

RESENHA¹

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. *Leitura na escola: espaço para gostar de ler*. Porto Alegre: Mediação, 2005. 176 p.

Taciana Zanolla²
Flávia Brocchetto Ramos³

Em *Leitura na escola: espaço para gostar de ler*, Jurema Nogueira Mendes Rangel investiga práticas de leitura desenvolvidas em escolas de ensino fundamental do Rio de Janeiro. A autora é mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (2003). Sua formação inclui graduação em Pedagogia, pela Universidade Santa Úrsula (1977), e especializações em Dificuldades de Aprendizagem, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000), Psicopedagogia em Educação, pela Universidade Estácio de Sá (1999), e Leitura, Teoria e Prática, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1990). Além disso, possui experiência na área de Educação, com ênfase em Currículo, atividade exercida durante quinze anos. Atualmente, é professora da Universidade Estácio de Sá. Seus conhecimentos teóricos, aliados à prática de docência, lhe permitem realizar uma análise aprofundada da leitura nas escolas onde foram realizadas observações.

Para realizar o estudo, Rangel caracteriza práticas de leitura coordenadas por professoras de 4^a série do ensino fundamental em duas escolas cariocas, sendo uma pública e outra particular. Além disso, investiga as histórias de leitura das docentes, os discursos das instituições sobre leitura e os espaços e tempos dedicados a essa prática em cada escola. Para coletar esses dados, a autora visitou as duas escolas, onde manteve contato com direção, coordenação pedagógica e professoras. Em relação às docentes, a atuação da pesquisadora incluiu a observação de aulas, totalizando quinze encontros de quatro horas na escola pública e dezessete encontros na escola particular. Além disso, as professoras prestaram entrevistas. A análise desse material busca as representações das docentes sobre o erro na leitura, seus efeitos sobre os estudan-

¹ Resenha produzida como atividade do projeto de pesquisa *Formação do leitor: o processo de mediação do docente*, desenvolvido na Universidade de Caxias do Sul, com apoio da FAPERGS e do CNPq, sob a orientação da professora Dra. Flávia Brocchetto Ramos.

² Licenciada em Letras pela Universidade de Caxias do Sul. Bolsista PIBIC/CNPq do projeto *Formação do leitor: o processo de mediação do docente*, entre agosto de 2006 e julho de 2008. Endereço eletrônico: tacianazanolla@gmail.com.

³ Docente da Universidade de Caxias do Sul (UCS); orientadora.

tes, o processo de produção desses “erros” e as concepções de leitura presentes na cultura escolar.

A obra contém quatro capítulos, além de prefácio, introdução e referências. No primeiro capítulo, Rangel apresenta as concepções teóricas que embasam sua investigação. Nos dois capítulos seguintes, a autora apresenta e analisa os dados sobre práticas de leitura levantados nas escolas, à luz do referencial teórico apresentado no primeiro capítulo. O último capítulo traz as conclusões e perspectivas sinalizadas pela investigação.

No primeiro capítulo, intitulado “A leitura na escola”, Rangel expõe concepções de leitura de diferentes correntes teóricas e suas implicações nas práticas em sala de aula. Primeiramente, a autora apresenta a abordagem interacionista ou cognitivo-processual, representada por Kato e Kleiman. Essa corrente investiga os processos mentais envolvidos na leitura, enfatizando a interação texto-leitor ou autor-texto-leitor e considerando que, nesse processo, estão envolvidos tanto aspectos extralingüísticos quanto lingüísticos. De acordo com Rangel, nessa perspectiva, “a leitura compreensiva depende tanto do texto – forma – quanto do leitor” (p. 19). Dessa forma, “o texto comporta uma concepção que não se esgota nele mesmo, mas no diálogo que provoca com o leitor” (p. 27). Enfatiza-se a função de mediador do docente, que deve agir como facilitador do aprendizado da leitura, intervindo em situações sem impor respostas prontas. O papel do leitor é ativo, o que contribui para a formação de um leitor reflexivo.

