

A ESCOLARIZAÇÃO DO LEITOR: A DIDÁTICA DA DESTRUIÇÃO DA LEITURA*

Geraldina Porto Witter**

A apresentação é feita por Sarita A. Moysés, em duas páginas, onde transbordam a emoção e o carinho pela autora do livro e admiração pelo conteúdo, ou melhor, pelas denúncias nele contidas. Estas são apresentadas como originais, mas, na realidade, são reiterações de muitos trabalhos feitos no contexto nacional. Este fato, por si mesmo, não tira o valor da obra, nem torna menos relevante o assunto tratado. Ao contrário, mostra a relevância de se estudar mais cuidadosamente esta problemática e de serem pesquisadas alternativas de solução.

O texto de Silva é bem redigido, claro, elegante, com boa e oportuna assimilação de respostas de alunos. A impressão usa bem as marcas gráficas para destacar as partes do discurso e para inserir as referidas respostas, bem como as citações. A autora procurou ser original na composição não numerando os capítulos, recorrendo apenas ao destaque gráfico. Isso pode ser pouco funcional à primeira vista, mas, como se trata de um discurso breve, não chega a dificultar a tarefa do seu leitor. Também foi muito criativa a escolha dos títulos atribuídos a cada parte. Eles e os sub-títulos foram predominantemente extraídos das respostas de alunos, funcionando bem como gancho ou estímulos discriminativos para levar à leitura. Já o título dado ao trabalho é muito mais abrangente e pressupõe um aprofundamento que não é encontrado no mesmo. Assim, ainda que a autora e a apresentadora digam que o livro é a negação do **"controle do livro exercido no leitor, porque rompe a ilusão da leitura nas escolas, porque expõe a doença de livros"**... (p.4), ele não deixa de usar, e bem, os recursos habituais e por vezes engano-

(*) SILVA, Lillian L. M. de **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986, 84 páginas.

(**) Pós-Graduação em Psicologia - PUCCAMP - USP.

sos que viabilizam ao livro exercer o controle do leitor. As marcas gráficas, a composição das páginas, os destaques, os títulos, constituem elementos controladores a que o leitor é submetido sem que, muitas vezes, fique ciente disso.

O descompromisso em sustentar devidamente as afirmações em dados confiáveis e generalizáveis, que não são apresentados, na maior parte das vezes leva o leitor menos informado a ter que se submeter passivamente ao discurso, não tendo como separar opinião e fato, de saber o que é generalizável ou não, qual a margem de erro, qual a amplitude do erro de Rosenthal, qual a realidade interna, qual a realidade externa das falas de alunos pinçadas pela autora; fica difícil aquilatar o valor real das inúmeras afirmações feitas. Pode-se facilmente tomar a parte pelo todo, a opinião como se fosse fato científico, a supervalorizar a variável ou o aspecto focalizado sem dar-lhe o valor relativo no contexto das múltiplas interligações com outras variáveis.

A autora procurou uma base de dados que alicerçassem sua opinião. Fez uma pesquisa de campo com 302 alunos que freqüentavam "algumas das 88 escolas públicas" e estavam na 8ª série de uma cidade do interior de São Paulo. Os dados não aparecem de modo que se possa comprovar a análise ou a interpretação dada aos mesmos. Ao leitor é dada apenas a oportunidade de acompanhar a leitura feita pela autora, não é permitida a releitura, não é possível a "liberdade" de outra interpretação, de outra análise. Como a professora que detém a "verdade", a autora busca um controle total do leitor sem oferecer-lhe a chance de ler por si mesmo os dados. Estes são cuidadosamente ocultados por traz de uma linguagem competente, agradável, capaz de conduzir, de controlar, sem que disso o leitor fique ciente.

Farta exemplificação de discursos de alunos, muito bem escolhidos e sobejamente vivenciados e conhecidos dos que caminham pelas escolas, se por um lado enriquece o discurso, por outro, é mais um elemento controlador do leitor.

