

O ENSINO DA LEITURA

HILTON SILVA.

Mestre em Linguística, Professor da Universidade da Amazônia-UNAMA e Universidade Estadual do Pará - UEPA.

Na realidade, a preocupação com os estudos da leitura na escola tem-se acentuado a partir da necessidade de se rever os conceitos “do que é” e do “para quê” se ensinar leitura oral como prática oral do texto, ou a leitura visual, já que a escola atual tem dado prioridade para o ensino da escrita, por entendê-la como instrumento de dominação e objeto de desejo de toda a sociedade. Como veremos mais tarde, ao percorrermos as orientações curriculares do ensino de fundamental e médio, a leitura estará presente durante os onze anos de estudo nesses dois níveis como um dos tópicos de ensino da cadeira de Língua Portuguesa sem, entretanto, apresentar um projeto pedagógico definido, cristalino e viável, que venha realmente contribuir para o desenvolvimento do ensino da leitura, tendo por base as manifestações da linguagem, sejam elas verbais, visuais ou gestuais. Um projeto que retorne, em suas idéias, à verdadeira razão de ser da leitura em sala de aula, com o estudo do seu funcionamento, com seus textos, suas atividades bem programadas, sua oralização, sua interpretação, “... pois é ela, e não a escrita, a fonte perene de educação, com ou sem escola.” (CAGLIARI, 1993: 173)

Porém, recentemente, em nosso país, o ensino da leitura tem sido alvo de inúmeras reflexões e, definitivamente, a grande maioria tem-se voltado para os princípios sociais e psico-pedagógicos do ato de ler, muito embora o centro das discussões acerca do assunto ainda esteja colocado mais especificamente na procura do ensinar a “começar a ler”, afinal estão envolvidos nesse processo dois fatores preponderantes: a língua e o aluno, e um terceiro: a escola.

A leitura deveria apresentar-se como um instrumento de conscientização e interação do indivíduo com a produção cultural, além de promover o acesso ao conhecimento, determinando, assim, por parte do leitor, a possibilidade de reflexão e crítica perante o texto. Como em outra qualquer tarefa cognitiva, o ato de ler é complexo e sua prática engaja vários fatores como a memória, a percepção, a atenção, o que é essencial se quer chegar ao sentido do texto. Entretanto, estes aspectos, quando têm sido vistos, na prática, ocorrem de forma independente, ora do sistema, ora da instituição, ora dos professores, cada um deles tentando, de uma forma ou de outra, conseguir resultados que venham satisfazer os seus pontos de vista quando muito e, é claro, sem se ter conseguido chegar a uma comunhão de forças que faça do ensino da leitura uma atividade cultural, ideológica, filosófica, semântica, fonética e fonológica buscando, todavia, não ferir a autonomia de cada um destes aspectos.

Do ponto de vista do sistema, a leitura expressa o comprometimento do Estado com as necessidades de cunho social, promovendo, ou pensando promover, o ato de transformação coletiva que, na realidade, se transforma no que

é tido como educação compensatória de populações de baixa renda e procedimentos de atitudes paternalistas, como é o caso de distribuição de livros às escolas e bibliotecas — isto quando eles chegam.

Para o leitor em formação, a aprendizagem da leitura não se faz só na escola. São vários os fatores que influenciam a maneira como uma criança aprende a ler. As atitudes e os valores sociais que a rodeiam talvez sejam invisíveis, mas nem por isso menos reais. Além disso, tudo o que uma criança lê contribui para estimular essa aprendizagem e acelerar o seu ritmo, mas as informações acerca do ato de ler e suas múltiplas faces e objetivos chegam por meio da escola e seus professores. A partir daí, tem-se a culminância do processo desarticulado entre as instâncias que participam e patrocinam o ensino da leitura. A última destas, o professor, normalmente sofre as consequências desta não articulação, transferindo para o alunado os resultados e reflexos desse processo.

