

O LEITOR FORMADO E DEFORMADO PELA ESCOLA

Beth Brait *



A questão da leitura, e especialmente a leitura na escola, parece ser um ponto crucial nas discussões em torno do ensino. Como fazer da escola um espaço capaz de desenvolver no indivíduo um mecanismo motivador de consciência e curiosidade em torno dos objetos sociais denominados textos e que, enfeixados sob diversas formas e diferentes gêneros, expõem, sob o signo das letras, os meandros ideológicos que mapeiam a sociedade?

A complexidade do problema, que tem motivado educadores e especialistas de diversas áreas a produzir um sem número de trabalhos em torno das relações leitura-sociedade e leitura-cultura, e cuja problematização não constitui um privilégio brasileiro, mas se intensifica nos países de alto grau de desenvolvimento, aponta, invariavelmente, para a escola como o espaço modelizante e, por isso mesmo, formador ou deformador de um possível leitor.

A justeza dessa perspectiva pode ser considerada se levarmos em conta que o tempo consumido entre a pré-escola e a Universidade instala-se na vida de um indivíduo, mesmo dos que não o percorrem inteiramente, como uma marca indelével que extrapola o espaço escolar e cujas conseqüências serão sentidas e manifestadas, consciente ou inconscientemente, por esse indivíduo, ao

longo de toda a sua existência. A escola, circunscrita a essa dimensão histórica datada tanto da perspectiva social quanto da individual, e que se coloca como espaço oficial do saber, funciona também como um espaço de repasse e promoção de valores que, não passando despercebido aos sistemas vigentes, nem sempre é dimensionado com perspicácia pelos que estão diretamente envolvidos no processo. Tanto os indivíduos que aí atuam como educadores e pesquisadores, como os outros que, na condição de alunos, atuam como receptores dos saberes produzidos e promovidos, movimentam-se no espaço dos valores que sobredeterminam os saberes veiculados e que mediatizam crítica ou passivamente a relação escola-indivíduo-sociedade. Da perspectiva do educador, ou do professor, para sermos mais específicos, a escolha de um texto e sua utilização em sala de aula passa necessariamente por um universo de valores que, articulando exigências do momento com exigências pessoais, descreve um percurso valorativo cujos reflexos se fazem sentir não apenas na recepção momentânea, mas nos ecos produzidos ao longo da formação do aluno. Por exigências do momento, podemos entender as necessidades de cobrir um conteúdo programático, associadas naturalmente à realidade sócio-lingüístico-cultural dos alunos que

devem assimilar esse conteúdo, como também as condições que o professor tem de equilibrar satisfatoriamente esses "ingredientes". Por exigências pessoais, podemos acenar com a efetiva disponibilidade do professor para promover um saber que, não sendo exclusivamente seu, tem de ser selecionado e ativado da maneira que lhe parece mais adequada ao momento.

Nos meandros desse percurso, a leitura assume um papel permeado de valores que se refletirá tanto no desempenho do professor quanto na formação ou deformação dos possíveis leitores. O professor do 1º e 2º Grau que hoje, mal remunerado e sobrecarregado de tarefas, utiliza como parâmetro de leitura apenas o livro didático ou mesmo sua complementação exclusiva através de textos considerados clássicos dentro da tradição do ensino, certamente poderá ser absolvido por uma perspectiva analítica que leve em conta a precariedade de suas condições de trabalho. Mas, com certeza também, não deverá ser poupado pela história. A legião de adolescentes e adultos que enxergam o texto como uma obrigação, um veículo de conhecimentos restritos ao espaço escolar, está aí e continua brotando não para culpar o professor ou encaminhá-lo a um analista, mas para demonstrar que o conceito de leitura instaurado pela escola é o fator determinante da própria condição de leitor.

