

desprovido de qualquer sentido, ou seja, desprovido do verdadeiro sentido que uma leitura significativa deve ter: atribuir acepções, estabelecendo elos com o conhecimento de mundo.

Muito mais do que um mero mecanismo de decodificação e ativação dos conhecimentos, a leitura deve ser um processo interativo e de compreensão do mundo. A vivência como educadores nos dá conta de que estão cada vez mais difíceis a escrita e a leitura “corretas” em sala de aula, e isso se estende, o que é mais grave, até o nível universitário. Lê-se mecanicamente, lê-se sem atribuir significados, construindo um mero decodificar de letras e signos. O professor, por outro lado, acaba aferindo notas e medindo o ato de ler pelo simples falar compassado e entoado, conforme critérios estabelecidos e, se esse é regular, aquele dá por encerrada a leitura, até que ela possa ser avaliada num próximo dia.

Perde-se, dessa forma, o verdadeiro objetivo do ato de ler, avaliando-se constantemente a capacidade de alfabetização daquele aluno. Onde fica, então, o estabelecimento de elos entre o mundo que se vive e aquilo que se lê, ou seja, a competência no “letramento”, termo largamente explorado por Magda Soares? E a reflexão, e o despertar do senso crítico, tão falados em livros e congressos sobre leitura e educação global? É esta mesma autora que afirma:

Há, assim uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado. Ou seja: a pessoa que aprende a ler e escrever – que se torna alfabetizada- e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada- é diferente de uma pessoa que ou não sabe ler e escrever – é analfabeta- ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES, 1998).

Pior do que alunos despreparados para a leitura, é a existência de professores que perpetuam uma automatização de gestos e pensamentos, deixando distante a capacidade de formar cidadãos críticos e integrais, termos já tão desgastados pelo uso.

Paulo Freire, em uma das inúmeras assertivas que lhe valeram a imortalidade na educação, dizia que “a leitura de mundo antecede a leitura da palavra”. Isto já se faz longe, muitos falam de seus conceitos e de sua coragem em imprimir mudanças, com o pensar crítico que o caracterizava; os congressos em educação fazem largo uso de suas palavras e lá fora, nas salas de aula, perpetua-se a prática estruturalista da leitura e da produção de textos, descontextualizando texto e vida.

Se nos detivermos num livro que ouse ensinar prática de leitura em sala de aula, encontraremos os inúmeros equívocos estabelecidos. O foco está na capacidade de articular corretamente os fonemas, na pontuação correta, no ritmo empreendido e é só. Acabada a tarefa de ler, o livro é fechado, ou são trabalhadas perguntas como: “o que o autor quis dizer com...” ou “quais e quantos são as personagens da história”, que limitam a “análise” do texto. E a tão falada contextualização fica a cargo, equivocadamente, das perguntas de gramática, que não mais desfocadas de um texto, como modernamente se prega, aparecem assim: “Na oração ‘Júlio não parecia concordar com a idéia’, quem é o sujeito?”

A escola parece priorizar os aspectos gramaticais, transforma as aulas de leitura em pretextos para o estudo de questões normativas, e deixa de lado a constituição de possíveis significados do texto que não estão estabelecidos no nível mais propriamente microestrutural do texto. A linguagem é vista de maneira mecânica, de forma que os segmentos menores se juntam para formar os maiores.

Não sabemos, na verdade, a quem atribuir tantos equívocos na

práxis educacional, mas, com certeza, uma vontade imensa de acertar norteia as ações docentes, ao lado, é claro, de uma profunda ignorância do que seja o verdadeiro papel de um educador. Afinal, oprimido pelo novo e diferente, pela obrigação de ser bom, criativo, atual, informado, o professor não conta com quem lhe diga como fazer, mas o que não fazer, atitude que lhe impossibilita a concretização de tantos desafios.

O desafio da leitura está na busca de significações que ultrapassam as superfícies do texto, reconhecidas por qualquer pessoa treinada para ler, o que significa apenas um nível do texto. No entanto, sem dúvida, o que se quer é muito mais, e esse mais se encontra nas diversas possibilidades de contextualização com o real que um texto pode suscitar e daí uma série de reflexões pertinentes podem ser efetuadas para imprimir mudança de comportamento, o que a nosso ver, constitui a verdadeira aprendizagem.

Não se pode, no entanto, pensar que, embora a leitura seja uma atividade mais enfaticamente trabalhada na disciplina língua portuguesa, só a ela pertença essa atividade. De forma geral, os professores devem entender a leitura como uma atividade que não se esgota enquanto conteúdo curricular, mas que se configura enquanto atividade fundamental, senão na vida social, ao menos na vida escolar do aluno e, por isso, deve ser trabalhada em todas as disciplinas.

O leitor não se constitui apenas como mero decifrador de sinais; se estimulado é cooperativo, já que pode promover uma reconstrução de mundo a partir de sinais que o texto lhe oferece; é produtivo, pois refaz o percurso do autor, tornando-se assim, co-enunciador e sujeito do processo de leitura e não mero objeto.

Um engano grosseiro e obstinadamente recorrente, conforme acima referido, é o fato de que a leitura é um privilégio da disciplina

de língua portuguesa; a correção gramatical deve ser percebida e corrigida apenas e tão somente pelo professor da área de Letras. Os outros professores se constituem tão somente em meros e contundentes críticos das atuações do professor de português e, se os alunos lêem e escrevem mal, esses sabem muito bem a quem atribuir esse ônus.

