades de leitura universais, que uma vez aprendidas capacitam o leitor a interpretar textos em diferentes modalidades. Para isso, a abordagem do tema será feita de forma qualitativa, em caráter exploratório com informações obtidas por levantamentos bibliográficos em obras publicadas que tenham aderência ao tema “leitura” em perspectivas mais amplas do que a associação exclusiva desse processo à decodificação e recitação e em obras que exploram a criação de significados. Esse intento será fundamentado mediante revisão bibliográfica/estado da arte. O estudo evidenciou estratégias de leitura aplicáveis a textos não verbais.

Palavras-chave: Leitura. Estratégias. Leitura de imagens.

1. Introdução

Por meio dos sentidos, recebemos diferentes impressões, que uma vez trabalhadas tornam-se as bases do desenvolvimento humano: quanto mais sensível às sonoridades, mais sofisticado se torna o compositor, mais expressivo o músico. Artistas são indivíduos especializados em um processo que caracteriza a natureza humana: a representação. Desde os antigos agrupamentos pré-históricos, tem-se variados registros de representações, figurativas ou abstratas, criada por seres humanos para significar algo. Nesse processo, a produção de imagens torna-se uma constante e acompanha o desenvolvimento histórico das sociedades humanas alcançando diferentes níveis de complexidade. O ato de criar uma imagem, cria ao mesmo tempo a necessidade de um processo de decodificação e interpretação dos significados nela contidos. Estabelece-se assim o *ato de ler*.

A leitura de textos escritos é um dos processos fundamentais na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo. No entanto, a multimodalidade textual que caracteriza as sociedades contemporâneas demanda habilidades de leitura para variados tipos de textos, verbais e não verbais. Esses textos têm em comum a existência de um contexto de produção e os fatores que os caracterizam como textos, sua textualidade, e a necessidade de serem lidos, ou seja, a exigência de um contexto de recepção. Em função disso, evidencia-se a necessidade de se refletir sobre a leitura de forma mais ampla do que o processo de decodificação, tornando-a um objeto de conhecimento em si, com o objetivo de identificar o quanto as etapas e habilidades requeridas podem ser aplicáveis aos diferentes tipos textuais resultantes do desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação.

Para identificar habilidades de leitura aplicáveis a textos multimodais, o estudo partirá da reflexão da leitura como objeto de conhecimento proposto por Isabel Solé, que diferencia o processo de decodificação e avaliação do conteúdo lido de seu processo de compreensão. Para refletir sobre habilidades universais de leitura, aplicáveis a diferentes modalidades textuais, serão analisados pressupostos estabelecidos por Lucia Santaella, Maria Helena Wagner Rossi e Martine Joly para a leitura de imagens; e conceitos relacionados a multiletramentos apresentados por Roxane Rojo e Eduardo Moura. Também serão considerados os elementos da Semiologia de Roland Barthes.

2. Metodologia

Para investigar o tema proposto foi realizada uma pesquisa exploratória em fontes bibliográficas para a elaboração de uma visão geral sobre os elementos envolvidos na leitura que permitissem a formulação de hipóteses sobre o entendimento do ato de ler. Visando explorar o processo da leitura em níveis outros que não a decodificação e recitação verbal, foram selecionadas obras que analisavam a leitura enquanto processo e sua aplicação em outros tipos textuais que não os verbais, para aprofundar ou exemplificar a leitura em textos multimodais, identificando seus pontos em comum, além de obras que tratassem do processo de significação em outros sistemas além do linguístico. A abordagem do tema foi feita de forma qualitativa, em caráter exploratório com informações obtidas por levantamentos bibliográficos em obras publicadas que tenham aderência ao tema “leitura” em perspectivas mais amplas do que a associação exclusiva desse processo à decodificação e recitação e em obras que exploram a criação de significados.

