

5 Espectros à solta

Educação

O mais difícil, mesmo, é a arte de desler.
(Mário Quintana)

Não há o passado, não há o futuro, ou melhor, há os dois, mas antes há o presente em forma espectral, o presente fronteiroço, de onde não é possível vislumbrar os tempos idos, nem os vindouros, sem a conjuração dos espectros que rondam o hoje. Entretanto, para conjurar os fantasmas do presente, é preciso, ou até inevitável, reclamar heranças, retornar ao passado, levantar da memória os escombros e escavar para encontrar e determinar o que nos pertence.

O pensamento acima exposto está ancorado no texto de Jacques Derrida, *Espectros de Marx*, que analisa o problema da herança, do legado que este pensador transmitiu aos seus herdeiros intelectuais do final do século XX ou, ainda, como estes herdeiros lidam com esta herança. A idéia do espectro para avaliar a herança do pensamento intelectual mostra-se fértil, porque, a partir dela, podemos vislumbrar os avanços e limitações das apropriações do pensamento filosófico que foram se comunicando, reformulando-se e desdobrando-se em novos pensamentos. O problema levantado por Derrida, com relação a esta herança intelectual está calcado em um ponto fundamental: decretar a morte absoluta do marxismo significa negar a existência de uma ordem política e econômica, através da qual uma hegemonia sustenta-se, é a crítica aos herdeiros desconstrutivistas.

Deste modo, o *espectro* ou fantasma pode ser entendido, então, como algo fantasmático, originado no passado, mas está (i) materializado no presente, como herança de um sujeito, que necessita lidar com ele, para permitir que o futuro aconteça. Há que estarmos atentos sobre estes espectros para o fato de que as heranças podem ser positivas ou negativas, segundo o julgamento de quem as herda.

Entretanto, esta idéia de conjuração de fantasmas é para nós mais interessante, à medida que podemos deslocá-la da análise de um pensamento filosófico, para nos reportarmos também a outro universo, não somente o do herdeiro intelectual da cultura filosófica, mas também o daquele oriundo de uma outra cultura, que se relaciona à memória de gentes e lugares, mas de onde é

possível ver despontar um sujeito de carne e osso. Aqui, nós mesmos podemos sentir a presença de alguns espectros e, devemos enfatizar, não mais de carne e osso: primeiro do próprio Marx, que contextualizou o sujeito em um campo histórico, portanto, oriundo de um estar no mundo, numa coletividade; de Nietzsche, que descortinou a culpa engendrada pelo cristianismo no ocidente; de Freud, que abriu as portas para o universo obscuro do inconsciente; e de Foucault, que contrariando abertamente as leituras essencialistas da teoria marxista, mostrou as formas difusas do poder; herdeiros que somos de toda esta horda, porque vivemos a contemporaneidade, nossas reflexões mostram-se potentes, inclusive como auto-reflexões.

Enfim, assombrados por fantasmas de figuras paternas (sim, porque só os filhos herdam) que habitam e rondam todas as instâncias da vida na terra e, conseqüentemente, plasmam-se aos modos de pensar e viver, influenciando, assim, os herdeiros de uma cultura, é que vemos (a idéia) o espectro de Derrida como possibilidade fecunda para analisar as heranças transmitidas com relação à escola e pela escola, enquanto instituição sistematizadora da cultura, e a conjuração destes fantasmas pelos herdeiros que dela fazem parte.

5.1

A "volta dos mortos-vivos" como um "Incidente em Antares"

A responsabilidade pelo desenvolvimento da leitura está delegada à escola e, neste universo, vemos o ato de ler como uma prática cultural, que infelizmente não é considerada enquanto tal. Quando um sujeito, em situação de desenvolvimento escolar, cruza os portões de uma instituição escolar/acadêmica, transforma-se em aluno/acadêmico (não se trata somente de uma questão de nomenclatura). Este sujeito, recortado pelo saber institucionalizado, deve, então, adequar-se aos planejamentos, às regras, às ementas, aos textos previamente selecionados, enfim a tudo que faça parte deste contexto, para ser "iluminado". Partindo disto, torna-se possível perceber o sujeito fragmentado, à medida que a maior parte dos fatores responsáveis por sua constituição, inclusive sua cultura, fica relegada ao esquecimento.

