

LEITURA E ESCRITA: UMA VISÃO MAIS PRODUTIVA

Irândé Antunes

UFPE

1. A leitura e a escrita gozam de grande prestígio social, principalmente nas sociedades letradas. Vivemos mergulhados num mundo de mensagens escritas que cumprem as mais variadas funções. Nossos olhos de alfabetizados já as incorporaram como naturais na organização das atividades sociais. No contexto da educação institucionalizada esse quadro se acentua. A leitura e a escrita são aí instrumento e fonte para aquisição e desenvolvimento do conhecimento. Todas as disciplinas valem-se da leitura e da escrita como meio de apropriação do objeto específico de sua área.

E é precisamente à Escola que se tem atribuído o papel de instrumentalizar o aluno para o acesso aos bens científicos e culturais da sociedade registrados em língua escrita. Quase toda a atividade escolar orienta-se para o cumprimento desse objetivo. Pelo menos, assim consta das "normas" e "diretrizes" que regulam a formulação dos conteúdos programáticos. Na prática sabemos como ainda temos uma "escola sem livros" ou "uma escola sem tempo para leitura" (Cf. Silva, 1986). A fixação em noções de uma "gramática" inadequada e falseada — porque aborda uma língua descontextualizada e/ou desprezada de sua função interativa — deixa os alunos sem a oportunidade criar, na escola, vínculos efetivos e afetivos com a leitura e a escrita. Geraldí, J.W. (1834:31), refere-se ao trabalho de Canto e Bernardy (1982) que, analisando a distribuição das atividades nas aulas de português de duas escolas do interior do Rio Grande do Sul, com base nos planejamentos e registros de professores e alunos, chegaram aos seguintes dados percentuais:

leitura	5%
interpretação	14%
redação	11%
expressão oral	6%
gramática	56%
outras atividades	8%

Como se vê o espaço reservado à leitura e à redação não chegam, de longe, a alcançar o empenho concedido ao estudo da gramática. Pior ainda se nos detemos a analisar em que consistem e como se realizam esses parcos percentuais concedidos à leitura e à escrita. Acreditamos que esses números coincidem com a realidade de muitas escolas brasileiras, inclusive escolas particulares que, ainda por cima, "descansam" sobre o prestígio da "tradição" e do "credo" e se auto-isentam da reflexão e da crítica.

Nossa pretensão neste trabalho consiste, antes de tudo, em desenvolver um princípio que poderia favorecer modalidades de tratamento da leitura e da escrita escolar de forma a resultarem mais consistentes e produtivas. Tal princípio deriva da natureza mesma do ato de ler e escrever como atividades da interação verbal e poderia sintetizar-se em: **a leitura e a escrita são partes integradas e dependentes entre si.**

Este ponto de vista tem sido descuidado nas atividades escolares e até mesmo na distribuição dos conteúdos curriculares. Ou se prescinde totalmente das características específicas da leitura e escrita ou se trata de ambas como se fossem habilidades inteiramente dissociadas e estanques. Falta perceber a **dimensão de integração** entre as duas, ou de como funcionam: uma peça da outra. É o que tentamos mostrar a seguir. Para tanto remontamos à oralidade como manifestação original da atividade verbal.

2. A escrita e a leitura envolvem processos e funções parcialmente semelhantes àqueles envolvidos na produção e recepção da fala. Se esta supõe o concurso simultâneo e imediato do "EU" e do "TU", ou seja, se a fala, naturalmente, implica a **intervenção bilateral do falante e do ouvinte**, a escrita, ato de produção, supõe, em contrapartida, a **leitura como ato de apreensão dos sentidos e intenções codificados**. Falar e ouvir, escrever e ler correspondem-

se, portanto, enquanto uma e outra modalidade prevêem a bipolaridade do emissor e do receptor, empenhados numa troca para que a relação intersubjetiva se realize. Não importa que as condições de produção da escrita suprimam a atuação "simultânea" e "imediatamente" de um e de outro. Na verdade, a solidão do escritor — quanto aquela outra do leitor — são apenas aparentes. O escritor projeta o outro da interação e tem-no presente (embora, simulado ou previsto), de modo que **o encontro dos dois, como na fala, em nenhum momento, pode deixar de acontecer.**

"A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como **sujeito** remetendo a ele mesmo como **eu** no seu discurso. Por isso, **eu** propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a 'mim', torna-se o meu eco — ao qual digo tu e que me diz 'tu'" (Benveniste, 1976:286).