As razões da não leitura são organizadas pela autora em quatro grupos: falta de tempo, falta de oportunidades, pouco porque o professor conduziu assim a classe e pouco porque a escola não tem recursos. Os que leram muito o fizeram por estarem há muito na escola; ou porque os professores assim o exigiam, ou porque gostassem. Em nota da pág. 10, a autora relata

que, dentre 302 depoimentos, encontrou 80 que atribuíam ao professor a responsabilidade pelo ler muito ou pouco. Considerou isto significativo, mas esse percentual pode não ser significativamente diferente das demais categorias. Não se sabe quanto de resposta recaiu nas outras três categorias a que ela se referiu. Essa é uma das raras informações mais tangíveis com que o leitor poderá contar ao longo do trabalho. Exceto por elas, sobram para a reflexão do leitor os exemplos escolhidos pela autora, apresentados como "comprovação" de suas afirmativas. Reiteradamente apresentadas como uma modalidade de controle da atenção do leitor, da retenção da informação e mesmo de dar mais força ao que foi categoricamente afirmado. Assim o que condena na relação escola-livro é muito bem usado pela autora para levar o leitor a "conscientizar-se", a ter a "visão crítica" da realidade e que é oferecida pelo materialismo histórico e dialético. Essa é também a única resposta que consegue antever e apresentar ao leitor.

Continuando a análise dos depoimentos dos alunos, retoma o "mando" do professor de português no que tange à leitura. Aponta rapidamente a falta de bibliotecas escolares e justamente a inoperância das que existem. O tempo oferecido à leitura como insuficiente ou adequado é recuperado pela apresentação de umas afirmações dos alunos. Recupera algumas opiniões de autores e de cunho histórico. Ainda nesta mesma parte focaliza a "hora da comunicação" como instrumento que silencia a expressão, posta que na "voz coletiva" dos alunos com que trabalhou aprender o português é "ter uma oportunidade de se 'melhorar' o desempenho na utilização da linguagem verbal" (p.29). Resume algumas idéias do marxismo, lidas via Bakhtin, para colocar suas concepções críticas sobre como a escola trata o ensino da língua, a sua sistematização.

Na parte seguinte trata do que lê o aluno quando o professor manda. Retoma a problemática da legislação, envolvendo o livro didático em um Estado Totalitário de direita (como também se poderia dizer de esquerda), insinua-se pelo terreno das negociações, dos abusos de poder, dos muitos aspectos negativos envolvendo os livros didáticos. Condena os livros que podem ser considerados mais compatíveis com as necessidades de desenvolver o hábito de ler, de fazer a criança gostar de ler. A condenação vem da origem dos mesmos, pela história de sua

produção. Superficialmente faz a crítica dos livros didáticos, mas também não era esse seu objetivo, nem sequer tinha dados para tanto, ou buscou-os na literatura científica.

Nesta mesma parte trata do que lêem essas crianças. Diz ter relacionado "cerca de 110 títulos diferentes" (p.49) e indica alguns deles, discutindo superficialmente os critérios da escolha marcadamente docente. Apresenta depoimentos de alunos quanto à inconveniência dessas escolhas.

O "porque se lê" é explorado na manifestação de alunos apontando pontos falhos, lacunas e distorções. Aponta assim a leitura na escola como sendo: negada, desvalorizada, adiada, encomendada, vigiada, imposta, cobrada e escolarizada. Certamente, um bom exemplo de repressão. É provável que muito do que ela inferiu dos depoimentos retrate parte do que ocorre nas classes e fora delas no que diz respeito à leitura. Mas sua análise qualitativa, embora, bem redigida, com excelente aproveitamento dos discursos dos alunos, é metodologicamente incompleta e feita sem que se possa aquilatar sua validade intrínseca e muito menos extrínseca.

Nas páginas finais reunidas sob o título "A quem possa interessar" sintetiza e destaca aspectos referidos anteriormente, fornecendo (no final do trabalho!) alguns indícios do percurso metodológico seguido. Mas se ouve clareza em outras partes de seu discurso, aqui a seqüência perde em precisão. É evidente que tomou alguns cuidados metodológicos no pré-teste dos instrumentos, levando ao abandono do questionário, na formulação de um discurso de completar sentenças ou preencher lacunas. A escolha das escolas e seu número foram estabelecidas em função da localização como a autora diz de: "um número que julguei suficiente para os meus propósitos" (p.69). Arrola, a seguir, as sete escolas em que trabalhou. Finaliza, afirmando que "os limites deste trabalho são os limites da consciência que tenho (e que no decorrer da reflexão fui construindo) destes fatos e destas relações" (p. 72) que ela pretende ter sido uma leitura da "totalidade concreta, recuperando o seu caráter humano, histórico e social. Para ler através deles a história da sua produção" (p.71).

O texto vale mais pela seleção dos depoimentos como exemplos a serem usados em cursos, como ponto de partida para discussão. Não tem condições e profundidade suficientes para ir até aonde o título sugere, mas poderá ser útil em cursos sobre leitura.