

O LIVRO DIDÁTICO X LEITURA CRÍTICA

Simone Elisa Klein

**(Aluna da Pós-Graduação em Metodologia do Ensino da Língua Espanhola
– URI-Campus Erechim)**

Paulo Marçal Mescka

**(Mestre em Língua Portuguesa – Professor de Língua Portuguesa - URI Campus de
Erechim)**

RESUMO

A leitura deve ser entendida como um processo de construção de sentido, que acontece na relação das informações explícitas no texto com o conhecimento prévio do leitor. Isso pressupõe uma multiplicidade de sentidos que são estabelecidos por elementos históricos sociais do escritor, do texto e do leitor. Essa construção de significados envolve habilidades capazes de possibilitar o posicionamento crítico do leitor frente ao texto e ao mundo, ressignificando-os de acordo com sua prática social. Os conceitos que permeiam a sociedade possuem tantas formações ideológicas quanto forem as manifestações discursivas. A leitura é o meio capaz de trazer liberdade e realização ao ser humano, tornando-o um cidadão crítico para atuar na sociedade em que vive. A escola, por sua vez, é a instituição responsável pelo aprendizado dessa leitura, devendo, também, proporcionar uma educação cidadã, em que o educando ultrapasse os limites da decodificação dos códigos lingüísticos, chegando à compreensão do texto e à capacidade de criticar o que leu. No presente trabalho, analisa-se as atividades de leitura propostas por um livro de Língua Portuguesa, da 5ª série, fornecido pelo Ministério da Educação (PNLD, 1999). Pelo estudo realizado constatou-se que a proposta pedagógica desse livro didático para leitura ainda está atrelada à decodificação de signos, não proporcionando uma maior interação do leitor com o texto, reduzindo, assim, o ato de ler a uma atividade de identificação de termos, questões aleatória, desconexas, sem sentido. As atividades são desprovidas de contestação o que aborta a possibilidade concreta da leitura contribuir, efetivamente, na formação crítica do aluno. Os resultados apontam para a necessidade de se trabalhar leitura como uma prática social inscrita nas relações histórico-sociais.

Palavras-chave: Leitura crítica. Formação cidadã. Livro didático.

RESUMEN

La lectura debe ser entendida como un proceso de construcción de sentidos, que acontece en la relación de las informaciones explícitas en el texto con el conocimiento previo del lector. Eso presupone una multiplicidad de sentidos que son establecidos por elementos históricos sociales del escritor, del texto y del lector. Esa construcción de significados envuelve habilidades capaces de posibilitar el posicionamiento crítico del lector frente al texto y al mundo, resignificándolos de acuerdo con su práctica social. Los conceptos que circulan la sociedad poseen tantas formaciones ideológicas cuanto fueren las manifestaciones discursivas. La lectura es el medio capaz de traer libertad y realización al ser humano, tornándolo un ciudadano crítico para actuar en la sociedad

en que vive. La escuela, por su vez, es la institución responsable por el aprendizaje de esa lectura, también, proporcionar una educación ciudadana, en que el educando ultrapase los límites de la decodificación de los códigos lingüísticos, llegando a la comprensión del texto y a la capacidad de criticar lo que lee. En el presente trabajo, analizase las actividades de lectura propuestas por un libro de Lengua Portuguesa, de la 5ª serie, fornecido por el Ministerio de la Educación (PNLD, 1999). Por el estudio realizado se constato que la propuesta pedagógica de ese libro didáctico para lectura aun está prendida a la decodificación de signos, no proporciona una mayor interacción del lector con el texto, reduciendo, así, el acto de leer a una actividad de identificación de termos, cuestiones aleatorias, desencadenadas, sin sentido. Las actividades son desproveídas de contestaciones lo que aborta la posibilidad concreta de la lectura contribuir, efectivamente, en la formación crítica del alumno. Los resultados apuntan para la necesidad de se trabajar lectura como una práctica social inscrita en las relaciones histórico-sociales.

Palabras-clave: Lectura crítica. Formación ciudadana. Libro didáctico.

Introdução

Leitura, nesse trabalho, é concebida como um processo de construção de sentidos, que acontece na relação das informações explícitas no texto com o conhecimento prévio do leitor. Essa construção de significado evolue habilidades capazes de possibilitar o posicionamento crítico do leitor com sua prática social. A leitura não existe fora da história. Ela é uma ação intelectual, através da qual os sujeitos, em função de sua experiência, conhecimento, valores prévios, processam informações codificadas em textos. Ela acontece sempre sobre textos que se dá a ler, textos que trazem representações do mundo e com as quais o leitor vê-se a negociar, já que ao ler um texto, o leitor mobiliza dois tipos de informação: as que contribuíram em sua experiência de vida e as que lhe fornece o autor em seu próprio texto.

Assim, a leitura é um ato de posicionamento político diante do mundo. E quanto mais consciência o sujeito tiver deste processo, mais independente será sua leitura, já que não tomará o que se afirma no texto que lê como verdade dogmática, mas sim como produto. A leitura, via de regra, interfere no comportamento do leitor, que quanto decodificador tem a prerrogativa de atribuir ao texto, outros significados não presentes quando da sua gênese.

Então, o livro didático veiculado, aos mais variados gêneros, um número imensurável de leitores, se devidamente explorado, possibilita tantas interpretações quantas leitoras forem realizadas e segundo conhecimento prévio que cada leitor detiver.

O discurso mantém na sua constituição relações de poder, identidades sociais, sistemas de conhecimento e crenças de uma sociedade nem sempre explícita aos que estão envolvidos no

mesmo discurso. Segundo Coracini (2003) ao avaliar livros didáticos diz que esses livros atuais, e, “como decorrência o discurso da sala de aula são atravessados por múltiplos discursos, cada qual constituído de múltiplas vozes, [...] todos perpassados por “pré-conceitos” de toda ordem; com relação à família, aos sexos, às raças, às classes sociais (só são representadas as classes médias), aos esportes, à moral (tradicional)[...]” (2003, p. 251).

