

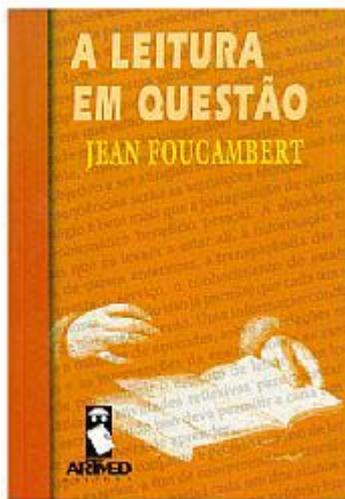
A leitura em questão: Foucambert pela leiturização social

FIRMINO, Célia. A leitura em questão: Foucambert pela leiturização social. **Interatividade**. Andradina (SP), v.1, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.firb.br/interatividade/edicao2/_private2/firmino.htm>.

Célia Firmino

Mestre em Estudos Literários (UFMS); Especialista em Língua Portuguesa (UFMS); Especialista em Gestão Escolar (UNICAMP); Professora da Rede Pública do Estado de São Paulo; Assistente Técnico Pedagógico de Português, atuando com formação de professores; Professora de Ensino Superior.

E-mail: celia_ada@terra.com.br



Resumo

O artigo propõe refletir sobre o lugar e da leitura para além dos limites intra-escolares, envolvendo o entorno da escola, constituindo-se, não só um benefício quanto uma necessidade emergencial de propiciar a convivência em ambiente letrado. Ensinar alunos a ler os mais diferentes gêneros textuais, assim como viabilizar a continuidade deste ambiente na comunidade extra-escolar pode garantir o seu sucesso ao longo de toda sua trajetória no contexto social que ora se apresenta, exigindo cada vez mais dos cidadãos participação ativa e decisória na história social, política, econômica e cultural na qual estão inseridos.

Palavras-chave:

Leiturização; leitura; sociedade; escola; comunidade

Abstract

The article considers to reflect on the place and the reading for beyond the intra-pertaining to school limits, involving the community around the school, consisting, not only a benefit as an emergencial necessity to propitiate the learning in environment scholar. Teaching pupils to read the most different literal sorts, as well as making possible the continuity of this environment in the extra-pertaining to school community may guarantee its success

throughout all its trajectory in the social context that however presents demanding more and more of the citizens an active participation and power to decide in social, political, economic and cultural history, in which they are inserted.

Keywords:

Reading; history; society; school; community

Por que incentivar a leitura?

Há um discurso recorrente de que o brasileiro ainda lê muito pouco. Em 1991, metade da população era praticamente analfabeta. Muitos dos que sabiam assinar o nome, não eram capazes de ler e compreender uma mensagem escrita – eram chamados de analfabetos funcionais. Para o pesquisador Jean Foucambert, autor de referência desse artigo, cuja obra *A Leitura em questão* (1994) se constitui texto-base para as reflexões a seguir, “Analfabetismo é o desconhecimento das técnicas de utilização da escrita; iletrismo é a falta de familiaridade com o mundo da escrita, uma exclusão em relação ao todo ou a parte desse modo de comunicação.”(p.18). Assim, podemos considerar que todos nós, em algum campo do conhecimento, somos iletrados, porém todos somos de alguma forma letrados em outras áreas na medida em que aprendemos a dominar as técnicas de usos sociais da escrita.

No entanto, há que se considerar que o conceito de *alfabetização*, historicamente, vem sofrendo alterações determinadas por revoluções sociais tecnológicas. Para o referido pesquisador, na primeira metade do século XX, com o advento da revolução industrial iniciada no fim do século XIX, o conceito de analfabetismo era o resultado de ausência de escolarização. Atualmente, este conceito aparece como consequência do iletrismo, em contraponto ao conceito de letramento [1]. Este fenômeno reside nos mecanismos de uma sociedade que excluem do processo de decisão e poder cerca de 50 e 70% dos “cidadãos”. O pesquisador sugere que,

em uma sociedade hierarquizada com base em classes sociais, a distribuição desigual das técnicas de acesso aos bens simbólicos reforça e realimenta as características excludentes dessa sociedade. Poucos são letrados (e não se busca saber o que os torna letrados), enquanto muito são apenas alfabetizados (e indaga-se por que, alfabetizados não se tornam letrados). Ma tanto os alfabetizados quanto os analfabetos são frutos do mesmo processo de exclusão, do iletrismo – que, por sua vez, resulta da exclusão de ambos das condições que lhes permitiriam participar das redes de circulação de impressos. Para aqueles que socialmente vivem essas condições de exclusão, o destino é a alfabetização ou mesmo o analfabetismo – num caso ou noutro, a não-leitura.