Embora a língua e cultura nas quais o aprendiz se insere e vive sejam importantes, o processo da sua aprendizagem da leitura envolve ainda um intermediário: o professor. A tarefa de ensinar a ler cabe ao professor do ensino fundamental, mas é impossível se pensar em exigir-lhe que apresente soluções para todos os problemas decorrentes das eternas questões que atravessam o ensino da leitura de ponta a ponta, e que afligem seus alunos e lhes dificultam o processo de aprendizagem. No máximo este professor poderá detectar alguns problemas; outros, porém, só poderão ser vistos se este professor possuir formação mais especializada que, em geral, este professor não recebe. Mesmo assim, alguns encontram ou propõem soluções adequadas aos seus trabalhos, conseguindo êxito. Por outro lado, o professor que não apresentar capacidade de conviver e tomar uma posição com relação às concepções de leitura, isto aliado às deformações em sua própria formação, fruto do próprio sistema, definitivamente reproduzirá as estruturas negativas ainda vigentes no ensino da leitura.

Mais adiante, o aprendiz de leitor, chegando ao nível de 5ª a 8ª séries e ao nível médio, entrará em contato com o professor de Língua Portuguesa que, assim como o professor de educação básica, em nível de magistério, atravessou toda uma série de problemas em sua formação de graduação superior, independentemente da IES, pública ou particular. Tais problemas decorrem do mesmo sistema, sem projeto pedagógico definido para a leitura, porém com o mesmo discurso da necessidade do ensino de linguagem ser pautado nas questões de escrita. Neste nível o professor, louvem-se as exceções, basicamente, trabalha as questões da teoria gramatical, propriamente ditas, na cadeira de Língua Portuguesa, ou seja, a velha, antiquada e rançosa metalinguagem.

Na década de 80, no processo de ensino ditado pelo sistema, houve a criação da disciplina Técnica de Redação como mais um paliativo para os resultados observados ao final do segundo grau, com a Redação nos vestibulares; nessa disciplina que, primeiramente, não se compreende desvinculada dos estudos de língua, o trabalho é desenvolvido unicamente visando à redação com seus temas vazios, suas formas, o número de linhas necessárias para a avaliação, entre outros aspectos que não somente a “afamada” redação. A consequência deste modelo de ensino é assim expressa por FARACO (1985:19): “Os alunos deixam a escola sem sabe redigir, sem ter desenvolvida a capacidade de escrever (escrever é muito mais que desenhar letras no papel...), incapazes de preencher, de modo inteligível, algumas poucas linhas.”

Nestes níveis, o que aconteceu com a leitura? A leitura que deveria proporcionar a penetração na mensagem e sua apreciação de forma mais crítica? A leitura que deveria apresentar um desenvolvimento de sua mecânica buscando ser clara e fluente? A leitura que buscaria desenvolver, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem? A leitura que seria um processo exemplar de aprendizagem? Simplesmente foi deixada num segundo plano dentro da hierarquia das prioridades da escola. Generalizar acerca destes aspectos não é totalmente verdade, porém, praticamente, na maioria das escolas, a leitura apresenta esta concepção e é feita rotineiramente no seu sentido restrito. Daí surgem as mais variadas justificativas para o fato de a leitura não, ou quase não, existir como atividade pedagógica. “Falta de tempo”, dizem alguns; “é difícil de tomar lições de leitura numa sala de aula com cinquenta alunos ou mais”, dizem outros; “os alunos não gostam de ler mesmo”, é outra afirmativa; “só serve para dar nota”, desculpam-se outros tantos. E todos culpam os textos para leitura do livro didático, ou sua ausência, pela situação.