3. Revisão bibliográfica/ Estado da arte

A necessidade de comunicação e expressão sempre esteve presente no desenvolvimento dos grupos sociais humanos. Por meio das pinturas rupestres e descobertas arqueológicas de instrumentos musicais primitivos, evidencia-se a capacidade humana de produção cultural em diferentes linguagens, que, com o surgimento das línguas faladas e sua conseqüente escrita, iniciou um processo contínuo de desenvolvimento cognitivo que só cresce em complexidade. No entanto, as transformações que compõem esse processo nem sempre foram tão velozes como as que vem acontecendo na contemporaneidade, o que fez com que certas práticas se sedimentassem a tal ponto que hoje, diante de novos contextos, necessitam de um processo de desfamiliarização para serem compreendidas em sua natureza cultural, com esclarece Kress (2003), citado por Rojo e Moura

[...] Na era de ouro do livro, da escrita e do impresso, a escolha do modo não era uma questão e parecia longe de poder sê-lo: livros estavam cobertos de letras, embora, é claro, imagens de vários tipos pudessem também aparecer. Paredes de igrejas eram cobertas de imagens e nelas havia espaços especialmente feitos para estátuas. A relação entre modo e mídia – escrita e livro, pintura e parede – era, então, quase invisível, devido aos efeitos

naturalizantes de uma convenção de longa duração. (KRESS (2003) *apud* ROJO E MOURA, 2019, p. 24)

Assim, o processo da leitura, sacramentado pelo predomínio secular do texto verbal impresso, passou a ser associado de forma preponderante ao processo da escrita e a investigação sobre as articulações da linguagem na criação de sentidos concentrou-se nos textos verbais.

O surgimento da Semiologia e a Semiótica, ampliou o foco investigativo do significado para além do verbal, recuperando a significação presente em variadas formas representativas. No final do século XIX, com a invenção da fotografia, a imagem é ressignificada dentro da comunicação e expressão, alcançando o status de texto no século XX, e que, da mesma forma que os textos verbais, passa a ter um processo de decodificação ampliado por meio de uma alfabetização e letramento visuais. No final do século XX, as transformações se intensificam com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TICs) estabelecendo na contemporaneidade a multimodalidade textual.

Na era das novas tecnologias da informação e da comunicação, o modo e a escolha do modo são aspectos importantes. *Modo* é o nome de uma fonte de representação e comunicação formatada social ou culturalmente. Modo tem seus aspectos materiais e carrega por toda parte o selo do trabalho cultural do passado, entre outros, o selo de suas regularidades de organização. (KRESS (2003), *apud* ROJO E MOURA , 2012, p. 24)

Rojo e Moura (2019, p. 24) afirma que “representação e comunicação hoje são tramadas, conjuntamente, por uma diversidade de meios ou modos das linguagens, os letramentos são plurais, e outros modos das linguagens que integram os enunciados muitas vezes são mais proeminentes e significativos” e, citando Kress (2003), coloca que “a linguagem verbal sozinha não pode mais dar conta das mensagens construídas de maneira multimodal”.

Assim, a multimodalidade passa a demandar um leitor mais capacitado. Mas como fazê-lo? Alfabetizá-lo em todas as linguagens seria o suficiente? O que fazer com as informações fornecidas pelos códigos? Embora o domínio do código seja essencial, é a compreensão leitora que permite as associações e a criação de novos esquemas mentais necessários a novos aprendizados e ao desenvolvimento cognitivo. No entanto a compreensão leitora não se estabelece por si, de forma autônoma. Requer um aprendizado. Por isso a importância de se estudar o processo interpretativo como um objeto de conhecimento e não apenas um procedimento.

Por que considerar a leitura como objeto do conhecimento? Não seria apenas um processo cognitivo relacionado à decodificação textual? Embora consista em um processo fortemente associado a textos verbais não se limita a eles. Essa é uma armadilha que deve ser evitada, com esclarece Santaella (2012, p. 10) “a de se considerar que o ato de ler se restringe a seguir letra a letra os símbolos do alfabeto”, uma vez que

[...] desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo seu escopo pra outros tipos de linguagens. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão. (SANTAELLA, 2012, p. 11)

Em função disso, pode-se pensar que a leitura é aplicável a todos os tipos de signos, sinais e símbolos presentes na realidade contemporânea, principalmente a urbana. Assim, a leitura se faz cada vez mais necessária para o acesso ao conhecimento codificado nas diferentes linguagens produzidas, por meio da compreensão do processo de significação que permeia as relações socioculturais.

A capacidade leitora, portanto, torna-se uma competência que mobiliza um conjunto de habilidades que devem ser aplicadas em variados contextos, tornando o “processo de ler” propriamente dito, um diferencial no desenvolvimento humano e profissional composto por um conjunto de habilidades e estratégias mobilizadas que podem ser ensinadas e aprendidas.