Considerando-se a concepção marxista de sociedade e a relação com a escrita, observa-se que a escola, tradicionalmente, contrapõe ensinar a escrever com ensinar a ler, o que gera uma sociedade excludente dos poderes que a escrita e a leitura conferem aos que as dominam. Significa dizer que a escola alfabetiza, mas não produz leitores capazes de, socialmente, exercer competências de leitura e escrita que os contextos sociais exigem. Tal fenômeno impõe a escola repensar suas funções e reconceitualização de texto e leitor, adequando-os às demandas sociais, ou seja, o ensino de leitura e escrita como práticas sociais.

Para se ter noção do problema ora exposto, em 1997, finalizou-se na cidade de São Paulo, um estudo para definir, a partir de dados concretos, o que é analfabetismo funcional num contexto urbano da América Latina (RIBEIRO, 2002, p 45-54). O estudo foi feito com uma amostra representativa da população paulistana de 15 a 54 anos, mostrou que 7,4% são analfabetos absolutos; 25,5% são analfabetos funcionais, pois fazem pouco uso da leitura e

da escrita em sua vida diária, demonstrando ter uma compreensão mínima de um texto escrito; 35,5% apresentaram apenas uma compreensão básica da leitura e somente 33,5% atingem níveis mais elevados dessa habilidade e fazem um uso mais intenso e diversificado da linguagem escrita, por exemplo, lendo jornais periodicamente ou utilizando meios escritos para obter novos conhecimentos ou planejar atividades complexas.

Pesquisas na França revelam que hoje, cerca de 15% dos cidadãos, escolarizados e que falam a língua francesa, são incapazes de achar significado num texto simples, relacionado à sua vida diária. Nos Estados Unidos, a proporção é de 20% e alguns levantamentos constatam que o número de analfabetos vem aumentando anualmente em algo próximo a um milhão e quinhentos mil. Tais dados apontam para um contexto mundial e não apenas relacionados à América Latina, o que acentua o processo de exclusão social da marginalização de cidadãos, na medida em que apenas uma minoria exerce os poderes que a escrita confere. Reportando-nos ao pesquisador francês,

a noção de poder está ligada à própria natureza da comunicação escrita na sua exigência de distanciamento e de teorização: o poder sobre si mesmo; o poder de se conhecer, de se compreender e de situar-se; o poder sobre sua maneira de aprender, sobre a gestão de seu tempo e de seu espaço; o poder de participar da vida, das decisões, dos projetos de diferentes grupos; o poder sobre o ambiente físico e social para compreendê-lo, transformando-o e agindo sobre ele através de produções. (p. 34)

Considerando o quadro exposto, defrontam-nos com uma emergência social, antes atribuída apenas à escola. O saber-decifrar não é suficiente ao nível de letramento imposto pela sociedade contemporânea. O saber-ler não pode ser confundido com o saber-decifrar. À escola e à sociedade impõem-se a urgência de uma reconceitualização do *status* de leitor para atender ao desafio de incorporar todos os alunos e cidadãos à cultura do escrito. “Para formar todos os alunos como praticantes da cultura escrita, é necessário reconceitualizar o objeto de ensino e construí-lo tomando como referência fundamental as práticas sociais de leitura e escrita. Por em cena uma versão escolar dessas práticas que mantenha certa fidelidade à versão social (não-escolar), requer que a escola funcione como uma microcomunidade de leitores e escritores.” (LERNER, 2002, p. 17)

Tal reconceitualização implica fundamentalmente uma reflexão, não apenas sobre os textos que devem circular na escola, mas, sobretudo o que significa a leitura. Ler não significa apenas passar por algo escrito, ou fazer a versão oral do escrito. Ler significa muito mais do que decodificar. Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa buscar respostas que podem ser encontradas na escrita, mas que para isso, é preciso ter acesso a essa escrita; significa um processo de interação entre texto e leitor. Ler significa construir uma resposta que integra conhecimentos prévios a novos conhecimentos que o texto escrito proporciona. A leitura é, portanto, um ato; um meio de interrogação para o qual não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos. Ler é, essencialmente, criar significados.