Hoje em dia, tem-se procurado apenas no seio da escola o grande culpado pela situação negativa do ensino

da leitura e esta se divide informando: o ensino superior culpa o ensino médio, este culpa o ensino fundamental (5ª a 8ª série) e este, por sua vez, lança as culpas para o pessoal de 1ª a 4ª série que, para não levar a "parte do leão", considera como antecedente problemático o pré-escolar. Parece que, a partir deste nível, encontramos o ensino da leitura num silencioso "beco sem saída", silencioso porque assim como em todos os demais níveis, apesar das estrepitosas justificativas, também não apresenta uma proposta viável e exequível para o ato de ler.

Em todos os níveis de ensino, sempre é cobrada a leitura como resultado do nível anterior, muito embora este nível anterior também não tenha desenvolvido um trabalho em busca de perceber nem a complexidade, nem a viabilidade das práticas de leitura na sala de aula. Entretanto, se observarmos bem, este processo funciona como um "eixo sem-fim", afinal, a escola formadora de professores, professores de leitura, é a mesma escola que não tem projeto pedagógico para a leitura e, quando muito, apresenta-se carregada de milagrosas metodologias.

Ainda assim, a escola continua a sua leitura, sim! Bem ou mal, pode-se dizer, mas afirmar-se que uma instituição que vive de leitura e escrita não realiza uma leitura mínima de seus textos é negar uma realidade que ainda é um dos privilégios daqueles que conseguem frequentar esta instituição, ainda que seja apenas para decifrar estritamente aquilo que o texto diz ou o professor pensa que o texto diz, sem procurar chegar às entrelinhas, ou tentar procurar algo significativo mais adiante.

Além disso, é sempre bom lembrar que a leitura, seja ela oral ou visual, não constitui uma "Matéria"⁴¹. Uma vez que não possui um conteúdo específico, não pode ser ensinada separadamente como a maioria das outras Matérias do currículo. Ao contrário, a leitura faz parte de todas as Matérias e deveria ser mais frequentemente encarada como um instrumento para facilitar e promover muitos dos tipos de aprendizagem, nos diferentes campos do conhecimento.

O ENSINO DA LEITURA ORAL

A oralidade sempre esteve presente na sociedade humana através dos tempos e, em um dado momento, soube conviver pacificamente com a escrita; na segunda metade do séc. XVIII, os europeus liam folhetos de baladas, obras pias, almanaques, além dos clássicos, meditando introspectivamente ou em voz alta, partilhando com outros em reuniões sociais ou em família. A escrita se notabilizou mais recentemente, substituindo os métodos de leitura auditivos pelos visuais, em comunicar e receber idéias. A partir daí, também, a escrita foi atribuída, de fato, funcionar como uma autêntica fortaleza para as classes sociais dominantes, tendo como grande aliada a escola, quando esta Instituição deu prioridade ao ensino da língua escrita considerando-a, embora preconceituosamente, como a verdadeira língua, assimilada à língua culta. A escrita que, no dizer de PATTANAYAK (1993: 117), é "uma estratégia" usada por "burocratas e gerenciadoreis, políticos e planejadores, para perpetuarem a opressão em nome da cultura escrita e da modernização."

A escola também se notabilizou por incentivar a leitura visual como forma de esconder os ditos "defeitos" da leitura oral, que expunha as características dialetais do leitor, mal vistas pelo dialeto-padrão, mostrando a própria incompetência da escola no ato de ensinar a leitura, além de não permitir que fosse desenvolvida a expressão oral por vê-la como um reflexo pobre da escrita, constituindo-se em método de simples comentário do código escrito. Ainda assim, "O texto escrito assumido pela voz se mistura a outras linguagens que também acompanham a língua oral" (BAJARD, 1994: 86).

Ao longo dos tempos, a escrita e o oral nem sempre estiveram lado a lado e os limites entre os dois sempre sofreram modificações que lhes foram atribuídas pelos próprios sistemas de representação que deles tiveram os homens. Foi um longo percurso, em busca de uma concepção de leitura como a que temos hoje, "esse saber é um ato tão natural hoje em dia que chega a ser difícil imaginar outras concepções de leitura" (BARBOSA, 1994: 97), em que são usados textos impressos nos livros, jornais, revistas e etc.