Outra concepção de leitura citada por Rangel é a de Paulo Freire, que defendeu e lutou por uma educação libertária, político-emancipatória, contrária à educação reprodutora e excludente. Nessa perspectiva, a leitura é compreendida e promovida como atividade crítica e transformadora, com vistas à emancipação dos sujeitos, e se desenvolve como processo dinâmico e dialógico, ativando os conhecimentos anteriores do sujeito, construídos na interação social, e extrapolando a significação do texto, ao contribuir para a apreensão crítica da realidade. Rangel conclui que essa “prática pedagógica alimenta a consciência de si próprio e do outro” (p. 30), favorecendo o movimento intersubjetivo, “*lôcus* da produção do conhecimento” (p. 30). A leitura libertária permite ao sujeito tomar consciência de si enquanto agente transformador da sociedade.

A autora também lembra as contribuições de Wolfgang Iser, teórico da Estética da Recepção, para a compreensão da interação texto-leitor, relacionadas, especialmente, ao conceito de vazios. Segundo Iser, o texto possui vazios, ou seja, espaços de indeterminação, que são preenchidos pelas projeções do

leitor. Para a autora, essa corrente dialoga com a concepção interacionista, pois ambas consideram a importância do repertório do leitor na significação.

Complementando essas perspectivas, Rangel apresenta a abordagem discursiva, que considera “as condições de produção do discurso: os interlocutores, o contexto da enunciação e o contexto histórico-social (ideológico)” (p. 40). Essa concepção, alicerçada em Mikhail Bakhtin, vem acrescentar às demais correntes uma perspectiva ainda não explorada, a da discursividade: o “texto é o produto de uma atividade discursiva *onde alguém diz algo a alguém*” (GERALDI apud RANGEL, p. 44), sendo que a formação ideológica determina o que pode e deve ser dito. Dessa forma, os textos são produzidos no interior de uma estrutura social e, por isso, os sentidos construídos dependem desse contexto, influenciado-o e sendo influenciados.

Contrapondo-se a essas concepções, está a concepção estruturalista, que entende a leitura como decodificação e o texto como objeto pronto, acabado, do qual o leitor deve apreender um sentido único, que está inscrito na obra. Nessa perspectiva, o leitor desempenha uma função passiva, enquanto ao professor cabe zelar pela decifração adequada do texto, corrigindo as leituras dos alunos para assegurar a compreensão correta, pré-determinada.

Rangel pontua que a adoção de uma ou outra concepção de leitura evidencia diferentes objetivos da educação escolar, estejam eles voltados para a emancipação dos sujeitos ou para a manutenção da ordem estabelecida.

No segundo capítulo, “Tempos e espaços de leitura nas escolas”, a pesquisadora investiga as diretrizes de leitura nas instituições visitadas e, através de entrevistas com as docentes que participaram da pesquisa, procura recuperar suas histórias de leitura.

Primeiramente, Rangel destaca elementos importantes em relação aos espaços de leitura nas escolas. Na escola particular, existem duas bibliotecas, uma destinada aos alunos menores e adaptada a eles – “mesas mais baixas, bancos, almofadas, um teatro de marionetes, paredes e estantes coloridas, que permitem o acesso ao livro pelo próprio aluno” (p. 77) – e outra destinada à pesquisa, mais tradicional, na qual o aluno solicita material ao bibliotecário. Entretanto, a pesquisadora chama a atenção para o fato de não ter presenciado o uso desses espaços, durante suas visitas à escola. De acordo com a própria coordenadora pedagógica, o espaço de pesquisa é utilizado com pouca frequência.

Na escola pública, a autora não destaca a biblioteca como espaço de leitura, mas o pátio da escola, onde são disponibilizados livros aos alunos, durante o recreio. De acordo com Rangel, o espaço da escola é bastante reduzido, especialmente para atividades como correr e brincar. Por esse motivo, a auto-

ra pontua que a presença de livros no intervalo pode significar que a leitura está sendo utilizada como recurso disciplinador.

Outro aspecto relevante apontado por Rangel foi a resistência das docentes em participar da investigação. A pesquisadora destaca o silêncio das professoras, que relutavam em fornecer informações sobre seu trabalho e sua trajetória de leitura. Essa resistência foi maior na escola particular, onde a coordenação demonstrou uma postura mais autoritária do que na escola pública. Para Rangel, isso sinaliza a submissão do docente ao autoritarismo institucionalizado, que “produz e reproduz, no cotidiano, formas multifacetadas de dominação e silenciamento, um verdadeiro sistema de controle de saberes e fazeres entre direção/professor, professor/professor, professor/aluno” (p. 91).