É por meio da leitura que temos acesso a maior parte dos conhecimentos acumulados pela humanidade, ampliamos nossa visão de mundo, desenvolvemos a compreensão, a comunicação e o senso crítico. Colocando-nos em contato com um mundo simbólico e abstrato, a palavra escrita torna possível a vivência de realidades diversas e a descoberta de pessoas e idéias. A leitura é, portanto, portas para vivermos plenamente nossa cidadania, transformando a nós mesmos e a realidade que nos cerca.

Leiturização: a desescolarização da leitura

Por que desescolarizar a leitura? Já discutimos anteriormente que ensinar a ler e escrever na escola é um desafio que transcende amplamente a alfabetização. As práticas escolares devem considerar a sociedade como um espaço de práticas de leitura e de escrita, o que implica dizer que, fundamentalmente, é a sociedade que determina para a escola quais os conteúdos e competências necessárias ao exercício da cidadania. É lá, para além dos muros da escola, que está o âmbito da prática do que se deve ensinar na escola, para que ela – a escola – tenha sentido. “O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir.” (LERNER, 2002, p.18)

Escola e Sociedade estão indissolvelmente vinculadas para a formação de sujeitos capazes de exercer cidadania a bem da justiça social. Imprescindível, portanto, repensar as instâncias educativas, até então, atribuídas apenas a escola.

Medeiros e Galiano (2005, p. 20) citando César Coll, esclarecem que a obrigatoriedade do ensino básico tem levado, ao longo do século XX, a uma “crescente des-responsabilização social e comunitária dos temas educativos.”. A consequência é que a sociedade transfere para a escola a função de responder a todas as demandas sociais, desde a violência juvenil, o consumo de drogas, a gravidez na adolescência etc. É certo que a expressão “comunidade escolar” ainda se restringe somente aos atores intra-escola: professores, alunos, pais de alunos, gestores. O entorno, o bairro, o município não são considerados participantes de tal comunidade. Esta concepção, de certa forma, é de responsabilidade da própria escola que ainda não se “abriu” (não apenas as suas portas, mas, essencialmente, as suas concepções e práticas) para participações efetivas de aprendizagens no coletivo. A educadora mexicana Rosa Maria Torres (idem. 2005 p.20) propõe que a educação deixe de ser vista como “comunidade escolar”, para ser assumida como “comunidade de aprendizagem”, o que modifica substancialmente o paradigma atual, para a concepção de comunidade como um núcleo mais abrangente e co-responsável pelo processo educativo, hoje restrito a escola. Significa considerar a localidade como fonte de referenciais para planos educativos que tenham relação com as necessidades e potencialidades locais da escola. Isso garantiria uma identidade comunitária para a escola, não apenas como características específicas, mas como participante da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico da Escola. Para tanto, há que se repensar quem educa quem, quem aprende com quem, a quem cabe ensinar, a quem cabe aprender, enfim, quem são os responsáveis por uma educação que se pretende social. Quais alianças são necessárias, quais os papéis devem ser representados por quais atores neste processo? Pensar a educação para além dos muros da escola requer um amplo processo de reflexão e de compartilhamento de responsabilidades.

Tais concepções, em relação ao ensino de leitura, vão encontrar sintonia tanto em Foucambert (1994), quanto em Lerner (2002) no sentido de que é necessário *desescolarizar* a leitura e a escrita, o que significa conceber que, tanto em relação às crianças quanto aos adultos, todas as instâncias educativas devem ter o cuidado de formar leitor sob o ângulo da técnica e do manuseio do livro e demais textos escritos. Os textos escritos, por exemplo, jornais, livros, revistas, enfim, em todos os gêneros [2] sob os quais se apresentam são ferramentas que funcionam com objetivos e características determinados e, para usá-los, é preciso uma certa iniciação ao seu funcionamento, ou seja, é necessário o ensino de estratégias [3] de leitura para serem utilizadas como ferramentas no exercício de cidadania. Como leitura é um ato que se pratica socialmente, em âmbitos educativos diversos, em diferentes contextos, é utopia imaginar que haja receitas padronizadas que se apliquem para todas as exigências de leitura e que somente a escola é determinante de tal processo.

