

A formação do leitor no espaço escolar brasileiro: novos rumos no contexto de implantação das pedagogias contra-hegemônicas

Adilsomar de Oliveira Leite¹ (UNEB)

Resumo

Este trabalho pretende-se realizar uma breve abordagem sobre o processo de formação do leitor, visando ao seu acesso e crescimento de conhecimento no que tange às obras literárias em geral, tendo em vista as discussões engendradas a partir da década de 1980, época em que o Brasil começou a passar por uma série de transformações em seu sistema educacional. Além disso, objetiva-se discutir as consonâncias e dissonâncias enfrentadas pela escola nas quatro últimas décadas para a construção de uma prática efetiva que tornasse possível aumentar o número de leitores de obras literárias consideradas marcantes para o contexto cultural brasileiro. Para tanto, fez-se necessário contextualizar o tema, recorrendo-se a teóricos como Street (1984), Saviani (2007), Senna (2007), entre outros, considerando-se e explanando-se as reformas pedagógicas contra-hegemônicas implantadas desde então, conforme exemplificado na efetivação de um programa governamental importante para este contexto.

Palavras-Chave: Formação de leitor em literaturas, pedagogias contra-hegemônicas, programas governamentais, abordagens de leitura, letramento.

1 Introdução

Ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente decodificar sílabas ou palavras até ler *Grande Sertão Veredas* de Guimarães Rosa... (SOARES, 2010, p. 48).

Em que pese a tradição educacional brasileira, o processo de formar o leitor não deve ser visto simplesmente como uma forma de ensiná-lo a reconhecer palavras isoladas, nem tampouco treiná-lo para que tenha fluidez ao praticar a leitura de um texto literário, por exemplo. Formar o leitor é levá-lo a estabelecer certa rotina no hábito de ler, a refletir sobre os textos lidos e a entender o que está imbricado nas entrelinhas. A mera aquisição mecânica da decodificação de palavras deve ser encarada apenas como o primeiro passo para inserir o sujeito no mundo letrado, e por mais que se utilizem textos literários na sala de aula, não deve este ato ser percebido enquanto formação literária plena ou crítica da literatura.

É importante salientar que escola brasileira somente há bem pouco tempo vem sendo efetivamente discutida e transformada e seu acesso foi muito recentemente ampliado para incluir em definitivo as classes populares. Assim, como exigir dela a dinamicidade na formação de leitores que tenham acesso e consciência da relevância dos cânones da literatura brasileira, por exemplo, em meio às dispersões trazidas pelo mundo moderno, que prega cada vez mais, e de forma avassaladora, o imediatismo das coisas e a capacidade de armazenar ou trocar o maior número de informação abstraída de outros meios que não o do contexto literário formal?

Certamente não é uma pergunta fácil de ser respondida, até mesmo porque só no final da década de 1970 é que “a cultura brasileira despe as roupas negras e sombrias da resistência à ditadura militar e se veste com as roupas transparentes e festivas da democratização” (SANTIAGO,

1998, p.11); ou seja, somente então o país passou a lutar pela implantação de políticas educacionais contra-hegemônicas, por exemplo, o que culminou a partir da década seguinte com a chegada de uma série de mudanças na sociedade e no sistema educacional brasileiro, proporcionando, dessa forma, um crescimento significativo de jovens no espaço escolar – não significando, porém, um aumento diretamente proporcional de leitores.

Naquela ocasião surgiu também, nas escolas, vários conflitos de ordem organizacional, tais como em relação à evasão e ao modelo autônomo¹ de letramento cada vez mais visibilizado nas atividades praticadas no âmbito da escola. Em outros termos, as práticas discursivas externas ao ambiente escolar não eram vivenciadas por boa parte dos alunos “recém-chegados” à escola. Enquanto Street (1984) e outros pesquisadores na década de 1980 discutiam tanto na Inglaterra quanto em outras partes do mundo um modelo ideológico de letramento, o Brasil preocupava-se tão somente em preencher as salas de aula com crianças ao maior número possível, e seu único interesse em relação às práticas literárias era diminuir o montante daqueles que não sabiam decodificar palavras, sem se preocupar em conectá-los à cultura vivida em sua comunidade, mas trabalhando em sala de aula com atividades descontextualizadas. Na verdade, a opção única oferecida aos alunos para criarem o gosto pela leitura de obras literárias era, através das páginas engessadas do livro didático, a prática mecânica do ato de ler trechos escolhidos das obras literárias canônicas como exemplos de mera classificação formal das escolas literárias. Isso porque era raro o colégio que tinha um acervo literário em sua biblioteca, quando esta existia.