A oralidade já esteve em evidência na escola e na sociedade. Dos poetas gregos da Antiguidade até os escritores do século XVIII, quando eram lidos, significava que eram ouvidos, ou seja, alguém os lia em voz alta,

individualmente, ou para uma platéia. Assim sendo, a escola sempre leu aquilo que lhe interessava, sempre ensinou a ler o que lhe foi determinado pelos sistemas, a escola monástica da Idade Média, com seu conteúdo sacro é um bom exemplo. Do mesmo modo, hoje em dia, a escola continua, entre seus conflitos, determinando a forma de leitura: silenciosa por excelência, conseguindo ou tentando silenciar a expressão oral.

Nos últimos três séculos, muito se tem discutido sobre o ensino da leitura. Foi, contudo, no nosso século que se reconheceu a necessidade de programas de leitura que se processassem ao longo da vida escolar da criança, gerando, desta maneira, muita atenção e muitas controvérsias, já que, para muitas, o ensino da leitura parece esgotar-se na alfabetização, sem que atentem para a necessidade constante de aprimoramento dessa forma de expressão por toda a vida escolar.

Os privilégios do ensino da escrita em detrimento do ensino da oralidade são sentidos e vistos por seus usuários e por todos aqueles que se preocupam com o seu desenvolvimento, como uma grande falha no modelo de ensino da atualidade. Afinal, é indiscutível a importância de linguagem oral para o processo de interação humana.

A oralidade é instrumento primordial na comunicação entre os homens e, além disso, é a primeira modalidade lingüística adquirida e desenvolvida pelo usuário de uma língua e uma "condição essencial de um idioma que, sem a oralidade, passa a ser considerado como 'morto'." (MILANEZ, 1993: 15).

É, entretanto, impressionante como a escola tem desconsiderado a importância do estudo dos aspectos orais em nossas salas de aula. Acrescente-se a isso o fato de que a oralidade independe da escrita, a qual só reflete em parte os recursos da forma falada. É fato comprovado, por exemplo, que apenas 5% das línguas existentes no mundo possuem escrita oficial. Compreendendo que a fala precede a escrita, como pode a escola perder este referencial tão importante e definitivo para a deflagração dos processos de aquisição da leitura e da escrita, já que o primeiro contato com a leitura, por parte da criança, se dá no nível auditivo? "... o processo de aprender a ler implica um conjunto de regras diferentes das que levarão o indivíduo a escrever. As regras para leitura serão mais simples, pois são regras de conhecimento. Por que, então, iniciar a alfabetização pela escrita, se este constitui o caminho mais difícil e portanto mais longo?" (SILVA, 1981:5).

A leitura em voz alta, quando é feita, serve apenas, louvem-se as exceções, para mais um dos processos de avaliação da escola, ou seja, o aluno lê de qualquer maneira, já que nenhum trabalho foi feito em favor do desenvolvimento dessa leitura, que deveria conter os elementos da prosódia. Uma outra, das poucas atividades pretensamente dirigidas à oralidade, mas que também, na realidade, prioriza a escrita, é o ditado — recurso pedagógico deixado como herança pela escola da Idade Média — E o professor, ali, caderneta em punho, pronto para "desferir-lhe" uma "nota". No final, ao persistir em atividades nesse nível, o que acontece é como já se ouviu dizer, "o leitor funciona como uma agulha de vitrola, vai passando pelos sulcos do disco e reproduzindo, às vezes, nem sempre muito bem, o som".

