

PRÁTICAS DE LEITURA NO ESPAÇO ESCOLAR: (IM)POSIÇÃO DO DOCENTE E A FORMAÇÃO DISCENTE

Manuela Cunha de Souza¹

Introdução

É notório que há um alto índice de crianças e adultos que não sabem decodificar os signos escritos no Brasil, além dos analfabetos funcionais, que são os indivíduos que sabem decodificar os signos lingüísticos, mas não conseguem compreender as ambigüidades e entrelinhas do texto. Segundo o Ibope, 75% (apud AZEVEDO,2004) dos indivíduos acima de 15 anos não possuem o domínio pleno da leitura e da escrita. Para Azevedo (2004), os leitores são pessoas aptas a utilizar textos em benefício próprio, independente da intencionalidade da leitura, seja ela por mero prazer estético, para obter conhecimento, motivos religiosos etc.

Podemos pontuar algumas possíveis causas para esses dados alarmantes sobre a leitura. “As escolas são inadequadas, poucos livros são vendidos, mal se lê no Brasil. Comentários pejorativos sobre a cultura letrada local incorporam-se ao senso comum, não requerendo mais qualquer tipo de comprovação” (ABREU, 2001:141). Deve-se levar em consideração também quando se afirma que o Brasil é um país de não-leitores, quem seria o “real” leitor. Por vezes, são desconsideradas as leituras não-canônicas, por serem representadas como inferiores ou não-literatura. Assim, Abreu afirma que:

O desconhecimento das práticas efetivas de leitura realizadas no Brasil- ou sua negação – tem promovido equívocos desta natureza e fomentando uma mitificação da leitura associado-a a práticas [...] com todos os elementos que lhe são agregados: a idéia de conforto, intimidade, saber, tranquilidade, prazer. (ABREU, 2001:152)

A sacralização da leitura, bem como sua redução a apenas a leitura dos textos canônicos, faz com que a sociedade desconsidere os múltiplos modos de ler. Pode-se ler um desenho, um quadro, a expressão corporal, por exemplo. Considerando o suporte escrito, lê-se um livro de Machado de Assis, gibis, poemas, contos, um blog de internet etc. Sendo assim, verifica-se que a leitura não se resume ao suporte escrito e a escola

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

deve estimular o aluno a interpretar o que se lê, não somente “cobrar” leitura dos clássicos com fins didáticos.

Esse artigo tem por finalidade instigar a reflexão acerca da importância da representação de leitura e leitor do professor das séries iniciais, já que suas práticas refletem suas concepções. E como forma de ilustrar a relação aluno, escola e leitura, há trechos de entrevistas realizadas pela pesquisa *Com quantos livros se faz um leitor?* Realizada entre 2007 e 2008. Esse trabalho é sub-projeto de uma pesquisa mais ampla, intitulada *Histórias e representações de leitura de alunos de Letras e Pedagogia*, orientado pela Profa. Dra. Verbena Maria Rocha Cordeiro. Para realização da pesquisa, aplicamos a uma amostra de quatro alunos de Letras da Universidade do Estado da Bahia a entrevista narrativa, objetivando captar e compreender como seus modos de ler, seus rituais de leitura e suas múltiplas formas de construção do repertório literário os constituem leitores. Inicialmente, é importante ressaltar algumas características dos entrevistados, são eles: JG, aluna do curso de letras vernáculas e PR, estudante do sexo masculino, ambos com 22 anos e do sexto semestre; além deles, participou da pesquisa IP, aluna do oitavo semestre e MB, de 20 anos do segundo semestre. As entrevistas foram realizadas em locais diversos, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, sendo gravadas, transcritas e analisadas. Assim, a partir de um vasto estudo teórico acerca dos diversos modos de ler, formação do leitor e mediadores de leitura, analisou-se a trajetória de vida desses quatro alunos-leitores delineando seu processo de formação.

As tradições orais e escritas devem ser consideradas como práticas de leitura que devem ser desenvolvidas também no ambiente escolar. A função da leitura e o papel do leitor também são aspectos discutidos nesse trabalho.

2 A leitura e oralidade: práticas de leitura

A cultura escrita é representada pelo ambiente “civilizado”, moderno, enquanto a oralidade simboliza as culturas ágrafas. Esta última, quase sempre é associada à vida coletiva, familiar e social; ao pensamento ficcional fantástico; a valorização da tradição e da sabedoria passada pelas gerações baseado na experiência prática em oposição à informação tão prestigiada na escrita. De um lado, na cultura escrita, valoriza-se a impessoalidade, imparcialidade, de outro a oralidade prioriza vínculos pessoais, emoção

e elos. Por mais antagônicos que pareçam, ambos são processos vivos, não estáticos e que ocorrem, por vezes, simultaneamente.