Felizmente, medidas têm sido tomadas para mudar essa abordagem para formação de leitores, e o Brasil vem experimentado os resultados de uma série de programas governamentais cuja finalidade é manter o aluno o máximo de tempo possível em contato com o espaço de letramento. Neste artigo, portanto, tentaremos explicar, sem esgotar o assunto, as reformas contra-hegemônicas, programas governamentais e as abordagens de leituras do ponto de vista cultural e no que tange à formação de leitores nas escolas brasileiras para o usufruto das obras literárias em geral.

2. Uma nova realidade no país?

É importante começar este tópico chamando a atenção para algo que deve ser pensado quando falamos em formação de leitor: o expressivo número de pessoas não alfabetizadas no país até a última década do século XX. Isto é reflexo do cenário político brasileiro da época, que só a partir dos anos 80 toma um novo rumo com o aparecimento de propostas pedagógicas contra-hegemônicas. Segundo Saviani (2007, p. 411):

O processo de abertura democrática; a ascensão às prefeituras e aos governos estaduais de candidatos pertencentes a partidos de oposição ao governo militar; a campanha reivindicando eleições diretas para Presidente da República; a transição para um governo civil em nível federal; a organização e mobilização dos educadores; as conferências brasileiras de educação; a produção científica desenvolvida nos programas de pós-graduação em educação; o incremento da circulação de ideias pedagógicas propiciado pela criação de novos veículos.

Todo esse contexto foi de fundamental importância para o surgimento de um novo olhar pedagógico e democrático no sistema educacional brasileiro. Por quase todo o século XX, o sistema educacional brasileiro foi marcado por práticas que não oportunizavam aos menos favorecidos

¹ Em 1984, Brian Street descreve dois modelos de letramento: o autônomo, que pressupõe que o letramento é algo que tem uma eficácia independentemente do contexto, e o modelo ideológico, que se preocupa em selecionar uma variedade de letramento experienciado no cotidiano dos sujeitos.

socioeconomicamente, realidade que desencadeou, ao final deste período, um turbilhão de abordagens contra-hegemônicas que visavam a combater essa situação, as quais Saviani (2007, p. 413) subdivide em duas tendências, a saber:

A primeira tendência inspirava-se principalmente na concepção libertadora formulada e difundida por Paulo Freire, estando próxima da Igreja em afinidade com a “tecnologia da libertação” e secundariamente nas ideias libertárias constitutivas da tradição anarquista. Em termos de conjuntura política, a referência principal era dada pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Sua relação com a educação pública era marcada por ambiguidade, introduzindo-se a distinção entre público e estatal.

A segunda tendência encontrou na *Revista da ANDE* um canal de expressão e comunicação e aglutinou representantes cuja orientação teórica predominante se inspira no marxismo, entendido, porém, com diferentes aproximações: uns mantinham como referência a visão liberal, interpretando o marxismo apenas pelo ângulo da crítica às desigualdades sociais e da busca de igualdade de acesso e permanência nas escolas organizadas com o mesmo padrão de qualidade; outros se empenhavam em compreender os fundamentos do materialismo histórico, buscando articular a educação com uma concepção que se contrapunha à visão liberal. No que se refere à conjuntura política do país, a proximidade dava-se principalmente com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e os partidos comunistas e secundariamente com o PT. A defesa intransigente da escola pública foi a marca distintiva dessa corrente.

Essas tendências, que foram o marco inicial para a quebra das concepções pedagógicas hegemônicas, ainda são muito recentes na história da educação brasileira. Talvez por isso “até a década de 1990, a relação da escola com os meios populares é de total exclusão e de fracasso” (ROJO, 2009, p. 15). A título de exemplo, segundo Ferraro (2002), no ano de 1920 a população com idade de 15 anos ou superior a isso somava 64,9% dos não alfabetizados e, no ano de 2000, as pessoas com 15 anos ou mais representavam 13,6% da mesma classe. Notadamente, tratava-se de um número ainda muito alto, o que acabou exigindo do país um olhar mais aguçado para a educação. Com isso, temos hoje uma combinação articulada entre os programas governamentais, as novas abordagens pedagógicas e a práxis no espaço escolar, os quais ainda não garantiram ao professor uma abertura satisfatória para efetivação de um trabalho que estimule os educandos a se tornarem ávidos leitores de obras literárias, tendo em vista que as práticas discursivas desse novos leitores não são colocadas em evidência como deveria ser.