Essa abordagem da escrita como atividade do emissor e da leitura como atividade do receptor, embora apareça aqui com a finalidade de evidenciar o caráter de integração entre as duas, poderia prestar-se a um equívoco. O de que quem escreve não é também leitor do seu texto ou de que quem lê, de certa forma, não reescreve o texto do outro. A integração que enfatizamos implica não só a percepção da escrita frente à leitura. Inclui também a compreensão do ato de escrever que é, ao mesmo tempo, produção e recepção e a compreensão do ato de ler também como recepção e produção.

3. A leitura e a escrita correspondem ainda à produção e recepção da fala enquanto se definem como **atividades verbais de comunicação e interação humanas**. Se ali estavam em jogo as condições de produção e recepção de umas e outras, aqui se toma em consideração o **para quê** real com que acontecem. A leitura e a escrita têm sentido enquanto aquele "eu" e aquele "tu", imprescindíveis aos atos da linguagem, **comparecem para realizar um determinado ato social de expressão verbal**. Do mesmo jeito que pela fala emissor e receptor declaram, definem, exemplificam, solicitam informações, argumentam, tentam convencer, defendem (e defendem-se), consolam, protestam, reivindicam, ameaçam, prometem, juram, brincam, enfim, realizam com seu parceiro de fala uma ati-

vidade verbal definida, do mesmo jeito, pela escrita, autor e leitor encontram-se para "inter-agir" Com um objetivo, portanto, determinado. De forma que a "presença" do outro é mais que um simples comparecimento. Escrever, como falar, se faz dentro de padrões distintos conforme o que se pretende do nosso interlocutor. Essa é uma habilidade que — infelizmente — o conhecimento simplesmente gramatical da língua não cobre. (Para desgosto de alguns que acreditam que o conhecimento das "regras de gramática" bastam para que se produzam, oralmente e por escrito, textos adequados, fluentes e interessantes).

Voltando à idéia central desse último parágrafo, destacamos o aspecto de como o escritor e o leitor realizam, como na fala, um ato verbal de interação social. É por isso que, qualquer texto escrito só culmina com a participação efetiva do leitor. Fora disso, o que há? Onde há?

4. Tais concepções nos levam a figurar a leitura e a escrita, enfatizamos, como partes integradas e solidárias da comunicação verbal escrita. Separá-las implica esvaziá-las de sua função comunicativa e, portanto, de seu sentido original. Tais concepções nos levam a figurar uma escrita que, ao realizar-se, prevê leitores e a eles procura adequar-se. Uma escrita que é, antes de tudo, um ato de linguagem, de um sujeito a outro, de um sujeito com outro. Tais concepções nos levam ainda a figurar uma leitura que é reconstrução desse ato de linguagem do autor, do seu sentido e do seu porquê real, até então incompleto. Daí que a intervenção do leitor não se esgota pelo simples ato de "entender" um sentido (supostamente) invariável, como acredita a, quase sempre, ingênua "interpretação de texto" da escola. Nesse ponto, aceitamos o "modelo reconstrutor de leitura" proposto por Levy (Cf. Kato, 1986:71-72). Para ele, "a leitura seria um ato de reconstrução dos processos de produção" e o ato de ler "uma interação do leitor com o próprio autor..."; "o texto apenas fornece as pegadas das intenções deste último". O leitor é "participante cooperativo" do ato da comunicação escrita. Ao ler desvela "o ser do leitor" (Silva, 1987: 81). Assim como define Lajolo (1982:52):

"Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que o escreve e o que o lê; escritor e leitor; reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura".