A maioria dos textos explorados em sala de aula, encontra-se presentes no livro didático. Diante dessa realidade, Faria (2000), no seu trabalho “*Ideologia no livro didático*” refere que “o livro didático é pouco criativo. Foram encontradas estórias repetidas em uma editora para outra e até de uma série para outra, na mesma editora” (2000p. 79). Por isso, a importância de uma análise de um texto e atividade de um livro didático torna-se imprescindível para constatação da eficácia ou não da prática de leitura crítica, ensinada através do livro didático.

Para a análise foi selecionado, aleatoriamente, um livro didático fornecido pelo Ministério da Educação (PNLD, 1999) “*Tecendo Textos: ensino de língua portuguesa através de projetos*”, da 5ª série. O foco da análise foi de averiguar se os meios (gráficos, textos, questionários ou exercícios) levam a uma leitura crítica da realidade, já que o leitor interage, criando conceitos e transformando idéias. Buscamos relacionar os estudos teóricos com a prática proposta pelo material em questão.

As concepções teóricas norteadoras da análise foram baseadas nos PCNs da Língua Portuguesa (1998). A ideologia faz parte da construção de conceitos e visões de mundo. Sobre esse aspecto desenvolvemos a análise do texto tendo como base as concepções de Fiorin (2006). O apoio teórico sobre conceitos de leitura foi baseado nas concepções estabelecidas por Olandi (1988, 1996, 1999). Aprofundamos os assuntos que envolvem o ensino/aprendizagem através da leitura, o papel da escola e o livro didático com as reflexões e abordagens dos estudos de Bunzen e Mendonça (2006), Silva (1998), Coracini (2003), Bamberger (2002), Bianchetti (1997), Antunes (2003), Faria (2002), entre outros autores renomados da área.

Leitura, ideologia e criticidade

A leitura deve ser entendida como um processo de construção de sentidos, que acontece nas relações das informações explícitas no texto com o conhecimento prévio do leitor. Essa construção de significado envolve habilidades capazes de possibilitar o posicionamento crítico do

leitor frente ao texto e ao mundo, significando-os de acordo com sua prática social. Essa leitura é o meio capaz de trazer liberdade e realização ao ser humano, tornando-o um cidadão crítico para atuar na sociedade em que vive.

A escola, por sua vez, é a instituição responsável pelo aprendizado da leitura, envolvendo também, proporcionar uma educação cidadã, em que o educando ultrapasse os limites da decodificação dos códigos lingüísticos, chegando à compreensão do texto e à capacidade de criticar o que leu. “Uma prática constante de leitura na escola deve admitir várias leituras, pois outra concepção que deve ser superada é a do mito da interpretação única, fruto do pressuposto de que o significado está dado no texto”. (PCNs, 1998, p. 57). Sobre esse papel da escola, Celso Antunes diz que “a sala de aula necessita ser a oficina do amanhã” (2003, p. 07).

Tematizando a importância da leitura para o ensino/aprendizagem na escola, Orlandi (1998, p. 07), por sua vez, apresenta quatro perspectivas sobre leitura:

- ?? em visão mais ampla, leitura pode ser entendida como atribuição de sentidos para qualquer tipo de linguagem;
- ?? pode significar “concepção”, refletindo relação com a palavra ideologia;
- ?? em nível acadêmico e mais restrito, a “leitura pode significar a construção de um aparato teórico e metodológico de aproximação de um texto”;
- ?? em termos de escolaridade, é vinculada à alfabetização. Esta é a visão mais restrita da leitura. Pode-se dizer até que essa concepção desconsidera as outras noções ou as reduz à mera decodificação de signos gráficos.

A leitura, no universo cultural do aluno, precisa ser mais que decodificação ou alfabetização escolar. É uma prática que deve voltar-se a uma concepção de leitura como processo histórico e ideológico.

Segundo Silva (1987), é necessário entender a leitura como algo que produz sentido, onde se têm as relações históricas importantes, como a leitura do mundo e a leitura da palavra. A leitura do, como disse o professor Paulo Freire, precede a leitura da palavra, e a leitura da palavra leva à leitura do mundo. A leitura, portanto, é uma forma de atribuição contínua de sentidos. Mas, para que assim seja, ela não pode ser confundida com decodificação de sinais, com produção mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos pré-estabelecidos, pois se assim for fará “nada mais do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens”(SILVA, 1987, p.96).

No entanto, a compreensão de um texto ou do nosso mundo é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio: o leitor ao interagir com o texto utiliza o que já sabe, experiência de vida, o que aprendeu em sua história de leitor. Por isso, no ato da interpretação o leitor se constitui, se representa, se identifica. Ele consegue perceber a ideologia que está formada no contexto em que faz parte.

Segundo Fiorin (2006, p.30) “a ideologia é constituída pela realidade e constituinte da realidade”. Somente o sujeito capaz de uma leitura crítica é que vai entender o discurso como meio demonstrativo de uma “visão de mundo de uma determinada classe social, isto é, um conjunto de representações, de idéias que revelam a compreensão que uma dada classe tem do mundo”.

Silva e Zilberman (2002, p.22) identificaram que para as diferentes classes sociais a aprendizagem da leitura tem diferentes finalidades. Para as classes populares a leitura é tida “como um instrumento para obtenção de melhores condições de vida – valores utilitários”. Já para as classes mais favorecidas, a leitura é compreendida como mais “uma alternativa de expressão, de comunicação, nunca como uma exigência *do e para* o mundo do trabalho”.