Foucambert discute que a idéia de desescolarização da leitura é a de formação permanente do leitor a ser assumida por todas as instâncias educativas, já que a leitura não é um processo que se conclui na escola. Para ele,

“(...).Aprende-se a ler em qualquer idade e continua-se sempre aprendendo. A escola é um momento da formação do leitor. Mas se essa formação for abandonada mais tarde, ou seja, se as instâncias educativas não se dedicarem sempre a ela, teremos pessoas que, por motivos sociais e culturais, continuarão sendo leitores e progredirão em suas leitura, e outras que retrocederão e abandonarão qualquer processo de leitura. (p.17)

É decorrente desta concepção que Foucambert propõe o conceito de desescolarização da leitura e o de Leiturização da sociedade. Retornando às suas pesquisas, cerca de 70% dos cidadãos são excluídos deste processo de leiturização por não encontrarem motivos para continuarem o processo. Isto porque “as sociedades industriais construíram seu desenvolvimento e prosperidade do trabalho, o taylorismo, o enquadramento do maior número de pessoas em tarefas de execução que não abrem espaço à iniciativa e à decisão” (1994, p.19). Daí, argumenta ele, o retorno ao analfabetismo. A leitura é, portanto, o produto de um *status* social que se constrói em determinadas condições sociais, o que significa dizer que a leitura, além de ser uma questão de técnica, é também de status, de estatuto de leitor. Modificar esta realidade é urgente, pois está em jogo não apenas condições favoráveis à sobrevivência nas sociedades modernas, mas também à construção da real democracia. A participação popular neste processo é determinante para a justiça social. Tais transformações operam-se legitimamente, não de forma solitária, mas no conjunto das relações sociais, tanto no sistema produtivo como na vida das coletividades, nos meios de informação, na participação política, no sistema educativo e na família. Ao considerar estas instâncias como educativas, o pesquisador francês considera que, quando a consciência dos problemas se impõe, as soluções se espelham como possibilidades concretas.

O que se propõe como reflexão é que muito fatores entram em jogo quando se discute leitura. As querelas escolares fomentadas por políticas públicas giram essencialmente em torno dos métodos sem considerar as questões sociais, políticas, econômicas, culturais das quais originam o leitor, um sujeito social, antes do contato com o texto. O aprendizado de leitura depende também da organização geral da escola e do seu entorno, da política coerente que a equipe pedagógica decide adotar para o ensino em seu conjunto; das articulações possíveis com parceiros; da consideração de público-alvo não apenas o corpo discente, mas também os que estão à margem do sistema educativo institucionalizado, enfim, das comunidades carentes de oportunidades de participação social.

A pergunta que se coloca, então, é: a quem interessa a omissão de tais fatores? Por várias razões, a demanda social instaurada pelas relações de poder exige que as discussões sobre o ensino de leitura e de escrita avancem de um saber rudimentar - para o qual comportamentos alfabéticos são satisfatórios - para estratégias mais complexas de usos da leitura e da escrita como emancipação de consciências.

Neste sentido, afirma Foucambert, “o problema totalmente novo, colocado para todos, é inventar as condições e abordagens de uma política de “leiturização” que responda às necessidades individuais e sociais de nosso tempo, da mesma maneira que a política de alfabetização satisfaz as exigências dos últimos cem anos” (p. 33).

Em vista da importância das idéias expostas, garantir acesso à leitura passa a ser uma tarefa de responsabilidade da sociedade como um todo. Para que isso aconteça, a leiturização social deve implicar um processo contínuo de formação de leitores, por meio de programas educativos que atuem em duas direções: desenvolver tanto habilidades de leitura de diversos

gêneros textuais como também atitudes favoráveis à leitura enquanto veículo de aquisição de novos conhecimentos e de aprimoramento cultural.

É necessário um rigoroso mapeamento da situação atual, não apenas da escola, mas do contexto social em todas as suas vertentes: econômicas, políticas, culturais, na medida em que a escola não é uma ilha, nem o bairro, nem o município. Estamos todos interligados por relações globais, o que altera significativamente a forma de abordagem da educação no século XXI. O desafio é o de vincular a escola a este contexto sem, no entanto, perder a sua identidade, as suas características, o seu “território”. Começar por construir visibilidade deste panorama é a ação primordial para se repensar percursos de uma educação que, efetivamente, seja de todos, para todos.

