

A Interação leitor/ texto na sala de aula

Maria Nazareth Soares Fonseca
FALE/UFMG

Quando se trata da questão da leitura na escola¹, a conclusão a que se chega, de imediato, é a de que o Brasil é um país que não lê.

Gostaria de repensar esse ponto de vista geral, verdadeiro, mas simplista, uma vez que conclui sem levar em consideração a multiplicidade de fatores que entram em jogo na questão. Colocado de forma conclusiva, sem explicitar as causas sociais que comprometem o ensino em geral e a leitura de forma não direta, o ponto de vista espelha uma visão reducionista do problema, inscreve-se no circuito de considerações depreciativas a respeito do País e do seu povo e acaba por inibir uma reflexão mais profunda sobre a questão da leitura.

O Brasil é, sem dúvida, um país que não lê, porque o poder aquisitivo de larga faixa do seu povo é baixo, não oferecendo condições de se gastar com livros, jornais ou revistas o dinheiro que rarea nas mãos de grande parte dos leitores em potencial. Acrescente-se a esse problema a falta de boas bibliotecas escolares ou de bairro e pode-se observar que o brasileiro não lê porque não pode ler, porque não tem acesso fácil ao privilégio da escrita, uma vez que esta tem sido monopolizada pelas camadas sociais mais altas, tornando-se, por isso, forma de saber negada às pessoas que, por fatores econômicos, estão impossibilitadas de serem seduzidas pelo hábito de ler². Lê, então, aquele indivíduo que pode ler, aquele que, por ter tido condições de ascender ao mundo da leitura, aprendeu a gostar de ler.

Poder ler é, na realidade do País, um privilégio de poucos, visto que, somadas às condições que castram o acesso à leitura no plano social, as técnicas de leitura usadas pela escola acabam, com frequência, por transformar o que seria um prazer em obrigação insossa. Isso acontece até mesmo com alguns bem-intencionados professores, quando, por exemplo, oferecem a pré-vestibulandos resumos, fichas e análises esotéricas e enigmáticas de livros indicados para o vestibular. Substitui-se, nesse caso, a manipulação do livro e o prazer de ler o texto original por uma arti-

¹ As idéias que nortearam este trabalho surgiram no agradável e gratificante encontro que tive, em outubro de 1984, com professores de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, organizado pela 1ª Delegacia Regional de Ensino de Belo Horizonte.

² OSAKABE, Haquira. Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita. In: ZILBERMAN, Regina, org. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982. p. 147-152.

ficialidade, por uma leitura orientada que impede a interação do leitor/aluno com o texto, espaço de transitividade onde se constroem os vários sentidos, os múltiplos pontos de vista³.

Do que foi dito até aqui, pode-se tirar uma nova conclusão. Além de não poder ler, os brasileiros que lêem não sabem ler, porque a escola, principalmente, estimula um tipo de leitura que se marca por um padrão lingüístico muito distante da maioria dos alunos. A mesma ordem que privilegia uns poucos configura um sistema de referências a que se subordina não apenas o sistema escolar, como também o gosto pela leitura. Só podem gostar de ler aqueles que têm condições de comprar livros e "têm poder cultural para atuar como receptores de mensagens codificadas na língua escrita culta do país"⁴.

Consideradas as questões básicas que caracterizam a prática da leitura como um privilégio de classe, penso ser pertinente repensar o modo pelo qual a escola lida com o texto, tomado comumente como pretexto de atividades que se tornam simulações de leitura⁵.

O diálogo autor/texto/leitor e mais completamente a interação autor/texto/leitor/contexto quebra-se num espaço de onde deveriam emanar a crítica, a contestação, a réplica ao saber institucionalizado, às práticas que reprimem a leitura conscientizadora e, principalmente, transformadora.

Há vários aspectos que podem caracterizar, na escola, a desmotivação dos alunos para a leitura.

Em primeiro lugar, o privilégio dado ao texto literário selecionado pelo manual ou pelo professor. Acrescente-se a esse fato o desinteresse muito grande da parte do aluno por tudo que se ensina na escola. A forma compartimentalizada do saber institucional, a desintegração entre a expectativa dos alunos e o interesse do professor delineiam o perfil de um aluno nada participante, desmotivado, apático. Tudo na escola é organizado sem a participação do aluno e apresentado a ele como proposta irreversível: programa de curso, livro didático, leitura extra-classe.