Mas, antes de prosseguirmos nesta reflexão, faz-se necessário lembrar que nossa idéia de leitura está associada a algo mais abrangente que a decodificação da escrita alfabética em material impresso, a leitura, para nós é algo que já está dentro dos sujeitos, em uma força de potência, capaz de se mostrar em sua plenitude, se adequadamente estimulada, o que se mostra numa outra extremidade, em relação ao sistema escolar apresentado.

Há, desta forma, dentro dos sistemas simbólicos mencionados nas malhas da cultura, maneiras de perceber os espectros aos quais nos referimos, que, como algo existente/inexistente, incomodam e assombram. É preciso dar-lhes atenção: só assim será possível lidar com eles. E, inseridos, portanto, em sistemas sociais, os indivíduos percebem a presença dos fantasmas e recebem elementos da cultura como herança, tanto para manter os sistemas quanto para negá-los e modificá-los.

Assim, o que nos interessa se refere à leitura de um *corpus* de pequenos relatos autobiográficos, que acreditamos capazes de revelar, pelas histórias de leituras, a transmissão de uma cultura, que sofre uma sistematização ao adentrar o ambiente educacional, quando atravessada por um discurso hegemônico do ponto de vista lingüístico primeiramente, e cultural, por conseguinte.

Para alcançar, então, a análise mais localizada, já que o *corpus* de análise situa-nos no Mato Grosso do Sul, consideramos interessante articular o discurso de um professor/pesquisador da mesma região e o dos leitores do círculo, a fim de contrapormos a percepção da construção de uma identidade fora dos limites da pedagogia, depois moldada e/ou reforçada por ela no ambiente escolar.

Entre 2003 e 2004, na tentativa de construir uma identidade e de encontrar um gentílico para a região, o professor retoma a "História" e nos leva ao túmulo do herói-mártir da emancipação do estado, Cel. João Ferreira Mascarenhas:

A lápide em sua sepultura, no cemitério de Aquidauana, traz o seguinte epitáfio/...(Ao passares por aqui, não chores, porque, mesmo morto, continuo vivo)¹. /.../ Assim escrito, o epitáfio torna-se o testemunho lapidar que sintetiza o mal-estar do morto/fantasma que, ainda que morto, continua a viver/.../ se morto continua a viver, ou, ainda que morto, continua a viver, tal condição passa a constituir o lugar fantasmático do espelho que nos obriga à pergunta (*afinal, quem somos?*²), ao mesmo tempo que nos coloca no lugar de impasse, indecisão, frente a(s) alternativa(s) de escolha de um gentílico."³

1 Data da inscrição na lápide: 21 de outubro de 1901.

2 Acréscimos nossos.

3 SANTOS, Paulo César Nolasco dos. Mediadores da representação no entorno do Pantanal Mato-grossense. In: Ensaio Farpados. p. 37.

Interessante percebermos que nos deparamos, outra vez, com fantasmas, ou seja, é preciso levantar o véu, no passado, para construir uma identidade presente. E os espectros seguem, desta vez, assombra um intelectual, que deseja discutir questões de representação no cenário da região centro-oeste do Brasil. Sobre estas questões o professor acrescenta que é um equívoco permitir que se coloquem animais empalhados, nas cidades, para caracterizar a região, pois considera que isto seja um reforço à manutenção da imagem de uma região exótica e que estes animais, podemos concluir, não sendo obras de arte, colaborariam para fortalecer a imagem de região periférica, colonizada. Entretanto, ao mesmo tempo em que se preocupa com o delineamento de um *locus* representado "regional/universal", observando enfaticamente em alguns pontos do seu texto que as fronteiras estão esgarçadas, promove um corte profundo na própria cultura, dicotomizando os lugares reconhecidos como alta e baixa cultura.