Diante do cenário de mudanças pela qual passa a escola no que diz respeito à postura que o professor deve ter diante do aluno, de si mesmo e do conteúdo a ser ministrado, preocupamo-nos com a falácia que leva a lugar nenhum. Pouco ou nada se tem feito para tornar a aprendizagem atraente e despertar no aluno a consciência de sua existência enquanto sujeito, agente de transformações. Perpetuamos a história de alienação enfocada na obra “O nome da rosa”. Coloca-se o professor ainda no pedestal da educação, assumindo um poder justificado pelo pouco conhecimento que tem e ignorando, pelo menos, dois dos direitos imprescindíveis do aluno, propostos por Penac (cf. PERRENOUD, 1994): o direito a só aprender o que tem sentido e o direito de existir como pessoa, o que vem corroborar a afirmativa de Paulo Freire

Quem apenas fala e jamais ouve; quem “imobiliza” o conhecimento e o transfere ao estudante, não importa se de escolas primárias ou universitárias: quem ouve o eco, apenas, de suas próprias palavras, numa espécie de narcisismo oral, [...] não tem nada a ver com libertação nem democracia. Pelo contrário, quem assim atua e assim pensa, consciente ou inconscientemente, ajuda a preservação das estruturas autoritárias (FREIRE, 1982, p. 31).

Entender a leitura como prática social implica expandir os seus domínios e associá-la a diferentes formas de inserção do indivíduo na sociedade. Assim, ler é mais do que decifrar o código de uma língua (alfabetizar-se), pois o letramento¹ implica, de acordo com Magda Soares,

uma forma de inserção social (lingüística, cognitiva, econômica etc) do indivíduo, de acordo com o uso competente que ele pode fazer da leitura e da escrita.

Como se não bastasse tudo isso, o mundo globalizado está sendo desenhado, tecido, sonorizado, colorido e agitado por um complexo fenômeno de elementos convergentes e contraditórios. Redes de signos são formadas numa comunidade que pode, a todo momento, reorganizar massas de informações disponíveis on-line, por meio de conexões transversais e simultâneas. É a inteligência coletiva, conforme afirma Pierre Lévy (1998), que está se contrapondo à cultura verticalizada na qual vivemos até então. O descaso com a gramática, a disseminação de termos de informática, a economia de caracteres digitados implica diretamente a forma de escrever dos alunos em salas de aula convencionais e uma conseqüente revolta por parte do professor que, por diversas razões, coíbe essa prática, numa luta constante pela conservação da linearidade e pureza da língua.

Ouve-se constantemente a revolta dos mestres diante do texto que já vem pronto da Internet, da falta que faz o livro, do aluno que não lê mais e, portanto, está cada vez mais ignorante. Não percebe o professor que, fazendo uso da força contrária ao irreversível, ele perde tempo e não faz dos recursos que condena, aliados de sua prática, discutindo com o aluno, sedento de saber e de reflexões, questões próprias de seu tempo. Conforme abordagem de Pierre Lévy (1998) a tecnologia é *pharmakon*, ou seja, nem veneno, nem remédio, mas aquilo que se fizer dela.

No trabalho com o curso superior nas universidades, percebemos a carência existente nos alunos no que diz respeito a um maior aprofundamento no conhecimento de sua própria língua e como lhes foi inculcada, vida afora, a prática de uma língua portuguesa correta e exemplar, não lhes dando sequer abertura para a aceitação de seu uso coloquial.

Isso demandaria aqui uma outra discussão, agora mais pertinente ao ensino da língua propriamente dita. Discussão essa que tem sido a tônica entre lingüistas e gramáticos, estes tentando manter a duras penas a integridade da língua, virando as costas ao falar do povo e ao processo de mutabilidade que toda língua deve ter. Aqueles, ao contrário, estabelecendo a língua como núcleo da comunicação, como instrumento que serve, e não de servidão do povo, como símbolo maior de nossa personalidade e da qual nos servimos para afagar ou atacar.

O ensino da língua materna há muito tem acontecido de forma equivocada nas escolas, dada a uma obsessão gramaticalista e distorcida que confunde ensinar língua com ensinar gramática, eternizando uma postura opressora e repressiva que afasta nossos alunos do objetivo maior que é o amor a sua língua. O resultado disso são as “detestadas” aulas de língua portuguesa, o desânimo dos professores, o insucesso dos concursos, os ridicularizados textos falados e escritos de nossos diplomados universitários.

Sobre esse assunto se reporta muito bem o Celso Pedro Luft: “A verdadeira gramática, imanente à linguagem, é algo vivo, por isso flexível, dinâmico. Não assim a Gramática disciplina, o código normativo, que tende à fixação e inflexibilidade, portanto à morte” (LUFT, 2003).

Mas isso é assunto para um outro artigo.

É preciso, diante disso, observar e discutir essas mudanças que acontecem no mundo da linguagem, fazendo vê-las como inerentes a uma evolução natural da língua e como a leitura reflexiva é imprescindível já que “no processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de

ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura”
(KLEIMAN, 1993, p. 39).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. (Coleção Linguagem e Educação).
- ORLANDI, Eni P. “A leitura proposta e os leitores possíveis” In: _____ (org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua e Liberdade*. São Paulo: Ática, 2003
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo : Ática, 1997.
- KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1997.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1987.

NOTA

1 O termo letramento aqui utilizado recebe a acepção que lhe dá Magda Soares. Para essa autora, o termo é oriundo do termo inglês *literacy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser; enfim designa o estado que assume aquele que aprende a ler e escrever. Portanto, o termo engloba as conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas para o indivíduo ou grupo que se apropria da leitura e da escrita. Letramento diferencia-se de alfabetização, pois abarca o dado a inserção do indivíduo ou grupo alfabetizado no conjunto das práticas sociais de leitura, ao passo que a alfabetização restringe-se aos atos de codificação e decodificação de um código (SOARES, p. 18-25).