Diante da associação estabelecida entre o processo da leitura e o código verbal, a reflexão com base em outras linguagens contribui para identificar uma possível universalidade de estratégias o que auxiliaria o reconhecimento da compreensão leitora como uma competência aplicável à multimodalidade textual da sociedade contemporânea.

Santaella ao discorrer sobre a leitura de imagens também faz essa associação.

[...] Como entender o conceito de leitura, quando falamos em leitura de imagens?

Existe uma expressão em inglês, *visual literacy*, que [...] pode ser traduzida por “letramento visual” ou “alfabetização visual” [...] essa expressão deveria significar que, para lermos uma imagem, deveríamos ser capazes e desmembrá-la parte por parte, como se fosse um escrito, de lê-la em voz alta, de decodificá-la, como se decifra um código, e de traduzi-la do mesmo modo que traduzimos textos de uma língua para outra. Embora essas metáforas tentem dar conta do que se pode fazer para ler uma imagem [...] são metáforas equivocadas pois buscam transplantar para o universo da imagem processos que são típicos da linguagem verbal. (SANTAELLA, 2012, p. 12)

Entretanto, Santaella (2012, p. 13) explica que ler imagens “significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são seus modos específicos de representar a realidade. Ora, ao substituir “imagens” por “palavras” não se teria também uma descrição da leitura verbal?

Santaella (2012) destaca que, apesar de serem diferentes formas de representar e significar a realidade, há entre o verbal e o visual uma relação de complementariedade a serviço da comunicação, uma vez que, se a interpretação de imagens se limitasse ao uso de imagens, adentraria a um outro campo de estudo, o da estética.

Como processos comunicativos, a linguagem verbal, a visual e as demais resultantes da multimodalidade contemporânea, apresentam em comum a necessidade de serem apreendidas e compreendidas por um receptor, tendo que ser não apenas decodificadas, mas interpretadas.

Assim, o ato de ler torna-se ainda mais instigante ao se questionar se a sua compreensão enquanto objeto de conhecimento permitiria identificar etapas e habilidades que poderiam ser aplicadas a diferentes objetos de leitura não verbais.

Nesse contexto, embora desenvolvida para a leitura verbal, a abordagem inovadora proposta por Isabel Solé sobre o ensino da leitura como objeto de conhecimento e não apenas um procedimento, permite o exercício de verificar sua aplicabilidade a outros contextos que não os verbais.

Solé (2012, p. 69) propõem *estratégias de leitura*, ressaltando que, embora também envolvam o alcance de metas, diferenciam-se de *procedimentos* pelo fato “de serem independentes de um âmbito particular e poderem se generalizar”. Se estratégias são um tipo ampliado de procedimento, significa que podem ser ensinadas. Entretanto, envolvem a capacidade de pensar sobre a própria atuação, o que não permite que sejam consideradas como técnicas precisas, infalíveis, uma vez que, de acordo com Solé (2012, p. 69) se caracterizam por “selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta”.

Ao valorizar o processo de leitura como um objeto de conhecimento que requer estudo e aprofundamento em si, deixa de ser caracterizado como uma ferramenta

associada ao texto verbal e passa a ser um procedimento cognitivo que pode ser aplicado a diversos contextos, composto por conjuntos de estratégias que ficam à disposição do leitor para serem utilizadas em função do objeto de sua leitura. Por isso ao exercitar a aplicação de estratégias de leitura a textos não-verbais, essa versatilidade do ato de ler torna-se mais clara e expande o significado do que é ser um leitor, do que é ler, do acessar a significação associada a um determinado signo, evidenciando que o processo de criação de sentidos está na base da existência e do desenvolvimento humano, por meio não apenas de signos linguísticos, mas também semiológicos, também compostos por de um significante e um significado, como explica Barthes

[...] O signo semiológico, também é, como seu modelo [o signo linguístico], composto de um significante e um significado (a cor de um farol, por exemplo, é uma ordem de trânsito no código rodoviário), mas dele se separa no nível das substâncias. Muitos sistemas semiológicos (objetos, gestos, imagens) têm uma substância da expressão cujo ser não está na significação: são, muitas vezes, objetos de uso, derivados pela sociedade para fins de significação: a roupa serve para nossa proteção, a comida para nossa alimentação, ainda quando, na verdade, sirvam também para significar. (BARTHES, 2012, p. 53)

Para poder transferir e aplicar estratégias de leitura a qualquer tipo de texto verbal e não verbal tem-se como pré-requisito a consideração de uma abordagem interacionista da leitura e o posicionamento do indivíduo como leitor ativo. Despertar a consciência de que o que foi produzido foi feito com uma intencionalidade, por alguém e para alguém, é o primeiro passo, que transforma o indivíduo em um buscador do conhecimento ou da experiência constante no texto.