É preciso então, compreender que a leitura deve ser feita de modo a entender as diferentes modalidades de produção de sentidos. Isso só pode ser possível à medida que os aspectos estruturais não forem mais importantes no momento da leitura, uma vez que o leitor tem uma experiência vivencial que lhe permite tecer uma rede de sentidos, considerando que “o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação” (KOCK, 2000, p.25). Uma leitura implica, portanto, a construção de um, e não do sentido e assim sendo “[...] todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área subjacente” (KOCH, 2000, p. 25).

Para que se consiga entrar na superfície subjacente é necessário que o leitor não seja um simples decodificador, e sim um leitor crítico capaz de refletir e transformar as idéias por ele produzidas, lembrando sempre que:

a leitura sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor. A leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do SER do leitor. Assim, esse tipo de leitura é muito mais do que um simples processo de apropriação de significado; a leitura crítica deve ser caracterizada como um projeto, pois concretiza-se numa proposta pensada pelo ser-no-mundo. (SILVA, 1998, p.81).

É importante ressaltar que esse projeto não é definido em termos de conjunto de habilidades segmentadas. Pelo contrário, se trata dos atos de consciência, acionados durante o encontro do leitor com a mensagem escrita, ou seja, quando o leitor se situa no ato de ler. É esse situar-se que garante o caráter libertador do ato de ler – o leitor se conscientiza de que o exercício de sua consciência sobre o material escrito não visa o simples reter ou memorizar, mas o compreender e o criticar. Uma vez compreendido, o leitor crítico não permanece no desvelamento do significado pretendido pelo autor, mas reage, questiona, problematiza, aprecia com criticidade. Logo após, novos horizontes se abrem e se efetiva a transformação.

Livro didático como formador de ideologias

Conviver em ambiente no qual a leitura tenha significado é fator primordial para a formação do leitor. Para Kleimann (2002, p.07) “a aprendizagem da criança na escola está fundamentada na leitura”. Um dos múltiplos desafios a ser enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente, pois “atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfazem as demandas sociais até bem pouco tempo – e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente” (PCNs, 1998, p.23).

Silva (1987) afirma que o conhecimento chega às escolas, na maioria das vezes, através do material impresso, sendo o livro didático ou similar o instrumento mais utilizado em sala de aula. Em verdade, seria difícil conceber uma escola onde o ato de ler não estivesse presente. Em vista do exposto, Bunzen e Mendonça (2006, p.45) enfatizam que “ao analisar o processo de escolarização (ou pedagogização) que sofrem os textos destinados à leitura nos livros didáticos, será possível conhecer algumas propostas de práticas de leitura que circulam no espaço escolar”.

A partir das afirmações anteriores, é importante expor o que diz o jornal do Governo Federal, de junho/2006, p. 09, na coluna da Educação que noticia o investimento e a ampliação do consumo do livro didático: “No Ensino Fundamental, o Ministério da Educação (MEC) é o maior comprador de livros didático do mundo. Em 2005, foram investidos R\$ 549 milhões na aquisição e distribuição de 110 milhões de obras para mais de 30 milhões de estudantes”.

Cabe ressaltar, então, a abrangência e a força do livro didático como material pedagógico de produção do conhecimento e o incentivo ao consumo do seu conteúdo. Isso é preocupante pelo fato desse material restringir o aluno a uma realidade que o distancia das verdadeiras

necessidades sociais e de ainda haver, no Brasil, professor que tem o livro didático como único material da sua prática pedagógica. É oportuno lembrar a colocação de Silva (1998, p.63) quando comenta questões sobre o livro didático: “se os livros didáticos brasileiro fossem mesmo eficientes, o Brasil seria o melhor país do mundo em termos de educação e escola”.

O livro didático, no entanto, pelo incentivo do governo e pela atual prática na sala de aula, é tido como portador de verdade infalível, livre da crítica, com atividades/textos distanciados e descontextualizados das realidades do aluno. Isso, sem contar que o maior problema do livro didático, no que se refere à leitura, “está nas intenções e nos objetivos a ela definidos: os textos são reduzidos a pretexto para ensino de conceitos, sejam gramaticais, estilísticos ou literários.” (2006, p. 47). Além do mais, os textos que compõem o trabalho no livro são desatualizados pela demora da elaboração, produção... e entrega do material, (de cinco a seis anos). Sem contar que as ressalvas e campanhas “conscientizadoras” do governo são para que o livro deva ser usado e conservado e, necessariamente, ser utilizado por mais três anos consecutivos.

Em consequência disso, o aluno se torna passivo e simples consumidor de informações, sem objetivos reflexivos da sua situação social. Fica implícita também uma discriminação social na qual a classe social desfavorecida sofre desvantagem informacional diante da velocidade em que ela ocorre e a super mutação do processamento dela. Dessa maneira a escola forma e mantém uma cultura massificadora de sujeitos submissos a uma ordem ideológica desatualizada contida no livro didático, deixando claro ser do consentimento da classe social dominante. Assim, “a leitura que causa diálogos internos para a recomposição de conceitos e/ou posturas existenciais na releitura do mundo é, na sua maioria, uma leitura praticamente desconhecida do grande público ou justificada por complexidades assimilativas, a ausência do seu exercício e desafio (BIANCHETTI, 1997, P. 58)”.

Os interesses sociais inculcados nos textos do livro didático são ignorados pela maioria dos alunos e professores. Daí porque é tão firme a crítica de Ezequiel à concepção ingênua e idealizadora de leitura:

a conservação e reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomadas como formas de escravização da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incomodo, seja tomada como um risco aos detentores do poder. (SILVA, 1998, p.13).

E ainda reforça que, “pela leitura o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza, organiza sínteses, enfim, combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às idéias referidas pelos textos”. (SILVA, 1998, p.26).