5. Que conseqüências pedagógicas poderia implicar a aceitação desses princípios?

Relembramos a definição da Escola como a agência social encarregada de providenciar, entre outras coisas, o ensino da leitura e da escrita. De tal forma que a noção de leitura e de escrita que conseguimos organizar está, de algum modo, vinculada à experiência escolar e ao professor de português que tivemos. Pelo menos estes representam "a instância mais imediata" (Silva, 1986:10).

Uma olhada (ainda que rápida) sobre as sugestões de atividade com escrita e leitura desenvolvidas na escola revela uma prática que inclui "aulas de leitura" e "aulas de redação" em separado, de maneira fragmentada, como se o exercício de uma habilidade não interferisse no domínio da outra.

Mas, como a noção de integração entre leitura e escrita poderia gerar atitudes e procedimentos de ensino mais adequados e produtivos?

6. Em primeiro lugar, por esta linha, todo momento de aprendizagem da leitura (não no sentido mecânico do termo) seria também momento de aprendizagem da escrita e vice-versa. Leitura e escrita aqui compreendidas como atos de comunicação verbal (Kato, 1986:43), envolvendo, pois, naquele sentido definido por Benveniste, o "eu" e o "tu" sujeitos da linguagem.

Integrar a aprendizagem da leitura e da escrita poderia significar, para o professor, conduzir o aluno até a percepção de que quando se está lendo um texto (um texto e não frases soltas!) se está também apanhando as estratégias de produção ou as regras particulares da produção deste texto. Ler seria fazer o caminho de volta à origem do texto, à geração do texto. Na verdade, ler, nessa prática, seria também um trabalho de produção. Do professor e do aluno. Deixava este de ser o objeto constante do quase mórbido controle do professor, "ouvinte" da leitura — decodificação do

aluno que, por se saber "avaliado" desvia-se do significado do que está escrito e... não há leitura, afinal.

Muitos fatores implicados na compreensão do texto pela leitura derivam do conhecimento que se tem do autor, de sua visão de mundo, de sua inserção em determinado contexto cultural e das circunstâncias em que o texto foi produzido (cf. Allende & Condemarin, 1987). Marcuschi (1983:15) chama a esses elementos de "fatores de contextualização" e mostra como eles contribuem para que se adiantem expectativas sobre o texto. É como se para o ato da leitura se resgatasse não apenas o emissor do texto mas, com ele, os dados presentes às condições de sua produção e, enquanto tais, pertinentes para a determinação dos sentidos conferidos.

7. Outro aspecto a ser atingido por esta visão de integração diz respeito ao objeto específico da leitura e da escrita.

Que tipo de textos pode prestar-se a essa leitura "reconstrução" do dizer do autor? Ou que tipo de escrita pode efetivar o encontro do emissor e receptor?

Parece evidente que os textos forjados com o objetivo de fixar fonemas e sílabas constituem uma negação da interação verbal, porque aí ninguém diz nada a ninguém. Além disso, há pouca "contextualização" a recuperar. A artificialidade dos textos do tipo:

"Olhe o velho coelho.

O velho coelho fica na coelheira.

Como o coelho é orelhudo!

O coelho come milho e repolho" (Moraes, 1985:77)

deriva de propósitos que fogem às intenções comuns da fala e da escrita das pessoas nas diversas situações de relação social. Lamentamos que esses textos não sejam tão escassos, como desejariam nossos ideais pedagógicos. Lamentamos que por eles se inicie a pretendida "instrumentalização" do leitor. Lamentamos que esses textos constem de livros, "escolhidos" (?) por professores como seu instrumento de trabalho "reutilizável" por pelo menos três anos".