Essa conscientização se torna ainda mais necessária em relação a textos imagéticos, dada a presença massiva da imagem na realidade contemporânea, como explica Joly, uma vez que

“O termo imagem é tão utilizado, com tantos tipos de significação sem vínculo aparente, que parece bem difícil dar uma definição simples dele, que recubra todos os seus empregos. De fato, o que há de comum, em primeiro lugar, entre um desenho infantil, um filme, uma pintura mural ou impressionista, grafites, cartazes, uma imagem mental, um logotipo, “falar por imagens” etc.?[...] Compreendemos que indica algo que, embora nem sempre remeta ao visível, toma alguns traços emprestados do visual e, de qualquer modo, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta a imagem passa por alguém que a produz ou reconhece. (JOLY, 1996, p. 13)

Isabel Solé (2012), embora não estenda sua análise a textos não verbais, traz uma aprofundada percepção sobre a leitura ao identificar que seu ensino, em geral caracterizado pela decodificação e questionamentos sobre o que foi lido, foca-se nos resultados da leitura e não em seu processo propriamente dito, o que impede uma abordagem mais consistente de estratégias para a compreensão de textos, quando seriam essas as responsáveis pelos níveis de compreensão. Solé aprofunda o estudo da leitura em sua análise sobre as estratégias de leitura chamando a atenção para a importância de considerar a leitura como um objeto de conhecimento e não apenas como uma ferramenta de aprendizagem destacando o equívoco em considerar aspectos avaliativos como resultados. De acordo com a autora, no ensino da leitura prevalecem sequências didáticas que privilegiam a leitura em voz alta, corrigida diretamente pelo professor(a) seguida de perguntas relacionadas ao texto formuladas pelo professor ou feitas em uma ficha de trabalho. Embora abordem aspectos sintáticos, ortográficos e lexicais e a compreensão do assunto/tema do texto em questão, Solé (2012, p. 35) identifica que “há pouco espaço para as atividades destinadas a ensinar estratégias adequadas à compreensão de textos”. A autora salienta que, embora conste em grande parte dos manuais didáticos e adotada por um grande número de professores, a sequência *leitura-resposta de perguntas* não consiste em uma estratégia de desenvolvimento da compreensão leitora e sim uma *avaliação* da compreensão leitora, por refletirem o resultado da leitura e não o processo de compreensão. Solé afirma que a compreensão é *construída*, e não extraída ou deduzida, a partir de um texto coerente e organizado, lido por um *leitor ativo*, que processa e atribui significado ao que lê. Solé (2012, p. 40) esclarece que “atribuímos significado ao que lemos (ou ao que ouvimos ou vemos) [...] a partir dos nossos conhecimentos prévios, a partir daquilo que já sabemos, do que já fazia parte da nossa bagagem experiencial” e isso se dá por meio de estratégias aplicadas por um leitor ativo.

O processo eficiente de leitura implica em questões que podem ser exploradas e desenvolvidas antes da leitura em si. Na construção de uma base sólida para a formação de um leitor competente está a necessidade de uma clareza sobre os benefícios trazidos pela leitura de um texto, o que tornaria a leitura uma chave de acesso a diferentes tipos de objetivos. Essa premissa se aplica tanto a textos verbais como não-verbais, porque de acordo com Joly (1996, p. 28) “para compreender melhor as imagens [e aqui podemos

estender a outros tipos de texto] tanto a sua especificidade quanto as mensagens que veiculam, é necessário um esforço mínimo de análise. Porém, não é possível analisar essas imagens [ou textos] se não se souber do que se está falando nem porque se quer fazê-lo”. Segundo SOLÉ (2012, p. 22) “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto” pelo qual o leitor “tenta se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam sua leitura” de textos verbais, imagéticos ou de outros sistemas semiológicos. O que traz, segundo a autora as seguintes implicações, além da existência de um leitor ativo: a) a necessidade de definição de objetivos para a leitura, sejam eles a diversão ou a instrução, entre várias outras possibilidades; b) a interpretação do texto depende, em grande parte, do objetivo da leitura, ou seja, dois leitores com finalidades diferentes extrairão informações e interpretações diferentes do mesmo texto; c) o leitor atribui significados diferentes dos que o autor buscou incutir em seu texto, uma vez que são construídos a partir do que foi lido em interação com seus conhecimentos prévios e objetivos de leitura; d) o leitor precisa conhecer, ainda que intuitivamente, os diferentes tipos de textos [de imagens e de outras linguagens] e as características que permitem diferenciar um romance de um relatório empresarial, [uma imagem artística de uma publicitária], por exemplo.