Os signos impressos são tipos específicos de comunicação, a leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade sócio-cultural; o livro, ou qualquer outro material impresso é sempre uma imersão do homem ao processo histórico, é sempre a encarnação de uma intencionalidade. Para Chauí (2004, p. 22) “é, das relações sociais que precisamos partir para compreender os conteúdos e as causas dos pensamentos e das ações dos homens e por que eles agem e pensam de maneiras determinadas, sendo capazes de atribuir sentido a tais relações, de conservá-las ou de transformá-las”. E por isso não há dúvida: o leitor crítico não interessa à ordem estabelecida.

Isso implica à “necessidade de uma visão mais coerente sobre o ato de ler por parte daqueles envolvidos com a educação do povo, daí a necessidade da formação de leitores que saibam trabalhar criticamente o material didático” (SILVA, 1988, p.10), entrando em consonância com aquilo que os PCNs chamou de leitura diferentes das que se faziam.

Para tanto, as competências de leitura não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas no sentido de que os estudantes desenvolvem atitudes de questionamento perante os materiais escritos. Nesse sentido

a mediação do professor é fundamental: cabe a ele mostrar ao aluno a importância que, no processo de interlocução, a consideração do real da palavra do outro assume, concorde-se com ela ou não. Por um lado porque as opiniões do outro apresentam possibilidades de análise e reflexão sobre as suas próprias; por outro, porque ao ter consideração pelo dizer do outro, o que o aluno demonstra é consideração pelo outro. (PCNs, 1998, p.47)

Compreende-se, então, que há necessidade de ultrapassar o estágio de mediocridade que, muitas vezes, perdura nas escolas. As atividades de leitura, na dinâmica escolar, devem estar voltadas às percepções mentais concebidas como superiores, as quais exigem mais do aluno, pois através delas é convidado a desenvolver capacidades de abstrair, relacionar, experimentar e colaborar, tornando-se um sujeito sensível, crítico e modificador de sua realidade. Nesse caso, a leitura é construída de valores e visões de mundo e, segundo Orlandi (1996, p.186) “é o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo de interação verbal:

aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação”.

Portanto, fomentar os propósitos implícitos e explícitos no ato de ler, chamar a atenção para o que há de fundamental, analisar e avaliar a informação proporcionada pelo texto, deve ser constante na sala de aula, e de acordo com o artigo em questão, imprescindível na condução da leitura do livro didático, porque a escrita, como qualquer outro meio de comunicação numa sociedade dividida em classes, pode servir a propósitos de alienação ou de emancipação. Isso significa que por trás de todo e qualquer signo escrito há uma ideologia, a qual tem influência marcante nos jogos de poder e na manutenção dos privilégios que plasmam a maneira de pensar e de agir dos indivíduos na sociedade.

Análise

“Os valores que se podem adquirir através dos livros e da leitura só serão acessíveis, é claro, a quem tiver dominado as habilidades técnicas da leitura e possuir capacidade intelectual para ler.” (BAMBERGER, 2002, p. 16)

Ler é um processo pelo qual olhamos e entendemos o que foi escrito, ou seja, compreendemos o que o texto quer dizer. A compreensão deve ser o foco principal do processo ensino/aprendizagem na escola, a partir dos diferentes gêneros textuais.

À luz desses pressupostos, faremos uma análise da primeira atividade. Inicialmente, é interessante observar que nesse material de análise, na primeira página, encontramos as assinaturas dos alunos e seus respectivos anos de uso do livro - edição de 1999 com assinaturas de alunos de 2001, 2002, 2003, 2004. Isso também é um dado que comprova a defasagem de informação, descontextualização dos textos com a realidade do aluno, denunciando, assim, o atraso da educação e, principalmente, o desrespeito com o cidadão e, além disso, o caminho do fracasso crítico da leitura.

O capítulo inicia com uma frase introdutória *“Pra começo de conversa”* e questiona os alunos (5ª série) sobre os maiores problemas do Brasil. Essa pergunta leva o aluno a pensar sobre sua realidade, os problemas da sua comunidade. Mostra um gráfico no qual estão expostos dados relativos a uma pesquisa, perguntas sobre o gráfico, um texto e atividades relacionadas a ele. O gráfico apresenta os seis principais problemas brasileiros, em ordem de votação: em 1º lugar a educação; em 2º, a desigualdade social; em 3º, o desemprego; em 4º lugar; a fome; em 5º, a

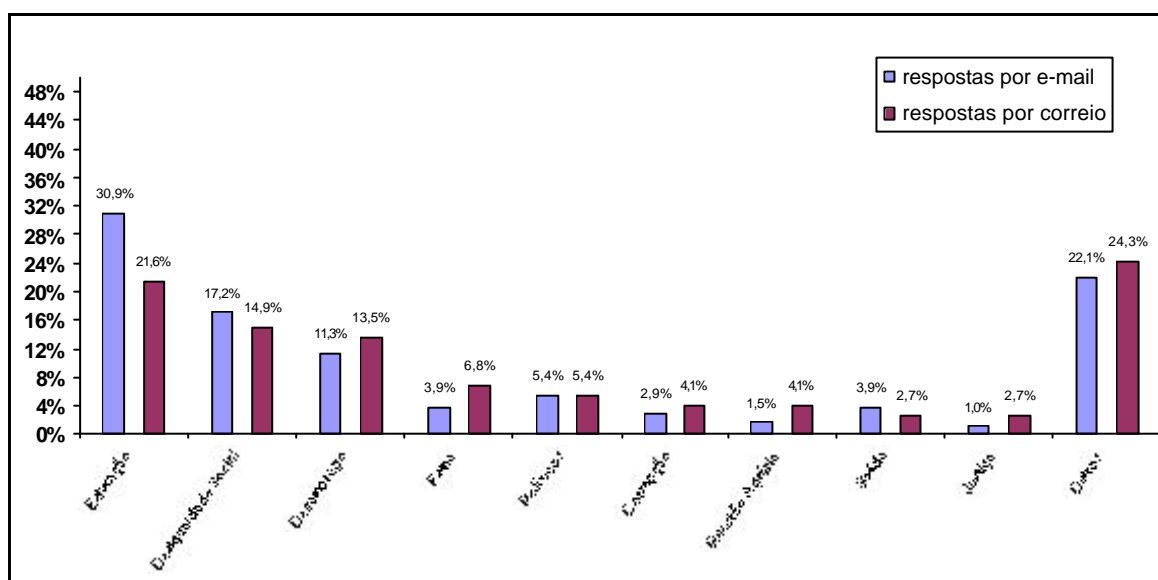
política e em 6º, a corrupção. Na seqüência, será apresentado o material do livro didático analisado no presente trabalho:

Capítulo 2 – Da escola que temos à escola que queremos

PRA COMEÇO DE CONVERSA

1. Se lhe perguntasse qual o maior problema do nosso país, o que você responderia?

Observe os resultados de uma pesquisa da revista *Problemas Brasileiros*. Ela constatou os maiores problemas do nosso país na opinião de uma parcela da população.



Revista *Educação*, 12.06.98

2. Depois de observar o gráfico, responda:

- a) Quais os três maiores problemas brasileiros na opinião dos entrevistados?
- b) Qual o maior deles? E qual o menor deles?
- c) O que representam os números que aparecem no gráfico?

3. Você sabe o que é um e-mail?

4. De que outra maneira poderia ter ocorrido a coleta de resposta?

5. O que você responderia se lhe perguntassem:

- a) Qual o maior problema da sua escola?
- b) O que costuma acontecer de bom em seu colégio?

Observando o gráfico, percebemos que ele apresenta os seis principais problemas brasileiros, em ordem de votação: em 1º lugar a educação; em 2º, a desigualdade social; em 3º, o desemprego; em 4º lugar; a fome; em 5º, a política e em 6º, a corrupção. Analisando as questões

que seguem, podemos afirmar que elas não oportunizam uma leitura real dos problemas brasileiros. A questão não dá espaço para o estudante analisar, refletir sobre os problemas brasileiros, apresentar soluções, na melhor das hipóteses, o aluno transcreverá o que está explícito no texto. Além do mais, os dados constantes no texto foram coletados em 12/08/1998 e apresentados para alunos em 2004. Informações defasadas.

Esse fato demonstra a superficialidade com que o aluno analisa os dados, pois as respostas para as perguntas não exigem reflexão, argumentação, ou ainda, uma inferência sobre a situação do gráfico. Diante dessa prática, a leitura deixa de ser concebida como um processo de construção de sentidos, que acontece na relação das informações explícita no texto com o conhecimento prévio do leitor.

A pergunta nº 3 é inadequada, descontextualizada, não abre espaço para argumentação ou explicação. A resposta, obrigatoriamente, será sim ou não. A questão 4 também é irrelevante, não atende as mínimas exigências para desenvolver as competências compressivas, interpretativa e muito menos crítica do leitor. Perguntas como essas não têm relevância na leitura crítica do texto.

Pela análise das questões, 1, 2 e 3, 4, acima descritas, constatamos que a prática proposta pelo livro didático não atende aos objetivos de leitura que são de desacomodar o aluno, de despertar o senso crítico para romper com a alienação. Por isso, devemos concordar com Bianchetti (1997, p.58) quando fala que “a leitura que causa diálogos internos para a recomposição de conceitos e/ou posturas existenciais na releitura do mundo é, na sua maioria, uma leitura praticamente desconhecida do grande público ou justificada por complexidades assimilativas, a ausência do seu exercício e desafio”.

A leitura nesse contexto, segundo Orlandi, não atingiu a construção de sentidos, permaneceu apenas na decodificação dos signos lingüísticos. A habilidade que possibilita as contestações e as possíveis leituras não foi criada. Além disso, a leitura não é efetiva sem a compreensão e a interação com a realidade vivida na sociedade, o que não aconteceu com as questões formuladas. A leitura prevista para um texto é baseada na observação das relações entre a variação e funcionamento do texto, bem como no conjunto de relações entre textos que mostram como o texto pode e deve ser lido. Todavia, essas previsões não são absolutas, podem ser relativizadas.

Analisando também a fonte da pesquisa da revista, é fácil concluir que os entrevistados não têm clareza dos fatores que desencadeiam/provocam os maiores problemas brasileiros. Isso é

característica de uma sociedade despreparada para se posicionar criticamente, frente aos problemas sociais do país. Por outro lado, a escola deve exercer o papel de formar alunos que pratiquem a leitura do que está subjacente ao texto a qual exige mais, pois através delas é convidado a desenvolver capacidades de abstrair, relacionar, experimentar e colaborar, tornando-se um sujeito sensível, crítico e modificador de sua realidade.

Sabemos que o Brasil é o maior produtor de livro didático do mundo, porém, é o país em que a educação apresenta os maiores problemas. Então, o que há por trás de toda essa contradição? Faria explica que:

A contradição realidade-discurso encontrada no livro didático é próprio da ideologia burguesa, é uma influência antidialética sobre o pensamento, o discurso não é ilusório, o que é ilusório é considerar a produção intelectual desligada do material com a vida própria [...] a escola e o livro didático servem à manutenção dos interesses da classe dominante. (2000, p. 77)

Segundo a autora, e pelo que observamos nas atividades propostas para esse capítulo, podemos afirmar, sem sombra de dúvidas que o livro didático analisado não atende aos pressupostos teóricos e práticos no que diz respeito ao desenvolvimento de competências e habilidades leitoras.