3. Um novo olhar por trás das paredes da escola

Como vimos, as propostas contra-hegemônicas foram um passo importantíssimo para a construção de uma nova realidade da educação brasileira, mas as queixas recorrentes dos educadores ainda são um fato. A insatisfação em não haver leitores suficientemente interessados em obras literárias no país tem sido uma queixa constante dos professores, sendo assunto de discussão em diversos congressos e encontros, dando luz a uma grande variedade de artigos em revistas especializadas e mesmo livros inteiros sobre o tema. As estratégias construídas por pesquisadores das mais variadas áreas é algo que também perceptível, e é exatamente neste contexto que surgem variados programas governamentais no sentido de não só formar leitores, encaminhando-os ao mundo da literatura, mas também aumentar seu desempenho em exames externos. Nos últimos tempos, temos nos debruçado em acompanhar de perto um deles: o Programa Mais Educação, que, embora para o governo tenha prioritariamente como objetivo aumentar o Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas públicas, de forma mais específica e pessoal, preocupamo-nos em observar em que medida tem sido efetivo o empoderamento que é dado aos alunos nas mais variadas formas de leitura e acesso às letras dentro das oficinas oferecidas por esse programa.

Segundo o Ministério da Educação (2010):

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica.

A iniciativa é coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

As atividades tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 27 estados para beneficiar 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento previsto a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas redes de ensino, por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (SIMEC). Em 2010, a meta é atender a 10 mil escolas nas capitais, regiões metropolitanas - definidas pelo IBGE - e cidades com mais de 163 mil habitantes, para beneficiar três milhões de estudantes.

Observamos, desta forma, que a educação integral, ao proporcionar aos alunos todas essas atividades, contribui para formação de sujeitos cada vez mais em contato com a leitura, aguçando o olhar crítico para o mundo em que vivem, levando em consideração que o tempo de permanência do aluno dentro de um ambiente de potencial letramento – a escola – é significativamente maior.

Se anteriormente dissemos que os professores têm buscado estratégias para que os estudantes façam uso da literatura, no Programa Mais Educação temos os alunos praticando tais leituras. Nesse ambiente, os sujeitos participam de oficinas de leituras, teatro, música, pintura, grafite, entre outras atividades, as quais, de uma forma ou de outra, exigem um estreitamento maior do aluno com o mundo letrado, muito embora ainda não saibamos se tais atividades são diferenciadas dos moldes do currículo tradicional.

4. Cultura e formação de leitor

Nas últimas décadas, o modo de vida da humanidade tem passado por grandes transformações, especialmente porque as cidades se desenvolveram numa proporção até então nunca vista. Com isso, houve uma mudança cultural da relação do homem com o mundo multifacetado, chamada por Senna (2007) de *unidade civilizada*, na qual todos os países buscam introduzir-se para estabelecerem um parâmetro na qualidade de vida dos mais diferentes povos. Sendo assim, pensar em qualidade de vida é pensar na educação do país, pois ela é a forma mais democrática de tornar os povos cada vez mais civilizados e conscientes da multiplicidade de coisas que os circundam. Por isso, o conceito de *unidade civilizada* guarda uma estreita relação com a

educação. Nessa perspectiva,

Educar passar a ser, antes de tudo, crer na possibilidade de vir a ser feliz no contexto de um mundo civilizado à luz da cultura moderna. Isso, por conseguinte, vincula-se a um projeto de ordem social, e não a uma ação centrada em sujeitos individuais, com objetivos particulares e dissolvidos pela imediata satisfação de desejos pessoais (SENNÁ, 2007, p. 24).

Eis aí um ponto de partida quando pensamos na importância das ações realizadas em sala de aula no ato de formar o leitor. Deve-se enfatizar o desprendimento às práticas conteudistas, ao uso de frases isoladas e à análise atomística das obras literárias, passando-se a utilizar textos que levem o aluno a pensar sobre ele mesmo, sobre o outro e como transformar a sociedade para que ela seja cada vez harmônica. Formar o leitor, portanto, é trazer para sala de aula e para além dela textos literários e correlacioná-los com excertos jornalísticos, que exijam do educando uma reflexão razoável de como contribuir para construção de um mundo melhor. É preciso ter em mente que “[...] educar para a cidadania implica em atribuir às ações praticadas em direção ao outro uma clara objetividade com relação àquilo que se compreende – em cada sociedade – como padrão de bem-estar” (SENNÁ, 2007, p. 25).