Se num primeiro momento nosso olhar se volta para a pré-escola e para a escola média, talvez por serem os estágios que mais dizem respeito à nossa realidade, ou mesmo porque as pesquisas relacionando leitura a criança e adolescentes têm ocupado um espaço maior nas conquistas da Psicologia e da Pedagogia, a Universidade não pode ser desvinculada do processo de análise, sob pena de estarmos escamoteando um foco promotor de valores que ecoa diretamente, mas nem sempre de maneira clara, na atuação do

professor no que diz respeito à leitura. E aí há que considerar uma série de aspectos cujo elenco este artigo não dará conta. Mas tentemos pinçar alguns.

Consideremos de início o leitor visado e promovido pelos cursos de Letras, para tomar uma fatia da Universidade que de certa forma está diretamente ligada à questão da leitura, ou pelo menos a um conceito de leitura relacionado com a produção literária. Mesmo nos cursos mais sérios e mais produtivos, onde as pesquisas e o ensino se desenvolvem de maneira exemplar, a preocupação com o profissional do ensino que irá repassar conhecimentos não está em pauta e parece justificar-se pelo fato de haver outras faculdades, a de Educação por exemplo, especializadas no ramo. Talvez a justificativa seja pertinente, dada a especificidade do curso. Entretanto, o estudo da língua, das teorias da linguagem e da tradição literária visa, em última análise, a formação de um leitor. De sujeito capaz de ler o mundo, identificar nos textos e nas análises leituras do mundo. E mais adiante, na sua profissão e na sua vida, capaz de ativar e aguçar o processo interativo vida-leitura.

Parece que na Universidade, apesar dos esforços de muitos, o conceito de Guimarães Rosa de que "a vida e a linguagem são a mesma coisa" não se aplica. Num vestibular de 1988, numa Universidade acima de qualquer suspeita, o autor escolhido para testar os ingressantes, ou candidatos a, foi Coelho Neto. Não admira que por esse caminho, não uma exceção mas a confirmação do conceito de língua e de leitura ainda entronizado na Universidade, não apenas os professores do 1º e 2º Grau dissociam Universidade de realidade, mas também, e por conseqüência, os alunos e a grande maioria dos mortais. Se de um lado muitos pesquisadores e professores universitários se empenham em colaborar com a elaboração de currículos e novos conceitos de ensino de língua e literatura, e outros,

* Professora Dra. do Depto. de Lingüística da USP

mesmo restritos ao espaço universitário, oferecem seu trabalho para a formação de um leitor ativo e de um conceito de leitura que sendo vertical amplia as relações do texto com a sociedade e com a cultura, por outro, a cobrança feita no vestibular estimula a idéia de que o texto é antes de tudo um pergaminho e deve ser tratado com o merecido respeito e distanciamento. Este exemplo de vestibular não é fortuito nem aleatório. Ele deve ser considerado na dimensão exata de suas conseqüências para o conceito de leitura e para o tratamento que a Universidade, em última instância, confere ao saber. Nos cursos de Letras, ainda hoje, há uma hierarquia valorativa entre os que se dedicam à Literatura e à Língua nos seus usos mais "cultos", e os outros que se empenham em aspectos "menores", como a literatura infantil, a literatura infanto-juvenil ou outras veredas menos cotadas. É evidente que essa dicotomia fabricada também ecoa na formação dos leitores. Valorizar exclusivamente um dos segmentos significa impedir o aluno de ter acesso à diversidade lingüística, à diversidade literária e aos diferentes usos que a sociedade e os indivíduos fazem da linguagem. Mais importante que ter lido Coelho Neto, uma realidade lingüística e literária distante do universo de um adolescente, é ser capaz de defrontar-se criticamente e com a mesma acuidade diante de uma primeira página de jornal, de uma mensagem publicitária ou de um poema.