Na seqüência, a questão nº 5, por sua vez, conduz o aluno a pensar a realidade escolar, mas, prova velmente, a leitura será sem reflexão e criticidade, como na anterior. O aluno, nesse contexto, sujeito leitor e fazedor da sua história, não interage, nem é incentivado a construir sentidos. Para Orlandi (1996, p. 102) “O cerne da produção de sentidos está no modo de relação entre o dito e o compreendido.” Ela acrescenta:

...acreditamos que uma metodologia de ensino conseqüente deve explicitar, para o processo de leitura, os mecanismos pelos quais a ideologia torna evidente o que é e que, no contrário, resulta de espessos processos de produção de sentido, historicamente determinados. A “naturalidade” dos sentidos é, pois, ideologicamente construída. A transparência dos sentidos de um texto é aparente, e tanto quem ensina quanto quem aprende a ler deve procurar conhecer os mecanismos que aí estão jogando. (grifo do autor)

Em decorrência do exposto, percebemos ainda que as atividades iniciais da unidade deveriam ter a função de introduzir o assunto para, posteriormente, haver um trabalho com o texto, o qual aprofundaria as reflexões sobre o assunto tratado. Porém, o texto que dá

andamento às atividades, não tem relação alguma com o gráfico. Até então, isso reflete a constituição ideológica que prega uma formação passiva difundida no livro didático, uma espécie de metalinguagem da realidade.

Os conceitos que permeiam a sociedade possuem tantas formações ideológicas quanto forem as formas discursivas. Então, podemos entender que o discurso e a ideologia dominante não podem ser os mesmos da classe dominada, e sim, da classe dominante, já que discurso é a arte de quem sabe articular a linguagem - daí a importância da escrita. Portanto, a produção ideológica concentra-se nas classes capacitadas em formar discurso materializador das representações ideológicas. Em face disso, conclui Fiorin (2006, p.34) que “as formações ideológicas só ganham existência nas formações discursivas”. O que foi dito é possível observar no texto e nas atividades que seguem:

NA ESCOLA

Democracia é Dona Amarília, professora na escola pública de uma rua que não vou contar, e mesmo o nome de Dona Amarília é inventado, mas o caso aconteceu.

Ela se virou para os alunos, no começo da aula, e falou assim:

-Hoje eu preciso que vocês resolvam uma coisa muito importante? Pode ser?

-Pode - a garotada respondeu em coro.

-Muito bem. Será uma espécie de plebiscito. A palavra é complicada, mas a coisa é simples. Cada um dá sua opinião, a gente soma as opiniões e a maioria é que decide. Na hora de dar opinião, não falem todos de uma vez só, porque senão vai ser muito difícil eu saber o que é que cada um pensa. Está bem?

-Está - respondeu o coro, interessadíssimo.

-Ótimo. Então, vamos ao assunto. Surgiu um movimento para as professoras poderem usar calça comprida na escola. O governo disse que deixa a diretora também, mas no meu caso eu não quero decidir por mim. O que se faz na sala de aula deve ser de acordo com os alunos. Para todos ficarem satisfeitos e um não dizer que não gostou. Assim não tem problema. Bem, vou começar pelo Renato Carlos. Renato Carlos, você acha que sua professora deve ou não deve usar calça comprida na escola?

-Acho que não - respondeu, baixando os olhos.

-Por quê?

-Porque é melhor não usar.

-E por que é melhor não usar?

-Porque de minissaia é muito mais bacana.

-Perfeito. Um voto contra. Marilena me faz um favor, anote aí no seu caderno os votos contra. E você Leonardo, por obséquio, anote os votos a favor, se houver.

-Agora quem vai responder é a Inesita.

-Claro que deve professora. Lá fora a senhora usa, por que vai deixar de usar aqui dentro?

-Mas aqui dentro é outro lugar.

-É a mesma coisa. A senhora tem um roxo-cardeal que eu vi outro dia na rua, aquela é bárbara.

-Um a favor. E você, Aparecida?

-Posso ser sincera, professora?

-Pode, não. Deve.

-Eu, se fosse a senhora, não usava.

-Por quê?

-O quadril, sabe? Fica meio saliente...

-Obrigado, Aparecida. Você anotou Marilena? Agora você, Edmundo.

-Eu acho que Aparecida não tem razão, professora. A senhora deve ficar muito bacana de calça comprida. O seu quadril é certinho.

-Meu quadril não está em votação, Edmundo. A calça, sim. Você é contra ou a favor da calça?

-A favor 100%

-Você, Peter?

-Pra mim tanto faz.

-Não tem preferência?

-Sei lá. Negócio de mulher eu não me meto, professora.

-Uma abstenção. Mônica, você ficaria encarregada de tomar nota dos votos iguais ao de Peter: nem contra nem a favor, antes pelo contrário.

Assim iam todos votando, como se escolhessem o presidente da República, tarefa que talvez, quem sabe? no futuro sejam chamados a desempenhar. Com a maior circunspeção. A vez de Reinalda.

-Ah, cada uma sua.

-Na sua, como?

-Eu na minha, a senhora na sua, cada um na dele, entende?

-Explique melhor.

-Negócio o seguinte. Se a senhora quer vir de pantalon, venha. Eu quero vir de midi, de máxi, de short, venho. Uniforme é papo furado.

-Você foi além da pergunta, Reinalda. Então é a favor?

-Evidente. Cad um curtindo à vontade.

-Legal! exclamou Jorgito.

-Uniforme está superado, professora. A senhora vem de calça comprida, e a gente aparecemos de qualquer jeito.

-Não pode - refutou Gilberto. - Vira bagunça. Lá em casa ninguém anda de pijama ou de camisa aberta na sala. A gente tem de respeitar o uniforme.