Esses fatos são perfeitamente comprováveis, não só nas salas de aula de ensino fundamental e médio como também nas de ensino superior. Existe um medo terrível da leitura em voz alta que, em muitos casos, é criação da própria forma de abordagem do assunto nas séries iniciais, além do preconceito que a escola nutre contra os chamados "ruídos" nas salas de aula. Entretanto, toda criança que é exposta às manifestações de oralidade tem uma certa facilidade no aprendizado da leitura oral e apresenta grandes vantagens sobre outras que não conseguem a mesma oportunidade na vida escolar e familiar; além do mais, esta criança, no presente e no futuro, será uma ótima ouvinte pois, ao ouvir um texto, estará realizando mais uma leitura. "Ouvir uma leitura é o equivalente a ler com os olhos, a única diferença reside no canal pelo qual a leitura é conduzida do texto ao cérebro. Na nossa sociedade há muito preconceito com relação a isso." (CAGLIARI, 1993: 156). A primeira leitura infantil é sempre feita no seio da família e no dialeto da família, sem preconceitos lingüísticos e sempre contextualizada em acordo com a realidade social em que o "pequeno leitor" se insere. Antes de passar pelo processo de alfabetização, a criança já traz muitas experiências lingüísticas vivenciadas desde o seu nascimento, experiências estas que reúnem, principalmente, todos os acontecimentos de reconhecer significados a que ela já foi submetida. À escola cabe, então, a tarefa de não reproduzir as desigualdades sociais já existentes, proporcionando a todas as crianças as mais

variadas experiências com a leitura, a partir das leituras prévias dos aprendizes de leitores.

Seria muito interessante que, tanto professores quanto pais, reconhecessem a importância das histórias contadas ou lidas à noite antes do sono infantil. É na leitura do mundo, que lhe é proporcionada através de histórias que são contadas ou lidas oralmente, que o "pequeno leitor" toma o primeiro contato com uma série de referências culturais, que serão básicas para o seu desenvolvimento, inclusive e principalmente o lingüístico, no seio da sociedade. Parece que apenas a escola não toma conhecimento de que a leitura oral é feita não somente por quem lê, mas se é dirigida a outras pessoas, estas podem ser consideradas como leitoras de um texto ao ouvi-lo.

Hoje em dia, nas salas de aula, louvem-se as raras exceções, o professor também não lê. Não lê na forma de leitura silenciosa e muito menos na forma de leitura oral. Cabe aqui perguntar-se o porquê ou os porquês e imediatamente tecer-se uma resposta ou várias respostas. Há algumas décadas, as características da escola permitiam, com toda a certeza, o acesso à leitura tanto ao professor quanto aos alunos. É fácil, a partir daí, observar que as mesmas leituras feitas pelo professor eram, também, feitas pelos alunos, suprimindo-se, então, o problema de níveis de linguagem. Afinal, o acesso às poucas escolas só era permitido a uma pequena parte da população, que já trazia do seio da família todo um conhecimento lingüístico proporcionado por leituras anteriores, haja vista a leitura ser uma das formas de entretenimento das famílias que seguiam ou podiam seguir os modelos europeus. Por conseguinte, eliminava-se a diferença de linguagem entre professor e alunos, o que possibilitava, no âmbito da escola, a leitura de ambos, e esta leitura era feita em voz alta, atentando-se para os detalhes dos aspectos prosódicos. Esta mesma escola formava seus professores através da mesma leitura e assim por diante. Para comprovação disto, basta obter comentários de estudantes e professores das décadas anteriores à de 60. E como eles enaltecem o ensino de sua época, se comparado ao atual! Vem de um deles o seguinte comentário: "Sem saudosismos, se hoje é um método condenado, condenou-se toda uma geração e suas anteriores, que tinham o ensino com base na leitura oral".

Hoje, com a massificação da escola, as salas de aula recebem alunos de todas as camadas sociais, apresentando uma série de variedades lingüísticas que devem ou deveriam ser trabalhadas pelos professores, esses também, de várias camadas da sociedade, com suas características lingüísticas, problemas de formação, com pouca ou sem nenhuma leitura, porém reproduzindo o sistema pernicioso e preconceituoso acerca da linguagem que é tida como padrão pela escola. Padrão que este professor acredita dominar e tenta impor aos alunos, gerando os problemas no ensino de língua, educando apenas as pontas dos dedos e os olhos no ato da eterna cópia da escrita e, conseqüentemente, tornando mais problemática a questão da leitura. Contudo, esta escola também forma seus professores e assim por diante...