Não se trata de excluir Coelho Neto (infelizmente a escolha é exemplar...), mas de conduzir o processo de leitura de forma a possibilitar a escolha e a disponibilidade até mesmo para esse autor. Para isso, há que se levar em conta a palavra de dois escritores (e que aqui considerando a dicotomia universitária, classificá-los um de maior e outro de menor...): Jorge Luis Borges, para quem "... a leitura obrigatória é uma coisa tão absurda quanto se falar em felicidade obrigatória" e Pierre

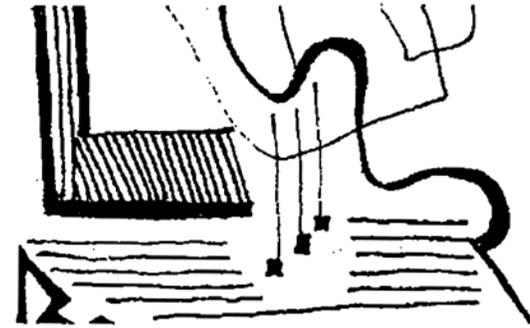
Gamarra para quem "La lecture commence avant la lecture. Pour beaucoup de raison. On ne peut lire les livres si l'on n'a justement commencé à lire le monde autour de soi. Le chaton sort de sa corbeille et vient s'immobiliser sur la page. Plus tard, la lecture aidera à lire le monde et même à le créer".

A escola, muitas vezes, na sua disposição de formar um leitor, contribui para a sua deformação e, na pior das hipóteses, mas não a menos provável, para a criação de uma imagem contra a leitura. Concorrem para essas duas possibilidades o conceito de leitura como obrigação, a imagem da escola como espaço inaugural e terminal, justamente a que não leva em conta que mesmo antes de ser alfabetizado o indivíduo já é um leitor do mundo através das outras linguagens e que continuará a atuar como tal mesmo depois de deixar a escola, e mesmo a utilização exclusiva da fonte literária consagrada ou, por oposição, sua exclusão em benefício de outros textos veiculados socialmente.

A ampliação do conceito de leitura parece ser um dos pontos essenciais para o ensino e esta tem sido a tônica dos estudos mais recentes. Mas até agora, o discurso do fracasso tem demonstrado que os mecanismos de motivação da leitura ainda esbarram em mitos e tabus difíceis de serem tocados. A perseguição do conhecimento e do prazer letra a letra, palavra a palavra, página a página, parece cada vez mais pertencer a um pequeno mundo de eleitos que pouco a pouco se distanciam das facilidades comunicativas contemporâneas. Mas se a criança, antes mesmo de ser alfabetizada, acolhe o livro como um objeto de prazer e curiosidade e brinca com os matizes da linguagem verbal descobrindo suas possibilidades sonoras e seu poder, onde se dá a ruptura?

Talvez a busca da resposta comece quando nos questionarmos sobre que espécie de leitores somos nós e até que ponto a dimensão do nosso conceito de leitura não contribui para a sua própria negação.

PENSAMENTO, LINGUAGEM E LÍNGUA MATERNA:



UM MAPEAMENTO PRELIMINAR DAS POSIÇÕES DE VYGOTSKI, PIAGET E CHOMSKY

Maria Thereza Fraga Rocco *

Não é sem temor e uma dose de inquietação que se procura equacionar um problema tão complexo como o das intrincadas relações entre pensamento, linguagem e desenvolvimento da língua materna.

Em virtude, no entanto, da relevância do assunto, creio pertinente um estudo da questão, ainda que o tratamento dado se caracterize mais por uma reflexão de caráter geral.

Desde a antigüidade, estudiosos das mais diferentes linhas teóricas indagam sobre a origem e o desenvolvimento do pensamento e da linguagem: de Platão a Heidegger; de Heidegger até nossos dias, só para falar do Ocidente e de tempos próximos.

Não é nossa intenção, nem objetivo, ainda

que considere um desafio apaixonante, fazer retrospecto do processo histórico por que passaram as discussões. No entanto, antes de nos atermos a algumas de tais linhas teóricas mais representativas de hoje, alguns fatos básicos devem ser registrados.

Pensamento e linguagem foram, durante largo espaço, analisados por meio de estudos atomistas, com base puramente funcional. Assim é que se aceitava tacitamente por exemplo o fato de as relações entre *percepção e atenção, atenção e memória, memória e pensamento* serem constantes e, como tal, poderem ser neutralizadas e mesmo ignoradas - o que realmente ocorria, em razão de enfoques isolados dessas funções.

No imenso panorama de estudos

* Professora Dra. Livre-docente da Faculdade de Educação da USP.