A concepção de leitura modificou-se ao longo dos séculos. Tempos atrás, a leitura era feita em voz alta, sendo um ato de socialização e além do mais, permitia o contato do conteúdo dos escritos aos iletrados. Como, por exemplo, no século IV d.C. em que Santo Agostinho acreditava que não se poderia ler com a *língua quieta*. Era tão difundido a prática da leitura oral que o francês Lê Texier escreveu um manual intitulado *Petit Cours de Littérature, à l'usage de la jeunesse de l'un et t'autre sexe* (século XVIII), o qual definia a leitura sendo a arte de bem ler e de dizer aquilo que está escrito. Desta forma, ele considerava um ato de ler não só a leitura silenciosa, mas a partilhada pela oralidade também. No século XIX a leitura oral se tornou uma forma de mobilização social e política, restringindo sua prática aos sermões da igreja, aos tribunais e para controlar a qualidade da leitura silenciosa das escolas (ABREU,2002).

A tradição oral faz parte da vida de grande parte da população, seja por ter parentes analfabetos que utilizam a oralidade como suporte de seu discurso, ou como fonte de tradição. Muitas vezes quando a criança chega à escola, depara-se com um ambiente marcado pela objetividade, pragmatismo e pensamento analítico da cultura escrita. Assim, os alunos que vieram de um lar marcado pela forte presença da tradição oral sentem mais dificuldade do que uma criança que venha de pais alfabetizados e que disponibilizou na infância acervos escritos. A escola, muitas vezes, não se propõe a encontrar um meio menos agressivo de apresentar o mundo da escrita aos seus alunos. Dessa forma, ela impõe a cultura letrada em detrimento da oralidade.

O modelo oral, diferente do que pensam muitas escolas, é um precioso conjunto de formas literárias populares. Ao valorizar tais possibilidades e utilizá-las no processo de alfabetização, principalmente no caso de pessoas vinculadas de alguma forma a tradição oral, torna o estudo da escrita mais suave do que a imposição atual. A ponte entre o modelo culto e o popular durante o processo de alfabetização pode adquirir novo significado, aproximando o aluno do seu aprendizado através da identificação e de um sentimento de inclusão por levar em consideração a cultura pré-existente.

3 A leitura do suporte escrito: o livro e a escola

O livro tem um papel formativo, tanto pelo convívio leitor/ livro quanto pelo diálogo leitor/texto. Nessa perspectiva, a escola é um “espaço privilegiado” (COELHO,

2002:16) para trabalhar a formação do indivíduo, valorizando os estudos literários que estimulam a mente, a percepção do real em suas várias significações, além de construir uma consciência identitária, ampliando a leitura de mundo e os conhecimentos lingüísticos. Considerar, contudo, que o educandário é um espaço de construção do indivíduo não significa reduzi-lo a instituição disciplinadora e imobilista. Essa valorização do espaço-escola:

deve ser, ao mesmo tempo, *libertário* (sem ser anárquico) e *orientador* (sem ser dogmático) para permitir ao ser em formação chegar ao seu *autoconhecimento* e ter *acesso ao mundo da cultura* que caracteriza a sociedade que ela pertence. (COELHO, 2002:17. Grifo da autora.)

Dessa forma, o professor deve orientar a leitura em três direções:

- Como leitor: atento na leitura
- Como cidadão: trabalhando a realidade social
- Como docente

Muitas vezes, o aluno não encara o professor como aquele que orienta ou indica um livro, e sim, aquele que o impõe. A instituição escolar, por vezes, trabalha com a leitura apenas como forma de avaliar o entendimento, limitando-se ao “o que o autor quis dizer”, reduzindo as possibilidades de interpretações, bem como deixando de abordar variados elementos que perpassam um texto literário, como o contexto, debate da temática, estudo dos personagens.

Os quatro sujeitos da pesquisa *Com quantos livros se faz um leitor?* abordaram a imposição da escola na entrevista, contudo os pensamentos são diversos quanto ao reflexo desse posicionamento na sua formação leitora. Para JG, a escola desestimulava a leitura por causa de seu caráter obrigatório, além de ressaltar a avaliação escolar como sendo o objetivo da leitura:

Eu tive como eu falei, mas era aquele contato que a escola obrigava, entendeu, eram livros até bons assim, mas... não em interessavam muito, por exemplo, a gente tinha que lê.. em uma semana a gente tinha que lê um livro e aí tinha que responder aqueles questionários que vinham no próprio livro, sabe... e era muito chato as vezes eu nem lia os livros, eu passava três capítulos aí continuava a ler,.. nem lia o livro direito.. lia metade praticamente mesmo... mesmo só pra saber .. ter uma noção do que o livro se tratava, quais eram as personagens e tal pra eu poder responder o questionário, meu objetivo mesmo era esse e não ler pelo prazer mesmo da leitura. Só lê, só responder mesmo o que a escola pedia.

Partilhando do mesmo pensamento, PR acredita que “(a leitura imposta) acaba desestimulando um pouco, você tem que ler obrigado, aí acaba (...) abrindo mão de outras leituras que você queria fazer pra ler aquilo que a escola ta pedindo”.