-Respeita, não respeita, a discussão esquentou, Dona Amarília pedia ordem, assim não é possível, mas os grupos se haviam extremado, falavam todos ao mesmo tempo, ninguém se fazia ouvir, pelo que, com quatro votos a favor de calça dois contra, e um tanto - faz, e antes que fosse decretada por maioria absoluta a abolição do uniforme

escolar, a professora achou prudente declarar encerrado o plebiscito, e passou à lição de história do Brasil.

Carlos Drummond de Andrade. *Para gostar de ler*, v.2, Crônicas. São Paulo: Ática, 1995, p. 54-7

PRÁTICA DE LEITURA

1. Você gostou do texto “Na escola”? O que mais lhe chamou a atenção na leitura?
2. Quem são as personagens? O que aconteceu com elas?
3. Onde ocorrem os fatos?
4. O texto que você acabou de ler é uma narrativa? Por quê?

Você sabia?

O texto narrativo apresenta um narrador que conta uma história, envolvendo personagens que agem, dialogam dentro de um espaço e de um tempo. A história pode ser contada na ordem dos acontecimentos ou não, dependendo da escolha feita pelo narrador. Ao conjunto de episódios que compõem a narrativa, damos o nome de enredo. Quanto ao narrador, ele pode contar a história na primeira pessoa (eu) ou na terceira pessoa (ele/ela). Se ele participa da história em primeira pessoa (eu); mas ele for apenas observador, se está contando algo em que não está envolvido, narrará em

terceira pessoa (ele/ela). Esses são os elementos principais de uma narração.

5. Agora observe outros elementos da narrativa no texto “Na escola” e responda:
 - a) A história foi narrada seguindo a ordem dos acontecimentos?
 - b) A narração foi feita em primeira ou terceira pessoa? Comprove sua resposta com algum trecho do texto.
 - c) A que elemento da narrativa o próprio título do texto se refere?
6. Explique com suas palavras o que é um plebiscito.
7. Como o narrador do texto caracteriza a professora? Que atitude dela prova que essa caracterização está correta?
8. Que palavras você usaria para caracterizar cada um dos alunos que manifestaram a própria opinião?
9. Releia a opinião de Inesita. Então responda:
 - a) Ela foi a favor ou contra o uso da calça comprida?
 - b) Que argumento usou para justificar sua resposta?
10. Por que Renato Carlos e Aparecida votaram contra? Que argumento cada um deles usou?
11. Explique o que a professora quis dizer com as seguintes palavras: “Você foi além da pergunta, Reinalda.”

As perguntas, referentes ao texto, não desenvolvem discussões reflexivas sobre o assunto. Na pergunta 1 cabe ao aluno escrever o que lhe convém – não há resposta errada nessa situação. Sem contar que nas próximas perguntas o assunto é direcionado para questões de estruturação textual, não produzindo informações novas, ou seja, fugindo da inferência. O trabalho do aluno será apenas de copiar as informações. O único esforço dele será de localizar o parágrafo no qual estão as respostas. Ocorre assim, uma leitura simplesmente decodificada. Diante do evidenciado os PCNs de língua portuguesa afirmam que:

... por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades [...] É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições – tanto em relação à escrita, quanto ao significado. (PCNs, 1998, p. 55).

A interação do professor na funcionalidade da leitura é de suma importância para conduzir e construir com o aluno as possíveis leituras de um mesmo texto, chegando à leitura crítica. Porém, a prática da proposta textual

...é *conduzida*, totalmente autoritária, impondo a leitura, nem sempre interessante, feita pelos autores do livro didático. Não existe construção de sentidos pelos alunos: tudo já está dito, explicado *a priori* e deve ser reconhecido e repetido. E esse *tudo* é muito *pouco*. O que existe é um jogo de escolhas entre certo e errado, o falso do verdadeiro, de acordo com a compreensão dos autores, que não possibilita a exploração das significações possíveis para a construção de sentidos. (BUNZEN e MENDONÇA, 2006, p.52).

A leitura crítica está ausente nas atividades propostas. O leitor, por sua vez, não pratica a habilidade necessária para desenvolver a interação com a realidade, ele possui uma habilidade desligada de seu dia-a-dia. Essa leitura dissolve-se entre as obrigações da escola e os deveres dos alunos, favorecendo uma educação de classes e comprovando a não eficácia do livro didático na formação crítica do leitor.

O exercício de uma prática como a da proposta analisada, reduz a uma visão de leitura estabelecida pelos limites da formação dos sentidos. O texto tem um sentido e o aluno deve aprender esse sentido. Sem contar que o trabalho com o texto funciona como um pretexto para aplicação pura de estruturas. No entanto, ocorre o que Orlandi (1996, p.37) chama de “reducionismo lingüístico”.

A alienação presente em muitos livros didáticos faz com que o mundo da confiança, das soluções otimistas e do fortalecimento interior em que transitam, seja em grande medida incompatível com a realidade externa de ameaça, crimes, corrupções, abuso de poder, falta de políticas que cerca o cotidiano das pessoas. Será que essa tentativa frustradora de inculcação neles presentes não atendem a determinados interesses, principalmente aqueles que objetivam deixar a sociedade exatamente como está?

Para Silva,

numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata do modo que os processos de leitura e os processos de ensino de leitura possam estar veiculados a um projeto de transformação social. (SILVA, 1998, p.12).

Portanto, a língua portuguesa na proposta analisada, é tida como objeto independente do sujeito que dela se serve para se comunicar. Consequentemente, a leitura se transforma numa ferramenta reprodutora do que existe, deixando de ser um instrumento da liberdade ideológica e formadora de uma sociedade democrática.

Considerações Finais

“...uma escola aspirante à mudança social espera que a leitura dos textos propostos constitua, antes de tudo, um instrumento de conscientização e liberdade dos leitores.” (ZILBERMAN; SILVA, p. 115)

A habilidade de leitura é um meio altamente expressivo. Traduz o relacionamento das classes, o nível de democratização educacional, a qualidade do uso da linguagem na comunicação, enfim, as concepções de uma sociedade historicamente constituídas. A leitura crítica, no universo cultural do ser humano, é mais que decodificação, é prazer, é sonho, é libertação, é uma ferramenta para o exercício de sua cidadania.

