

“O verbo ler não suporta o imperativo”

Uma breve reflexão sobre a leitura

*Maria Manuela Ventura dos Santos; Maria Neves Leal Gonçalves
Professoras de Português do Ensino Secundário
Investigadoras em Ciências da Educação*

“O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo amar... o verbo sonhar... É evidente que se pode sempre tentar. Vejamos: “Ama-me!” “Sonha!” “Lê!”. “Lê, já te disse, ordeno-te que leias!”

- Vai para o teu quarto e lê!

Resultado?

Nada.

Ele adormeceu sobre o livro (...).

- Ele acha que as descrições são demasiado longas. Temos de o compreender, estamos no século do audiovisual, evidentemente, os autores do século XIX tinham de descrever tudo...

- Mas isso não é razão para o deixarmos saltar metade das páginas!”

Daniel Pennac (1996). *Como um romance*, pp. 11-12

Este segmento textual objectiva a preocupação de diversos intervenientes, no processo educativo e formativo, pela falta de interesse que os jovens manifestam pela leitura. E como motivar os alunos para a leitura, para esse “levantar da pedra tumular das palavras”, no dizer metafórico de Georges Perros?

Em finais do século XIX, Flaubert dizia à sua amiga, Louise Collet: “Leia para viver!”. Será que hoje, num cenário imerso de imagens e de sons, de apelos incessantes a visualizações simples e rápidas de um filme, de um programa televisivo, de um *site* na Internet, ainda tem sentido a célebre injunção do autor de *Madame Bovary*?

Mau grado a interminável litania da frase educativa, “É preciso ler!”, aceitámos a sugestão de Daniel Pennac e desafiámos os alunos a responderem a esta questão-base: “É preciso ler, para quê?”

As respostas foram, entre outras, as seguintes:

- Para aprendermos
- Para nos distrairmos
- Para termos sucesso nos estudos

- Para estarmos informados
- Para conservarmos a memória do passado
- Para darmos um sentido à vida.

Face a estas asserções, uma observação se impõe. Os nossos alunos podem ler pouco mas reconhecem no livro potencialidades diversas.

Deste modo, e no sentido de desencadear o prazer da leitura, pedimos aos alunos que seleccionassem um excerto dum livro do seu agrado, para ser lido ao colectivo da turma. Muitos acederam. Alguns mostraram-se renitentes. Porém, não desistimos. Ensaíamos mais uma tentativa para irmos despertando o gosto de ler. Apresentámos a seguinte banda desenhada, que foi lida e dramatizada:



Calvin, Público

De seguida, debatemos o seu conteúdo. A par da fórmula, indutora do maravilhoso e do fantástico, de “Era uma vez”, desconstruímos a pretensão de Calvin que começara por exigir ao pai “histórias altamente recomendadas” e com “citações laudatórias na badana”, para acabar por pedir “um filme desse livro”. Na verdade, no vídeo estaria lá tudo: a imagem, o som, o cenário, a música. Não havia necessidade de fazer qualquer esforço. Porém, a leitura, enquanto acto de criação e de (re)invenção permanente, implica imaginar tudo isso... Mas não será aí que reside precisamente a sua enorme virtualidade? É que “da chuva das palavras emerge um conto” e o leitor torna-se “o herói das suas leituras”, libertando “as personagens apanhadas na trama do texto, para que elas próprias o libertem das contingências do dia” (Pennac, 1996, p. 57).

Esta citação deu-nos o mote para solicitar aos alunos o relato oral e escrito de histórias lidas e de narrativas imaginadas. E emergiram com naturalidade produções orais e escritas, umas simples e espontâneas, outras mais elaboradas e criativas. O

trabalho de aperfeiçoamento de texto foi a nova etapa metodológica que se seguiu a esta actividade, trabalho esse que não cabe no horizonte deste texto apresentar.