Neste processo, escola e comunidade são constituídas e constituidoras do *modus vivendi* moderno. Assim, a relação de ambas é intrínseca e nos coloca o desafio, segundo Moll (2006),

de itinerários de reinvenção da escola e de construção tanto da comunidade de aprendizagem quanto da cidade educadora como espaços nos quais o diálogo, a participação e a cooperação do conjunto de atores sociais sejam característica permanentes. Recolocar a escola na cena urbana, tirá-la de um certo lugar de invisibilidade, construir condições para que as novas (e também velhas) gerações (re)aprendam a cidade, na cidade e da cidade e (re)aprendam a conviver colocam-se como possibilidade histórica de nos reinventarmos como sociedade. Ressignificar a escola, colocando-a em rede com a comunidade e a cidade, não significa despi-la de uma tarefa que é eminentemente sua em relação às novas gerações.

Considerando esta perspectiva, a leiturização se configura como uma das alternativas possíveis de reinvenção de uma forma de se relacionar com o mundo. Assim, estas gerações poderão perceber que o mundo é um lugar sem fronteiras, tão imenso como o mar. É uma forma de ajudá-las a olhar. Olhar as diferentes possibilidades de compreender o universo; ajudá-las a ler as múltiplas linguagens que permeiam o contexto social. A se relacionar com elas de forma autônoma; de torná-las sujeitos e protagonistas de sua própria história. É um processo imbricado de ensino e aprendizagem, em que os múltiplos espaços de aula, para além da escola, mais do que um lugar de circulação de conhecimentos, transforma-se num espaço de aprendizagem real do humano, de descoberta. *Esta é a utopia necessária ante os múltiplos desafios do futuro: tornar a educação um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social.* (DELORS, p. 11, 2001)

Referências Bibliográficas

BAJARD, Élie. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2002. p.195.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: 144p.

DELORS, J. *Educação: Um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157p.

GANDOLFI, Giselda. *Compreensão leitora: a compreensão como conteúdo de ensino*. Projeto Ler e Viver. São Paulo: Moderna, 2005.

_____. *Compreensão leitora: o desenvolvimento da compreensão leitora*. São Paulo: Moderna, 2005.

_____. *Compreensão leitora: A compreensão das narrativas literárias*. São Paulo: Moderna, 2005.

LERNER, Délia. *Ler e Escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed. 2002, 120 p.

MEDEIROS FLHO, Barnabé; GALIANO, Mônica Beatriz. Bairro-escola: uma nova geografia do aprendizado. *A tecnologia da Cidade Escola Aprendiz para integrar escola e comunidade*. São Paulo: Tempo D'Imagem, 2005.

MOLL, Jaqueline. *Reinventar a escola dialogando com a comunidade e com a cidade: novos itinerários educativos*. In: Material de apoio da disciplina A Escola e a Educação Comunitária. Campinas: Unicamp. 2006.

NASPOLINI, Ana Tereza. *Didática de Português: leitura e produção escrita*. São Paulo: FTD, 1996, 195p.

RIBEIRO, V.M. *A promoção do alfabetismo em programas de educação de jovens e adultos*. In: Educação em debate. Ano 3, n 2. Mauá: Secretaria de educação de Mauá. Junho de 2002, p 45-54.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura..* 6 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, 194p

NOTAS:

1. Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (PCNS, vol. 2. p. 23)
2. Os Gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. O termo *gênero* é utilizado aqui como proposto por Bakhtin e Schneuwly. (2004)
3. Uma estratégia de leitura é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação. As estratégias são recursos para construir significados enquanto se lê. Estratégias de seleção possibilitam ao leitor se ater apenas aos índices úteis, desprezando os irrelevantes; de antecipação permitem supor o que ainda está por vir; de inferência permitem captar o que não está dito explicitamente no texto e de verificação tornam possível o “controle” sobre a eficácia ou não das demais estratégias. O uso dessas estratégias durante a leitura não ocorre de forma deliberada – a menos que, intencionalmente, se pretenda fazê-lo para análise do processo. (PCNS, p. 53)