Com relação aos tipos de livros lidos durante o período escolar, pode-se notar que a maior presença é a de clássicos, como Machado de Assis, José de Alencar. Contudo, nem sempre eles esperavam que a escola cobrasse uma leitura para se ler uma obra, mesmo sendo esta clássica, como no caso de IP: “A partir de meus quinze anos, época de segundo grau foi que eu entrei pra parte dos clássicos, aí fui ler *Dom Casmurro*, fui ler *Cem anos de Solidão*, *Viva o povo Brasileiro*, e esses livros eu li antes do vestibular, assim, antes de chegar o terceiro ano, li *A Moreninha*, *Senhora...* não por cobrança, por vontade, aí eu comecei a enveredar por esses clássicos, gostava da leitura, ai fui lendo, lendo, lendo, lendo.”. Já para MB, a marca da escola é um tanto quanto diferente dos outros entrevistados. Ela considera que “no período da adolescência o que mais me marca é os livros da... da escola. Assim, eu deixei de ser cobrada pela, entre aspas, por minha mãe e passei a ser cobrada pela escola”. Desta forma, pode-se perceber que para ela a imposição é uma das formas de incentivo à leitura.

Afim de que a leitura na escola não seja apenas a imposição curricular, Coelho (2002) elaborou um projeto de ensino de estudo literário escolar, estabelecendo sete premissas a serem consideradas na educação inicial:

1) A criança é um “ser educável” (COELHO, 2002:17). Assim como todo ser humano durante seu ciclo de vida, ela é um aprendiz de cultura.

2) A literatura é uma experiência existencial/ social/ cultural o que resulta num “fenômeno de linguagem”.

3) Devem-se considerar as relações entre literatura, história e cultura (um é produto e agente influenciador do outro). A história e a literatura dialogam, sendo difícil o estabelecimento de fronteiras. A realidade apresentada em um texto literário e a parcela de ficção da história não permite uma dissociação dicotômica desses conceitos. Já a cultura permeia ambos, pois eles são reflexos da sociedade em cada época.

4) Considerar a leitura como um diálogo entre leitor e autor. O texto não existe sem o preenchimento das lacunas pelo leitor.

5) Entender a leitura como “ato-fruto” da leitura compreendida e/ou da criatividade do leitor. Nessa perspectiva é considerada a polissemia do texto literário.

6) Os meios didáticos devem ser neutros, segundo Coelho (2002). Contudo, não se pode perder de vista que não existe texto sem uma intencionalidade e que ele é reflexo das concepções do autor.

7) A escola como alicerce do processo de auto-realização vital/ cultural.

Considerações finais

Tecer leituras a partir dos ecos de textos, conversas partilhadas, reflexão, introspecção, discussão é uma nova e produtiva concepção de leitura. Independente do suporte, o que faz o leitor é o questionar, envolver-se e recriar sua visão de mundo.

Muito mais que o limite da simples decodificação, é transpor-se para o mundo da leitura em todas as possibilidades contidas no ato de ler, o que vai da palavra escrita até a contação de histórias. Como bem disse, Demo (2006:27):

Leitura bem feita é formativa, no sentido de que reestrutura idéias e expectativas, reformula horizontes. Nem toda leitura precisa ser assim tão séria, mas toda leitura bem feita ocorre sob o signo do questionamento, porque, quem não sabe pensar, acredita no que pensa. Mas, quem sabe pensar, questiona o que pensa.

Permitir que o educando faça suas escolhas literárias a partir de um leque disposto pelo professor, a fim de que a fruição e a interpretação seja a principal razão da leitura é fundamental. Nessa perspectiva, o professor torna-se um mediador entre o texto e o aluno-leitor, considerando a leitura no seu sentido mais amplo e utilizando o livro não apenas com a finalidade de responder a questionários, ou trabalhar a gramática. Além disso, o docente valorizará a cultura oral pré-existente no cotidiano de seu alunado, fazendo uma ponte entre as tradições orais e escrita, estimulando-os a ler, seja um livro, uma gravura, um sorriso ou o mundo.

Referências

ABREU, Márcia. Diferentes formas de ler. In: _____PERUZZO, Cicilia M. K.; ALMEIDA, Fernando Ferreira (Org.). *A mídia impressa, o livro e as novas tecnologias*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2002, p. 125-135.

_____. Os números da cultura. In: RIBEIRO, Vera (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.

AZEVEDO, Ricardo. Formas literárias populares e formação de leitores. In: BARBOSA, Márcia; RÖSING, Tânia; RETTENMAIER, Miguel (Org.). *Leitura, identidade e patrimônio cultural*. Passo Fundo: UPF, 2004.p. 155-9.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

DEMO, Pedro. *Leitores para sempre*. Porto Alegre: Mediação, 2006.