Mesmo sendo esta uma de suas responsabilidades na instituição escolar, o professor não é um leitor. Não lê e pouco incentiva a leitura em seus alunos, mas cobra-lhes a leitura, porque a escola manda fazê-lo; o professor não faz opção pela leitura oral, mas quer bons leitores, quando são feitas as poucas leituras, aplicando pausas certas, entoações corretas e ritmo perfeito em suas leituras. Este professor deveria, pelos menos, ter alguma idéia acerca do que pode ser desenvolvido através da leitura oral em uma sala de aula, situações que vão muito além da mera tentativa de objetivar a melhoria da expressão oral dos alunos e suas conseqüências futuras para uma sociedade que, hoje, é quase muda.

Como já foi dito antes, a escola continua, de uma forma ou de outra, a "ler" os seus textos. Entretanto, ao invés de realmente vivenciar a sua leitura, quer oral, ou mesmo silenciosamente como convém a alguns, a escola usa-os como meros pretextos para o ensino da escrita que, em muitos momentos se resume à aplicação de regras de ortografia, teoria gramatical, o que também não é, na maioria das vezes, nem mesmo o uso produtivo da escrita, sua utilização prática, o que é típico do professor de hoje, talvez com a justificativa da falta de opções que a escola oferece, como diz BASTOS (1993:18): "Sei que falta muito para que sejamos um povo livre e repleto de opções, sei também que falta muito para que a escola seja um espaço onde a leitura seja construída de forma crítica, sem fichas, sem receitas... um lugar onde o leitor e autor sejam grandes parceiros, que na escola a cultura letrada corra solta pelas salas de aula."

Não se pode afirmar que o ensino da escrita crie obstáculos ao desenvolvimento do ensino, pois tem o seu valor incontestado no processo comunicativo, ao longo dos tempos. O que se pode dizer é que a limitação ao ensino da escrita como é feito — em detrimento do ensino da oralidade — em função de vários aspectos relativos à cultura escrita da sociedade atual, é que é negativo nas atividades pedagógicas. Tentar estabelecer prioridades entre o ensino da escrita e o da leitura, que este deve começar antes daquele, ou vice-versa é criar uma falsa polêmica em torno do assunto. Além disso, é necessário que se resgate o valor da leitura em voz alta e sua função social, para lhe proporcionar o devido lugar nas práticas de interação humana e também na descoberta e aquisição da escrita.

Há de se convir da necessidade premente de interação dos dois aspectos, não superpondo um em relação ao outro, afinal o escrito depende do oral e vice-versa, tendo cada uma das modalidades características de funcionamento e uma série de traços e regras próprias. Saussure, nos seus estudos lingüísticos, partiu do princípio de reconhecer, através dos traços da escrita, as marcas de sua ascendência oral, em vez de buscar uma valorização das suas características interiores na compreensão do mundo e, dessa forma, possibilitou um estatuto autônomo para a língua oral, num momento em que os estudos anteriores só se preocupavam em subordinar a língua oral à escrita, fazendo desaparecer o que era legítimo das línguas faladas e não escritas.