É bastante comum, por exemplo, após uma leitura em sala de aula, que os professores peçam aos alunos para identificarem a ideia central do texto, bem como os pontos de divergência e qual a conexão entre os acontecimentos vivenciados fora da escola com a sua realidade e os eventos locais e mundiais. Acontece que o grande embate que enfrentamos agora é desenvolver determinadas habilidades que ajude o aluno permanecer em contato lá fora com o mundo das letras, das ideias apreendidas das leituras. Com isso, torna-se função do professor “transformar a sala de aula em uma comunidade em que ações de leitura e escrita sejam o eixo norteador do trabalho com a linguagem” (OLIVEIRA, 2010, p. 131).

O bom leitor, portanto, não é o que tem na estante de sua casa um grande número de livros, ou até mesmo uma biblioteca inteira; antes, é aquele que utiliza as palavras do livro em prol da cidadania. É por isso que defendemos que a escola tem um papel fundamental na construção de sujeitos leitores e não apenas de estratégias que os levem a ler sem uma reflexão e construção de posicionamento crítico diante da obra literária.

5 Considerações Finais

Os grandes centros de pesquisas responsáveis por trabalhos que auxiliam na formação de novos leitores têm crescido bastante, sobretudo com os estudos voltados à compreensão das práticas de leitura dos próprios educadores, bem como as publicações sobre letramento no Brasil. É o caso, por exemplo, do Núcleo de Pesquisa Letramento do Professor, da Unicamp, cujos trabalhos têm caminhado no sentido tanto de compreender a identidade dos educadores como de dar suporte a eles para que se estimulem os alunos a fazerem leituras fora e dentro do espaço escolar.

Os programas governamentais têm apresentado um olhar cuidadoso ao propor atividades que estimulem os alunos a participarem das mais variadas formas de letramento. Os próprios livros didáticos, também, têm ganhado novas abordagens no que diz respeito à leitura, e o grande número de páginas destinadas às atividades conteudistas tem sido trocado por elementos paradidáticos, permitindo que os estudantes criem uma maior intimidade com a literatura brasileira e demais atividades de leitura. É bem verdade que não tem sido uma tarefa fácil, até mesmo porque, como já foi aqui exposto, foi há pouco tempo que se passou a tomar medidas criteriosas e efetivas no que concerne ao assunto.

Tudo isso tem sido feito para que nos variados discursos não mais apareça a pergunta: “você sabe ler?”, feita para discriminar aqueles que efetivamente fazem uso proficiente da leitura ou parcamente dominam seus rudimentos dos que não são alfabetizados. É preciso que esse tipo de questionamento perca cada vez mais espaço para a seguinte pergunta: “que obra você tem lido ultimamente”? Aí sim, estaremos caminhando não só para uma constatação de que não existem mais pessoas não alfabetizadas no país como também estaremos afirmando que os leitores do nosso país têm certa assiduidade no ato de ler e o satisfatório conhecimento das diversas obras literárias que enriquecem nossa cultura.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Mais Educação**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article/>. Acesso em: 15 ago. 2012.

FERRARO, Alceu Ravello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, pp. 21-47, dez. 2002. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008100003&script=sci_arttext>. Acesso em: 23 set. 2012.

OLIVEIRA, M. S. Variação cultural e ensino/aprendizagem de língua materna: os projetos de letramento em comunidades de aprendizagem. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; GRANDE, P. (Orgs.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010. p. 121-140.

PINHEIRO, M. P. **Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”**. 2006. 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTIAGO, S. A Democratização do Brasil (1979-1981): cultura versus arte. In: ANTELO, Raul et al. (Org). **Declínio da arte ascensão da cultura**. Florianópolis: Obra Jurídica, 1998. p. 11-23.

SAVIANI, D. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

SENNA, L. A. G. Processos educacionais os lugares da educação na sociedade contemporânea. In: _____ (Org.). **Letramento princípios e processos**. Curitiba: Ibpex, 2007. p. 21-80.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em:
<<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP8/Street.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2011.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Especialista em Política do Planejamento Pedagógico (UNEB) e em Língua Brasileira de Sinais (FIJ).
Professor da Educação Básica do Estado da Bahia e Mestrando em Crítica Cultural (UNEB)
E-mail: adilsonleitte@hotmail.com