Atentas ao papel da escola e mais especificamente aos imperativos da aula de Língua Portuguesa, na capacitação do jovem para compreender o(s) escrito(s) e usar, de modo activo, a linguagem oral e escrita, tentámos, pois, desenvolver competências cognitivas julgadas socialmente úteis e estratégias despoletadoras da criatividade do aluno. A esta luz, Lídia Jorge - docente, formadora e escritora consagrada, em resposta à questão posta pela revista *Noesis* (nº 32) se “a escola pode fazer mais bem feito do que faz hoje, por exemplo, ajudar os alunos a exprimirem-se muito bem oralmente e a escreverem” - disse o seguinte:

“É importante a primazia dada à leitura, à escrita como objectivos prioritários de aprendizagem. É importante que a interpretação, também actividade fundamental da aula, seja encarada como momento de compreensão e não de exercício meramente formal, prisioneiro duma rede de sinais gramaticais afastados da expressão, da vida, do saber útil à língua e à imaginação”.

Lídia Jorge, *Noesis*, nº 32.

A autora põe a tónica na necessidade de priorizar as competências de leitura e de escrita enfocando a vertente interpretativa do texto como momento de apreensão de sentido(s) e não como meio para exercícios meramente formais, condicionantes da “utilidade” dos escritos, da invenção e da fantasia.

Na verdade, o conselho de Rousseau, pronunciado há mais de dois séculos, para a educação do *Émile*, ainda não perdeu actualidade: “A leitura é o flagelo da infância e quase que o único modo de a ocuparmos. (...) A criança não tem interesse nenhum em aperfeiçoar o instrumento da leitura com que a atormentamos, mas se conseguirmos que esse instrumento sirva para o prazer, rapidamente se interessará, quer queiramos, quer não” (Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, 1966, p. 171).

A par do prazer de ler, é importante dominar as técnicas de produção textual tanto para ler e compreender, como para produzir novos textos. Dominique Maingueneau traz relevantes contribuições para um novo enfoque do texto e das relações entre este e os sujeitos leitores:

“A leitura é actividade cooperativa que leva o destinatário a tirar do texto o que o texto não diz, mas pressupõe, promete, implica ou implica, a preencher espaços vazios, a ligar o que existe num texto com o resto da intertextualidade, de onde ele nasce e onde se irá fundir” (Maingueneau, *Pragmática para o discurso literário*, 1996, p. 39).

Assim, para partir à descoberta da intertextualidade e preencher os “espaços vazios” de que fala Maingueneau, é necessário *desencantar tempo para ler*. Onde o buscar no nosso atarefado dia e na azáfama do nosso quotidiano? Ouçamos, para finalizar, a curiosa similitude entre o *tempo para ler* e o *tempo para amar*, proposta por Daniel Pennac, o mesmo autor com que iniciámos esta breve incursão pela leitura:

“A vida é um perpétuo entrave à leitura.

- Ler? Eu bem gostava, mas sabe... o trabalho, as crianças, a casa, não tenho tempo...

- Nem sabe como o invejo, por ter tempo para ler!

Mas como se explica que aquela, que trabalha, vai às compras, educa os filhos, guia o carro, ama três homens, vai ao dentista, vai mudar de casa para a semana que vem, arranje tempo para ler, e este casto celibatário que vive de rendimentos não o consiga?

O tempo para ler é sempre um tempo roubado. (Como aliás para escrever, ou para amar).

Roubado a quê? Digamos que ao dever de viver (...).

Tanto o tempo para ler como o tempo para amar dilatam o tempo de viver.

Se encarássemos o amor pela perspectiva do emprego do tempo, o que sucederia? Quem tem tempo para estar apaixonado? No entanto, alguma vez se viu um apaixonado não ter tempo para amar?

Nunca tive tempo para ler, mas nada, nunca, me impediu de acabar um romance de que gostava.

A leitura não resulta da organização do tempo social, ela é como o amor, uma maneira de ser”.

Daniel Pennac (1996). *Como um romance*, pp.119-120.