A autora ressalta que a leitura sempre envolve compreensão. Descontando-se informações específicas como números, códigos e endereços, a leitura sempre implicará em uma síntese intelectual em níveis variados, o que a diferencia de atividades como a recitação e a declamação, em que prevalecem questões relacionadas à correção da pronúncia. Para ler, necessita-se, de forma simultânea,

[...] manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 2012, p. 23)

No processo de leitura, dentro da perspectiva interacionista, Solé (2012, p. 43) afirma ainda a importância da motivação como uma estratégia e um fator preponderante no desenvolvimento da habilidade da leitura que “será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler” o que inclui seus objetivos de leitura. No entanto, ressalta que

[...] interesse também se cria, se suscita e se educa e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar (SOLÉ, 2012, p. 43)

Essa colocação estabelece a importância do despertar do indivíduo para o processo de leitura como forma de acessar os textos multimodais que o cercam física, social e culturalmente, cujas linguagens possuem variadas funções. De maneira que o ato de ler se estende a diferentes possibilidades de textos que serão compreendidos a partir do momento que ler seja considerada uma habilidade mais ampla, capaz de identificar significados em variados tipos de significantes.

A compreensão dos processos de significação permite evidenciar a função do significante em suas diferentes roupagens, seja uma palavra, uma frase, uma imagem, um sinal de trânsito, um traje, um gesto entre uma longa lista de exemplos. Expor o leitor a diferentes processos de significação evidencia o ato de ler como a competência que permite extrair os significados dos diferentes tipos de textos gerados nas sociedades contemporâneas.

De acordo com Solé (2012, p. 72), a leitura é um processo automático que só aciona o pensamento estratégico quando se depara com uma incompreensão, uma necessidade de resolver dúvidas e ambiguidades de forma planejada e intencional, em que coloca o leitor “no estado estratégico [no qual] somos plenamente conscientes daquilo que perseguimos”. Assim Solé (2012) sintetiza as estratégias de compreensão leitora como: a) procedimentos de ordem elevada (metacognitivos); b) que tendem à obtenção de uma meta; c) que permitem avançar o curso da ação da leitura, embora não a prescrevam totalmente; d) não estão vinculadas a um tipo único de conteúdo (de textos) podendo ser adaptadas; e) envolvem componentes metacognitivos de controle sobre a própria compreensão.

Ciente do processo de leitura, diante de qualquer texto verbal ou imagético, o leitor ativo pode mobilizar estratégias de compreensão leitora, definidas por Solé (2012) que podem ser entendidas com um arcabouço a ser utilizado autônoma e racionalmente, a partir do momento que são interiorizadas. Tais estratégias serão mais eficientes quando incorporadas a um entendimento da leitura como um procedimento cognitivo que possui três momentos diferenciados de aplicação: antes, durante e após a leitura. Isso, no entanto, não implica em uma forma rígida de aplicação, pois uma estratégia pode ser

mobilizada sempre que se fizer necessária a serviço da compreensão. Assim, até que sejam plenamente assimiladas, torna-se didático visualizá-las dentro de uma ordem. Nesse contexto, recomenda-se antes da leitura: a) conceber o processo de leitura (de textos verbais e imagéticos) acima de tudo como uma atividade prazerosa que permite o crescimento pessoal e a compreensão sobre os mais variados temas; b) motivar-se pela presença de objetivos claros e sentir-se preparado e capaz de acessar o conteúdo a que se propôs, entendendo a leitura como uma forma autônoma de desenvolvimento; c) ativar conhecimentos prévios, não como forma de antecipar o que se vai ler mas criar uma base para a expansão do conhecimento; d) estabelecer previsões sobre o texto a partir de títulos e contextos de apresentação, no caso de imagens, criando hipóteses sobre o que se vai acessar por meio da leitura; e) elaborar perguntas sobre o texto (ou imagem), mobilizando seu conhecimento prévio, inventariando-se sobre o que sabe e o que não sabe sobre o assunto, criando objetivos particulares para os quais a leitura se torna significativa.