Nas histórias de leitura das docentes, destaca-se o papel desempenhado pela família no estímulo e na apropriação do hábito da leitura. De acordo com a autora, “o papel de modelo exercido pelos pais é o principal incentivo para a leitura do cotidiano infantil, favorecendo a construção de um conhecimento de mundo no qual a criança se move, age, fala sempre em contato com o outro” (p. 100). Por outro lado, a leitura na escola aparece como um momento normativo, quantitativo, passivo, de reprodução do texto e primazia da obra sobre o leitor e do verbal sobre o visual. Dessa forma, delinea-se uma “tensão entre o espaço da família e o da escola, que engendra o desejo de ler em confronto com o exercício de uma leitura normativa, que produz um sujeito desejável, legítimo e educado” (p. 106). A pesquisadora observa que essa tensão perpetua-se no espaço escolar, uma vez que os relatos das professoras revelam vivências de leitura escolar muito semelhantes às propostas que desenvolvem em sua prática atual.

A análise das aulas de leitura é realizada no terceiro capítulo, “O aluno leitor: o que lê e como lê?”. As visitas às escolas sinalizam, de acordo com Rangel, que as preferências do leitor-aluno em relação à leitura não são consideradas. Segundo ela, desconsideram-se as especificidades do aluno e de seu contexto, adotando-se critérios baseados nos padrões culturais e lingüísticos de classes dominantes. Rangel observa que, na escola particular, considera-se que o aluno desenvolve em casa o gosto pela leitura, enquanto, na escola pública, enfatizam-se as deficiências culturais do aluno. Dessa forma, a escola contribui para a perpetuação das desigualdades sociais e exime-se de intervir na ordem estabelecida.

Outro dado levantado durante as observações é o repertório de leitura oferecido aos alunos. Esse material compõe-se especialmente de livros de literatura e manuais didáticos. Os livros de literatura são selecionados de acordo com a linguagem e a moral que apresentam, as quais devem estar de acordo

com os modelos definidos pela escola como apropriados aos alunos. A seleção geralmente é feita pela coordenação, nas duas escolas, que afirmam abrir espaço para sugestões e opiniões de professores. Entretanto, apenas as docentes da escola pública afirmam discutir as propostas com os coordenadores. Na escola pública, também são utilizadas obras recebidas do governo durante campanhas. Para a autora, de acordo com esses dados, em geral, nem o professor escolhe o que quer que seus alunos leiam nem o aluno escolhe o que quer ler. Além disso, Rangel destaca a existência de uma maior flexibilidade em relação ao planejamento e execução de práticas de leitura na escola pública. A pesquisadora também observa certo ativismo nas atividades posteriores à leitura, geralmente verificada através de provas, questionamentos e fichas, entre outros. Não há espaço para a polissemia nem para a verbalização que permite a interação entre os leitores e a construção de novos significados.

Outras leituras, como gibis e textos para pesquisa, têm pouco espaço, especialmente na escola particular. Em uma atividade de pesquisa desenvolvida na instituição particular, por exemplo, foi solicitado que os alunos trouxessem material de casa. Entretanto, em nenhum momento da aula eles tiveram espaço para relatar experiências sobre a pesquisa realizada, compartilhando estratégias e materiais. Rangel pontua que os professores parecem considerar que esse tipo de aprendizagem ocorre espontaneamente. Na escola pública, além da presença de gibis no recreio e nos horários de leitura, a professora oportunizou, em uma aula, a leitura compartilhada de contas de luz, telefone, revistas e catálogos.