Por mais que abnegados professores procurem descaracterizar o papel de único agente do saber/fazer na sala de aula, a política educacional se encarrega de deixar bem determinados os papéis a serem desempenhados pelo professor e pelos alunos. O professor tem de ensinar e o aluno tem de aprender o conteúdo que o sistema escolar selecionou, visando a atingir um aluno idealizado, construído pela imagem que determinado sujeito (professor, coordenador, orientador) tem do aluno de determinada escola, determinada classe, e indeterminada concretude.

³ ECO, Humberto. *Leitura do texto literário, lector in fabula*. Lisboa, Editorial Presença, 1983. p.59.

⁴ PAULINO, Maria das Graças. O Leitor Violentado. *Cadernos de Lingüística e Teoria da Literatura*; ensaios de Semiótica, Belo Horizonte, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 4:15-18, dez. 1982. p.15.

⁵ Retomamos a observação de João Wanderley Geraldi quando afirma que é justamente a escola o lugar onde os textos não são lidos porque simulam-se leituras da mesma forma como são artificializados os diversos usos da língua escrita.

GERALDI, João Wanderley. *Prática da leitura de textos na escola. Leitura: teoria e prática*, Porto Alegre, Mercado Aberto, 3(3):25-33, 1984.

No campo específico da leitura, essa diversidade de papéis tem aspectos mais dramáticos. Com frequência constata-se que o aluno não gosta de ler, lê mal e não assimila o que lê. Também nesse caso, as razões de seu desinteresse não são profundamente discutidas. Descartadas ou mal conhecidas as causas reais desse desinteresse, instala-se um cotidiano que se constrói sob a autoridade do sistema escolar e as conseqüências são por demais conhecidas. Há um programa, o professor cumpre o seu papel e o aluno assume uma passividade que não incomoda ninguém, nem a ele próprio, o que é pior. Daí uma visão geral inquietadora: o nível de aprendizagem decresce a cada ano, os alunos estão cada vez menos interessados, os professores mais atormentados por excesso de trabalho e de tarefas burocráticas.

Gostaria de tocar num ponto que me parece relevante. Penso que o desinteresse dos alunos por quase tudo que se faz na escola decorre do desacerto entre o aluno ideal, pensado pelos programas e atividades escolares, e o real, concretamente matriculado na escola e pertencente a um contexto definido. Quando o professor questiona essa situação e procura adequar as exigências do programa à realidade vivida pelos alunos, as conseqüências são menos desastrosas. Mesmo assim, preocupa-me o mascaramento das relações professor/aluno na realidade escolar em que comumente se instalam, porque isso se reflete principalmente, no prazer pela leitura. Como assinala João Wanderley Geraldi,

“na escola, o eu do professor indicia a sua subjetividade discursiva. O eu do aluno é sempre silenciado ou, dito de outra forma, na dinâmica de trocas eu/tu o eu que se destaca é sempre o locutor-professor e quando o tu-aluno produz linguisticamente tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é a voz que fala, mas a voz que devolve, re-produz a fala do eu-professor-escola”⁶.

O que se quer dizer é que a realidade escolar inibe o diálogo, pela prática de linguagem em que cada locutor se apresenta como sujeito do seu discurso. Essa prática, que faz instalar, na sala de aula, a autoridade da voz do “eu” professor, castrando a comunicação, interfere na relação leitor/aluno/texto, porque, colocando-se o professor como “aquele que tudo sabe”, o “eu” do leitor-aluno não se manifesta no contato com o texto. Não se situando por si mesmo no universo significativo do texto, o aluno só pode reproduzir modelos.

Considere-se por outro lado que o professor é, freqüentemente, um carente de leitura “dada a sua condição de oprimido”⁷. ganhando pouco e trabalhando até à estafa, não pode ter tempo, ânimo e disposição para cultivar o gosto pela leitura. E como ler criticamente, saltando do texto para o contexto a que o texto

⁶ GERALDI, op. cit. na nota 5, p. 25.

⁷ SILVA, Ezequiel T. da. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983. p.18.

(re)envia, implica disponibilidade de tempo e de recursos financeiros, a atividade de leitura do professor resume-se ao mínimo indispensável a suas atividades pedagógicas. Decorre disso a produção de leitura comprometida com as exigências do programa, o estudo de texto fechado por questões que marcam uma univocidade e percorrem uma suposta trilha de reconhecimento de um sentido dado. É o tipo de leitura que resguarda o não questionamento e recupera o modelo social que se reflete no próprio ato de ler as letras, sem ler o mundo que elas configuram.