O próprio leitor que, fato raro hoje, lê com uma prosódia adequada, na escola, sobretudo — independente do nível — é sempre olhado de soslaio pelos ouvintes e, às vezes, até pelo próprio professor, o que é uma atitude de verdadeiro preconceito, incompreensível, principalmente por parte desde último. Ou será compreensível...? Talvez sim, se este for um daqueles que ainda rotulem a leitura oral como mero vozeamento de um texto sem construção de sentido; um daqueles que confinaram a leitura à prioridade da produção de textos escritos; um daqueles que vêem a leitura oral como não sendo uma prática vocal e social do texto, um daqueles, tantos na atualidade, que se preocupam apenas com a velocidade da leitura, traduzida em número de palavras “lidas” por minuto; ou um daqueles preocupados apenas com as avaliações de caráter quantitativo. O ato de ler na escola não deveria levar ao domínio das emoções do leitor e obrigá-lo a ler o mais neutramente possível, usando um ritmo constante, usando a variação melódica apenas para os casos indispensáveis, enfim, como ensinam os professores, fazendo uma “leitura fluente”.

A ausência ou pouco trabalho com a leitura oral nas salas de aula tem provocado entre professores e os estudiosos propostas realmente válidas e bem fundamentadas que merecem atenção, no que tange aos objetivos a serem alcançados, a partir do ponto de vista de que a leitura é igualmente uma experiência e, desta maneira, é susceptível de alargar a compreensão, de desenvolver conceitos e de incrementar constantemente a experiência individual. Quando a leitura oral é bem feita, os grupos de palavras armazenados são percebidos em unidades de pensamento num duplo impulso — visualmente e através da pronúncia.

São raros, porém, os trabalhos, nacionais e estrangeiros, apresentando pesquisas ou sugerindo atividades de oralidade em forma de leitura em voz alta de textos. É uma atividade desprestigiada, corroborada pelo reduzido espaço que merece nos estudos lingüísticos e pelos depoimentos dos poucos autores que a mencionam. Na realidade são deixadas no ar uma série de perguntas sem respostas, com relação ao que se quer com a oralização do texto na sala de aula, considerando que tudo o que se veicula nesta instituição, pelos menos em tese, deveria ter uma finalidade não só para o futuro do educando mas, e principalmente, para o seu presente. O fato é que a escola também apresenta a tendência de acompanhar os modismos da educação, sem analisar detida e conscientemente as suas possibilidades de aplicação. Não é a toa que volta e meia se vê envolvida por metodologias que são teorias, e vice e versa, de última moda, européias de natureza, por vias norte americanas, como é o caso dos métodos de alfabetização. Nesse caso parece que nosso espírito de colônia ainda não foi totalmente erradicado ou as traduções são tendenciosas, o que pode ter levado ROMERO (1980: 147) a comentar: “Todas as nossas escolas, numa e noutra esfera, não têm feito mais em geral do que glosar, em clave baixa, as idéias tomadas à Europa, às vezes em segunda ou terceira mão.”

O que fica claro, porém, é que não se pode aceitar afirmações para a leitura oral como: “torna-se mais difícil, ante a preocupação do leitor em articular bem, acentuar corretamente e seguir o padrão de entoação

adequado.[...] Acrescente-se um complicador: a natural inibição causada pela presença dos colegas e do professor.⁴² Nesse caso, fica claro que não ocorre a leitura porque se não se lê atendendo aos aspectos prosódicos, mesmo que seja silenciosamente, não haverá tradução, nem a compreensão e muito menos interpretação do que se imagina ter lido; o leitor também não tem colegas mas sim inimigos e o professor é o carrasco feroz. Esse é apenas um caso dentre tantos. Então é mais fácil suprimir a atividade de leitura oral na escola e cobrar as respostas em forma de escrita, se é que a escola, também isto, sabe como fazer. Dessa forma, com a formação do presente comprometida, é mais fácil discursar sobre o futuro, ou quem sabe, amanhã surja um “método milagroso” para salvar a leitura. “A esperança é a última que morre”, também é entre ouvido nas salas de aula.