Os textos passíveis de serem "pontos de encontro" entre autor e leitor são textos cuja origem está na trama e na "transa" hu-

mana da interação. São textos reais, porque emanam daí. Por isto, são diversificadas essas práticas de interação, seus sujeitos e suas experiências de vida.

É a leitura de diferentes textos dessa natureza que devem chegar à sala de aula para possibilitar a *leitura-encontro*, a *leitura-diálogo*, a *leitura-reconstrução* do ato de linguagem do eu-escritor.

8. A escrita, nessa perspectiva de interação, também só poderia ser escrita de textos, de textos funcionais e vinculados, também, às exigências sociais do domínio da escrita. Isso inclui muito mais que os rotineiros exercícios de "redação", quase sempre tão vazios de sentido porque não passam de uma tosca simulação do ato de encontrar ou de atuar com o outro pela escrita. Isso inclui a escrita de textos realmente pessoais, enquanto quem fala é o "eu" sujeito da escrita e não o "eu" do professor ou da escola. Escrita de textos com objetivos comunicativos e interativos. Derivados da própria vida do aluno ou da comunidade. Sem que seja preciso "inventar" situações. Os acontecimentos estão aí. Palpáveis. Por que desperdiçá-los? Por que não fazer deles a fonte de uma escrita, seja descritiva, narrativa, argumentativa, seja em cartas, avisos, comunicações, etc.? De maneira que a escola, de fato, ensejasse o exercício de uma escrita tal como acontece na sociedade.

A escrita, nessa perspectiva de interação, inclui, é claro, *textos com leitores*; textos para serem lidos, textos que tenham, portanto, a condição natural da comunicação, como vimos, com emissor e receptor em interação verbal. Textos com leitor para além da "função" do professor que, quase sempre, atenta mais para a forma (principalmente para a forma ortográfica) do que para o que se quis dizer através do que está escrito. Parece improvável, pelo menos difícil, que o aluno se sinta em *comunicação e interação verbal*, pela escrita, quando ele sabe que seu texto cairá no vazio da ausência do outro, do outro que refaria o sentido posto e por causa de quem se deve dizer "assim" ou "assado". Só se pode "aprender" as sutilezas e complexidades da comunicação verbal escrita na interação efetiva do autor-leitor. Assim como aconteceu com a aquisição da fala. Na troca natural das relações sociais. Se escrever comporta singularidades não é, pelo menos, nesse aspecto.

Em síntese, gostaríamos de trazer à reflexão da Escola esse princípio, do qual pode derivar uma prática de leitura e de escrita — uma peça da outra, um pedaço da outra, uma concorrendo para a outra.

Talvez se possa conseguir, assim, uma leitura e uma escrita fiéis aos propósitos globais que estiveram na origem da criação gráfica: o intercâmbio entre as pessoas. Fora disso é deter-se na mecânica do signo.

BIBLIOGRAFIA

- ALLIENDE, G. Felipe & CONDEMARIN, Mabel (1987). *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- BENVENISTE, Emile (1976). *Problemas de lingüística geral*. São Paulo, Nacional.
- GERALDI, J.W. (1984). "Prática de leitura de textos na escola", in: *Leitura: teoria & prática*. Campinas, Associação de Leitura do Brasil; Porto Alegre, Mercado Aberto, 3(2): 14-32, julho.
- LAJOLO, Marisa (1982). "O texto não é pretexto", in: *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, Mercado Aberto.
- MARCUSCHI, L. Antonio (1983). *Lingüística de texto: o que é e como se faz*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco.
- MORAES, Lúcia Maria (1985). *Mundo mágico — cartilha*. São Paulo, Ática.
- KATO, Mary A. (1986). *No mundo da escrita — uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo, Ática.
- SILVA, Ezequiel Teodoro da (1987). *O ato de ler — fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 4.ed., São Paulo, Cortez: Autores Associados.
- SILVA, Lillian Lopes Martin da (1986). *A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura*. Porto Alegre, Mercado Aberto.