Infelizmente, pelo estudo realizado, constatamos que a proposta pedagógica do livro didático para a leitura ainda está atrelada à decodificação de signos, não proporcionando uma maior interação do leitor com o texto, reduzindo, assim, o ato de ler a uma atividade de reconhecimento e a assimilação do que lhe é apresentado, questões aleatórias, desconexas, sem sentido. Assim sendo, “fruto dessa prática escolar, temos um leitor que não constrói os sentidos do texto, antes reproduz o sentido que se deu a ele; um leitor que não tem autonomia para interpretar o que lê”. (BUNZEM e MENDONÇA, 2006, p.42). Para Zilberman e Silva (2002, p.15) “o trabalho com o texto deveria estar destinado ao seu desvelamento, e não a sua descrição pura e simplesmente”.

Constatamos que o texto é um pretexto para análises estruturais e tipológicas que transformam a língua portuguesa um objeto de manipulação. O ensino da língua portuguesa “peca, muitas vezes, por se desviar o foco da formação: dos usos da língua para o saber sobre a língua”. (BUNZEM e MENDONÇA, 2006, p.17). O aluno que é levado a essa prática tem sua representação anulada, porque o leitor, na medida em que lê se representa. É nesse processo de interação desencadeado pela leitura que o texto se constitui: “cada leitura é nova escrita de um texto. O ato da criação não estaria, assim, na escrita, mas na leitura, o verdadeiro produtor não seria o autor mas o leitor”. (BELLA, 1996, *apud*, ZILBERMAN; SILVA, 2002, P. 26).

As evidências da instauração de ideologias no livro didático ficaram objetivamente comprovadas. Em vista disso, concordamos com Fiorin quando diz que “as formações ideológicas só ganham existência nas formações discursivas”. Assim, podemos dizer que o livro didático perpetua uma cultura massificadora de sujeitos submissos a uma ordem ideológica

dominante que investe numa educação discriminadora. “Isso porque a conservação e a reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do que aqui tomamos como formas de escravização da consciência (SILVA, 1998, p.21)”.

Assim, comprovamos que o discurso das atividades do livro didático é desprovido da contestação, da criticidade e da compreensão reflexiva dos textos, pois ele aborta a possibilidade concreta da leitura contribuir efetivamente na formação crítica, social e cultural do indivíduo. Nessa mesma linha, Bianchetti afirma que:

Há uma tendência generalizada por discursos estéticos de baixo teor informacional, já que esse, ilusoriamente, respondem, confortam, aliviam, “esclarecem”, mostram o centro do poder injusto, denunciam as mazelas do sistema, e informam o leitor sobre tudo o que lhe basta para não saber sobre nada. (grifo do autor)

Sendo assim, a escola (sistema educacional, professor e material didático) principal entidade responsável pela (re) produção da leitura, é “carcerária” da produção crítica da leitura pluralizada. Um projeto que tem o objetivo de suprimir as deficiências do sistema educacional e a desigualdade social deve priorizar a sólida formação crítica do leitor. A escola precisa trabalhar a leitura com “algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência”. (PCNs, 1998, p.58). E, no entanto, tornar alunos aptos às habilidades de compreensão do(s) sentido(s) do(s) texto(s) para que, então, possam se posicionar criticamente diante da realidade e agirem dialeticamente no meio social em que vive. A leitura, nessa perspectiva, encontra sua razão de ser nas lutas em direção à transformação da realidade trazida no livro didático. Somente a prática da leitura crítica é capaz de fazer do leitor um verdadeiro cumpridor de sua cidadania e formador de idéias.

Os resultados da análise apontam para a necessidade de se trabalhar leitura como uma proposta social inscrita nas relações histórico-sociais. A fuga dessa realidade evidenciada no livro didático em questão, está na pedagogia da leitura funcional, de cunho transformador, que exerce o papel de formar alunos que pratiquem a leitura do que está subjacente ao texto a qual exige mais, pois, através dessa leitura, é convidado a desenvolver capacidades de abstrair, relacionar, experimentar e colaborar, tornando-se um sujeito sensível, crítico e modificador de sua realidade. A prática dessa leitura coloca-se como meio de aproximação entre o indivíduo e a produção

cultural. É aí que ocorre, então, a possibilidade de concreto acesso ao conhecimento e ascensão crítica do cidadão.

REFERENCIAL

ANTUNES, Celso. **Como transformar informações em conhecimento**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

BIANCHETTI, Lucídio. **Trama & Texto: leitura crítica escrita criativa**. Vol. II. São Paulo: Pleuxus, 1997.

BUNZEM, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CORACINI, Maria José. **Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Ed. UNICAMP/ Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e Ideologia**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

FARRIA, Ana Lúcia G. de. **Ideologia no livro didático**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KLEIMANN, Angela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2000.

BERTOLIN, R., OLIVEIRA, Tânia A., SILVA, A. S. **Tecendo textos: ensino de língua portuguesa através de projetos**. Vol. 5ª série, 1. ed. São Paulo: IBEP (PNLD, 2002 – Ministério da Educação), 1999.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso & Leitura**. SP: Cortez, Campinas: Ed. UNICAMP, 1988.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4 ed. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Análise de discurso:** princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Discurso e Leitura.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª A 8ª):** Língua Portuguesa. Brasília MEC, 1998

SILVA, Ezequiel Theodoro da, ZILBERMAN, Regina, Org. **Leitura:** perspectivas interdisciplinares. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios.** Campinas: Mercado das letras, 1998.

JORNAL do MEC - Governo Federal - junho/2006, p. 09