Geralmente não se lê em voz alta fora da escola porque essa atividade também não foi desenvolvida a contento dentro dela. Porém, quando há essa necessidade e que alguém é solicitado a ler, algumas pessoas apresentam desculpas, envergonham-se e dizem que não sabem ler direito ou coisas assim. Na realidade este é mais um dos estigmas proporcionados pela escola, que vão grassar fora dela. A leitura oral é vista, geralmente, devido aos preconceitos lingüísticos da sociedade, como devendo ser a realização do dialeto-padrão em um nível bastante formal. VIANA (1949:153), comentando acerca do ensino da leitura em voz alta, afirma: “Tudo isto prova, à sociedade, que a leitura em voz alta não constitui uma prenda inútil; representa, muito pelo contrário, um elemento importantíssimo e basilar, sem o qual toda a Educação fica incompleta. E já não falamos no engenheiro, no médico, no advogado, no literato, no jornalista ou no professor, que podem ver-se, a todo instante, na necessidade de fazer uma preleção, de recitar uma poesia, de dizer palavras ao microfone ou de realizar uma conferência pública”.

O mais estranho é que a própria sociedade, tendo no seu interior a escola, apresenta uma série de mecanismos requerendo a expressão oral ou leitura em voz alta, que ela mesma condena e não se preocupou em trabalhar, numa série de seus segmentos e atividades, senão vejamos: a leitura de um pequeno texto desses que algum aluno é obrigado a ler nos dias festivos da escola; a leitura da citação de um famoso escritor para referendar uma discussão, quando ela é feita, em sala de aula; a Ata de uma reunião importante, sem a qual a reunião não começa; uma Comunicação de cunho científico em um Congresso; a apresentação de uma Dissertação ou a defesa de uma Tese no ensino superior. Seria muito interessante que o encarregado dessas leituras ou candidato a um título entregasse à platéia um papel com seus escritos e, após alguns minutos de espera e tensão, surgissem os aplausos ou ele recebesse outros tantos papéis escritos com as respostas, críticas ou questões. Em seguida devolveria, também por escrito as respostas ou comentários necessários, e assim por diante. Ao final todos sairiam da sessão alegres, satisfeitos — e em silêncio. No mínimo seria bizarro.

É necessário que, nas nossas escolas e na sociedade, a leitura se transforme na principal via de acesso à aprendizagem e continue a se constituir como a peça fundamental para que qualquer pessoa se torne um verdadeiro e incansável aprendiz durante toda a vida. Então, vale ou não a pena refletir sobre a leitura oral e torná-la mais real e conseqüente em nossas salas de aula, investindo no seu ensino e prática, com objetivos concretos e conscientes,

no presente, para que se tenha reflexos positivos, tanto na escola como fora dela, no futuro?

Bibliografia

- BAJARD, Elie.(1994). *Ler e dizer*. São Paulo, Cortez.
- BARBOSA, José J.(1994). *Alfabetização e leitura*. 2ª, São Paulo, Cortez.
- BASTOS, Renilda. (1993). *Falando de leitura*. in Revista Espaço Educacional nº 3. Belém, SINTEPP
- CAGLIARI, Luiz Carlos.(1993). *Alfabetização e lingüística*. São Paulo, Scipione.
- FARACO, Carlos A.(1992). *Escrita e alfabetização*. São Paulo, Contexto.
- GERALDI, João. Wanderley. (org.).(1985). *O Texto na sala de aula*. 2º, Cascavel, Assoeste.
- MAROTE, João T. D'Olim & FERRO, Gláucia D'Olim M.(1994). *Didática da Língua Portuguesa*. 6ª, São Paulo, Ática.
- MILANEZ, Wânia.(1993). *Pedagogia da oral*. Campinas, SAMA Editora.
- ROMERO, Sílvio.(1980). *História da literatura brasileira I*. 7ª, Rio de Janeiro, José Olympio-INL- MEC.
- SILVA, Ezequiel T. da.(1988). *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo, Martins Fontes.
- _____.(1993). *Leitura na escola e na biblioteca*. 4ª, Campinas, Papirus.
- VIANA, Mário Gonçalves.(1949). *A arte da leitura*. Porto, Educação Nacional.