Rangel destaca que “a leitura dos livros didáticos é a que mais caracteriza a leitura da escola” (p. 132). Na escola pública, não há livros didáticos suficientes para todos os alunos, sendo que alguns precisam copiar os textos e atividades para realizar as tarefas. Além disso, os livros são antigos, apresentando textos defasados, situação que a professora procura contornar utilizando textos de livros mais recentes. Entretanto, “a adoção de livros com embasamentos teóricos diametralmente opostos compromete uma orientação que assuma uma posição político-pedagógica que promova a emancipação do leitor” (p. 137). Dessa forma, as relações interlocutivas não se concretizam, já que a leitura apoiada nesses suportes não corresponde aos interesses do aluno.

Na escola particular, o texto didático adotado apresenta uma proposta mais adequada aos interesses do aluno. As atividades de compreensão de texto presentes no manual pautam-se na abordagem interacionista de Kleiman. Segundo Rangel, a coordenação afirma que essa proposta é coerente com a linha pedagógica da escola. Entretanto, durante as aulas de leitura observadas, a pesquisadora constatou que a abordagem dada às atividades pela professora

diluiu qualquer possibilidade de interação e diálogo entre texto e leitor, sendo destinada ao aluno uma função passiva de decifração dos textos.

A autora conclui que a visão estruturalista predomina nas práticas das instituições visitadas, contrariando os discursos oficiais. Essa conclusão apóia-se também na representação do erro na leitura observada entre as professoras. O trabalho das docentes entrevistadas pauta-se em questões de transcrição do texto e não propicia o diálogo entre texto e leitor. A resposta correta para uma atividade é aquela que coincide com aquilo que o docente julga ser próprio do texto. Respostas diferentes não são utilizadas para a investigação do pensamento do aluno e a possível ampliação da significação, mas são consideradas como erro, que deve ser corrigido. O diálogo entre texto e leitor, fundamental para a leitura nas visões interacionista, transformadora e discursiva, está excluído das práticas escolares, que se apóiam na primazia do texto sobre o leitor, do escrito sobre o visual e na onipotência do professor. Nesse ponto, a pesquisadora destaca a influência das histórias de leitura das docentes no trabalho que realizam com seus alunos, reproduzindo e perpetuando práticas.

Rangel conclui seu trabalho com o capítulo “A leitura como passaporte para a vida”, destacando as conclusões de sua investigação nas escolas. De acordo com a autora, nos estabelecimentos de ensino, verifica-se que:

- as práticas dos docentes são respaldadas por concepções de leitura estruturalistas;
- não há espaço para a polissemia, imprevisibilidade e discursividade nas leituras realizadas;
- existe uma dicotomia entre a leitura da escola, que silencia a leitura de mundo e o mundo de experiências dos alunos, e a leitura na escola, como a realizada na hora do recreio da escola pública, durante a qual a liberdade e o prazer do leitor têm espaço, nas não penetram na aula de leitura;
- ocorre um assujeitamento do professor à instituição e ao sistema de ensino e do aluno ao professor, instituindo-se uma política de silenciamento;
- a leitura é pedagogizada, ao serem realizadas práticas de avaliação e verificação que afastam o aluno do texto;
- instituem-se padrões de leitura – a leitura do livro didático e a do professor –, os quais, por sua vez, instituem o erro;
- enfatiza-se o erro, “utilizando vários mecanismos coercitivos e limitadores da função simbólica que a leitura contém, mobilizando uma espécie de apagamento do leitor” (p. 166).

Ao longo da obra, a autora deixa claro que sua perspectiva sobre a leitura aproxima-se das visões discursiva, interacionista e transformadora. Destaca também sua crença no poder de inclusão ou exclusão social da leitura. Dessa forma, embora os resultados de seu estudo indiquem que as práticas escolares seguem caminho diverso daquele que ela julga mais apropriado, afirma: “penso que esta publicação pode abrir caminhos para se pensar a leitura como uma ação para além do momento em que se realiza” (p. 166). O livro realmente atinge esse objetivo, ao aliar uma rica revisão teórica à análise de práticas em escolas. Pesquisadores, estudantes de licenciaturas, professores de todos os níveis de ensino e profissionais ligados à educação certamente tirarão proveito das reflexões de Rangel, encontrando não apenas respostas a suas indagações, mas também caminhos para aprofundar estudos. A obra instiga o leitor a continuar pensando a leitura e contribuir, dessa forma, para a concretização de vivências significativas de leitura na escola.