Independentemente de quais e da ordem em que sejam utilizadas, essas ações estabelecem bases para uma compreensão e aprendizagem significativa, tornando o leitor ativo e autônomo, disposto ao esforço necessário ao processo de leitura, em função de estabelecer seus próprios objetivos, ao mesmo tempo que sabe como alcançá-los.

Cabe a ele, durante a leitura, formular perguntas e hipóteses sobre o que vai ser lido; acionar o pensamento estratégico para esclarecer dúvidas que interrompam o fluxo automático da leitura e exercitar o resumo das ideias principais do texto à medida que finaliza seus trechos.

Na conclusão do processo, finalizada a leitura, as estratégias a seguir permitem a sedimentação do conteúdo recém-adquirido: a) identificar a ideia principal pela qual o autor abordou um determinado tema; b) elaborar um resumo, reproduzindo sucintamente o significado geral do que foi lido, diferenciando o essencial do secundário, demonstrando o quanto o texto foi assimilado; c) formular e responder perguntas desenvolvendo análises e reflexões coerentes com o objetivo definido para a leitura.

Tratando-se da compreensão leitora como um processo cognitivo com características peculiares, cabe refletir um pouco mais sobre sua aplicabilidade em outras linguagens que não a verbal. A partir das considerações de Isabel Solé, encontramos a necessidade de um leitor ativo, assim como da ativação do conhecimento prévio e da

definição de objetivos de leitura, também nas reflexões sobre a leitura de imagens fixas e figurativas, feitas por Joly (1996, p. 28), quando afirma que “para compreender melhor as imagens, tanto a sua especificidade quanto as mensagens que veiculam, é necessário um esforço mínimo de análise. Porém, não é possível analisar essas imagens se não se souber do que se está falando nem porque se quer fazê-lo”.

Da mesma forma encontramos em Santaella referências a necessidade de ativação do conhecimento prévio e a formulação de hipóteses:

Ressignificada, portanto, a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são seus modos específicos de representar a realidade. (SANTELLA, 2012, P. 13)

A necessidade da formulação de perguntas e respostas sobre o que se lê em obras de arte também é apontada por Rossi:

[...] ao ler uma imagem, fazemos perguntas a ela, mesmo quando não sabemos que a estamos interpretando. Dialogamos, implicitamente, com ela, buscando compreendê-la. [...], quando o leitor está apreciando uma imagem, se defronta com um quebra-cabeça ao tentar responder à questão: onde devem ser encontradas sua beleza e qualidade? Em outras palavras: quem ou o que é o responsável, intencionalmente, pela natureza da obra? (ROSSI, 2003, p. 36)

Em se tratando de imagens, cabe refletir que textos imagéticos encontram um obstáculo adicional em sua leitura uma vez que precisam ultrapassar o estranhamento ainda presente ao se afirmar que há algo a ser lido em uma imagem:

A ideia de que as imagens se assemelham, de maneira geral, a seus objetos de referência é não somente senso comum, mas também foi compartilhada por filósofos desde Platão sem ser questionada por muito tempo. Uma vez que a relação de semelhança não apresenta uma precisão lógica, há autores, como J.J. Gibson, que buscaram uma definição óptica-geométrica da semelhança da imagem com a realidade. Essa tese da semelhança, e conseqüente naturalidade da imagem tem dado guarida àqueles que se recusam a aceitar a possibilidade de leitura da imagem, sob a alegação de que não há nada a dizer sobre um tipo de mensagem que, por estar ancorada nas relações de semelhança com aquilo que representa, já aparece naturalmente legível. Dão munção a essa alegação, a rapidez e simultaneidade da percepção da imagem, do reconhecimento e interpretação do seu conteúdo. Não se pode negar a existência esquemas mentais universais, comuns a todos os seres humanos, que presidem entre outros tipos de cognição, a percepção visual. Entretanto

deduzir disso que a imagem prescinde de aprendizado e leitura, parece equivocado. (SANTELLA, 2012, p. 21-22)

Tais colocações, que consideram a leitura de imagens imediata e universal, evidenciam, segundo Joly, confusão e desconhecimento:

A confusão é frequentemente feita entre percepção e interpretação. De fato, reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao de seu surgimento, às expectativas e conhecimentos do receptor. O fato de reconhecer certos animais nas paredes das grutas de Lascaux não nos informa mais sobre sua significação precisa e detalhada do que nos informou, por muito tempo, o reconhecimento de sóis, corujas e peixes nos hieróglifos egípcios. Portanto, ainda hoje, reconhecer motivos nas mensagens visuais e interpreta-los são duas operações mentais complementares, mesmo que tenhamos a impressão de que são simultâneas. (JOLY, 1996, p. 42)

Contribui para esse mal entendimento a simultaneidade característica das imagens que faz com que sejam apreendidas em um único olhar. Entretanto, quando o leitor se posiciona adequadamente em seu papel ativo, ultrapassa essa primeira impressão e dedica-se ao texto imagético, ele acessa sua complexidade e conteúdo. A formulação de perguntas e hipóteses permite esse acesso, sempre que o leitor lembrar-se de que toda imagem tem um contexto de produção e um autor. De acordo com Santaella:

Toda imagem, no domínio das representações visuais, apresenta múltiplas camadas: subjetivas sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas. Entretanto, a primeira lição a ser incorporada é que essas camadas estão contidas no interior da própria imagem. Apreendê-las todas é a finalidade almejada pela leitura da imagem. (SANTAELLA, 2012, p. 21)

Voltar a atenção para a complexidade da imagem desperta o olhar inquiridor para a existência de uma intencionalidade onde antes só se percebia uma representação da realidade:

As imagens são chamadas de “representações” porque são criadas e produzidas pelos seres humanos nas sociedades em que vivem. É claro que elas são também imagens percebidas [visualmente], mas distinguem-se daquelas que denominamos perceptivas porque, neste caso, é a nossa percepção que faz o mundo visível naturalmente aparecer a nós como imagem, enquanto as representações visuais são artificialmente criadas, necessitando para isso da mediação de habilidades, instrumentos, suportes, técnicas e mesmo tecnologias. São essas imagens que mais se adequam a [...] ensinar e aprender a ler imagens. (SANTELLA, 2012, p. 17-18)

De maneira que a possibilidade de transposição do processo de leitura para outras linguagens torna-se uma necessidade na capacitação do indivíduo para interagir na

sociedade contemporânea, caracterizada de acordo com Rojo e Moura (2019, p. 19) pela multimodalidade textual e pela “diluição da separação e das diferenças entre as diversas linguagens e letramentos”.

4. Considerações finais

Embora seja unânime a consideração da leitura como uma das práticas essenciais do desenvolvimento cognitivo, as pesquisas feitas para o presente trabalho mostram que o seu ensino ainda apresenta grandes desafios, dada as diferentes concepções sobre como realmente se constitui esse processo. A partir de inquietações a respeito da leitura de textos imagéticos, foi possível encontrar no trabalho desenvolvido por Isabel Solé uma abordagem bastante consistente que permitiu destacar o processo da leitura e o desenvolvimento da compreensão leitora do contexto verbal e expandi-lo para outras linguagens. Ao identificar a leitura com um objeto de conhecimento e não apenas um procedimento de decodificação e recitação fundamentado na expressão verbal, a autora apresentou nuances da compreensão leitora e estabeleceu estratégias de leitura que, utilizadas em diferentes arranjos, tornam o leitor autônomo para se dedicar a diferentes modalidades textuais.

Essa concepção veio de encontro à expectativa da autora do presente estudo sobre a importância de reduzir as fronteiras entre os componentes da área de Linguagens e suas tecnologias, definidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como os responsáveis pelo desenvolvimento das competências nas diferentes formas de expressão e comunicação. Ao identificar a aplicabilidade das estratégias de Solé, propostas inicialmente para textos verbais, a textos imagéticos foi possível vislumbrar uma universalidade no ato de ler que, guardadas as especificidades das diferentes linguagens, capacita o leitor a lidar e interpretar a multimodalidade textual a que se encontra exposto na sociedade contemporânea. Diante dessa realidade, seria produtivo incorporar na formação do docente em língua a capacitação em leitura de textos multimodais, exercitando a aplicação do ato de ler em suas diferentes possibilidades

Referências

BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. 19 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROSSI, M. H. W. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.