Pode-se até argumentar em favor da colocação de animais típicos da região, como garças, jacarés, tuiuiús, emas, seriemas, onças e capivaras nos cruzamentos das cidades, em nome de uma cultura do *kitsch*, pois grande parte dos espectadores, admiradores dessas obras, não se elevou ao nível de poder, se não avaliar e julgar, ao menos reconhecer o que seja um objeto artístico.../Mas era de se desejar que.../o espectador/ leitor consciente possa perceber que uma das condições da obra de arte é o seu não embelezamento e o não empalhamento da natureza.⁴

Não está exatamente clara a figura deste "pobre" espectador/leitor sem consciência, mas, provavelmente, trata-se da imensa massa de não-leitores (analfabetos, semi-analfabetos, analfabetos funcionais) espalhadas por este Brasil afora, que, por causa da baixa escolaridade (sem que necessariamente tenha deixado de ir à escola, inclusive à universidade) continua num baixíssimo nível para julgar e avaliar um objeto artístico. Mas este não é o aspecto mais preocupante da reflexão, para um discurso legitimado, pois este já citado espectador/leitor, sem consciência cultural, sabe muito bem de suas limitações, afinal o discurso do professor/ pesquisador é bastante coerente com o discurso hegemônico e põe o leitor em seu devido lugar, o da falta de uma "cultura acadêmica", portanto inferior. Ao discutir o problema de formação identitária, o professor assume a postura de colonizador (ressentido), com saber autorizado para

4 SANTOS, Paulo César Nolasco dos. Mediadores da representação no entorno do Pantanal Mato-grossense. In: Ensaio Farpados. p.47.

discernir entre o belo e o *kitsch*, isto a partir de sua concepção, formada por um olhar já extremamente contaminado por um saber oficial.

Infelizmente, podemos concluir, neste momento, que o cadáver do coronel João Ferreira Mascarenhas de fato não está tão morto, pois o profissional da educação, embaraçado que está pelo dilema citado, vê-se mais embaraçado, quando opta pelo discurso do "eruditismo", porque, como homem do seu tempo, não encontra respaldo prático na cultura e acaba no lugar fantasmático reservado ao homem do século XIX, tempo em que viveu o coronel citado e, neste sentido, está como o pensador moderno explicitado por Silviano Santiago, frente a uma "tarefa inglória: resistir à invasão milionária e alienante dos meios de comunicação de massa"⁵, os quais dialogam infinitamente mais com os sujeitos do que os livros clássicos ou a obra de arte, apresentados à maneira dos que se pensam eruditos.

5.2 É preciso dialogar com os espectros

A partir da afirmação incontestável de que a indústria cultural é um espectro no presente e de que fugir dele é uma vã empreitada, devemos tentar assumir nossa função dentro do sistema educacional, portar-nos como homens do nosso tempo e ampliarmos o campo de visão no que concerne à leitura e à educação. Com relação a isso, é pertinente apresentarmos o pensamento de Silviano Santiago, explicitado numa reflexão sobre a televisão, enquanto veículo utilizado pela indústria cultural.

*/.../ ao se desclassificar o produto, desclassifica-se também, a priori, "o leitor". Os teóricos modernos estão sempre a dizer que só um espectador de quinta categoria, um analfabeto fonético, pode interessar-se por aquele tipo de produto. Veículo, produtor, produto e espectador ficam restritos ao gueto da má qualidade, parte que são todos de um mesmo sistema visto e encarado em total pessimismo pelos críticos modernos.*⁶

5 SANTIAGO, Silviano. Alfabetização, leitura e sociedade de massa. In: Rede Imaginária: televisão e democracia. p.149.

6 Ibid., p. 150.

Porém, ao pensarmos que nosso papel, enquanto professores, especialmente os da área da linguagem, seja o de transmitir conhecimentos, vemo-nos afogados, como o mencionado professor, em um dilema, do qual nossa intelectualidade não consegue nos fazer emergir: como instrumentalizar os leitores de textos e do mundo, para que, através de seu senso crítico, possam lidar com diferentes linguagens, se pensamos a cultura hierarquicamente? Como ser mediadores de leituras para que os não-leitores adquiram aquilo a que nós intelectuais chamamos "consciência"? E, claro, se hierarquizamos a cultura, o fazemos com a linguagem, já que tudo está impregnado pela mesma.

Diante disso, podemos ver que entre práticas e representações culturais, enquanto profissionais, somos clichês, estereótipos, absolutamente previsíveis, reproduzindo o discurso hegemônico e, neste sentido, caberia perguntar, darwinianamente, em que elo da evolução nos encontramos, se "do mundo dos macacos" é que foi cunhada a expressão "macaco de imitação"?

Aprofundando pouco nossa análise, vemos rapidamente emergir conclusões, no mínimo, desconfortáveis. Pertencemos a uma classe de "gente" mal paga, em muitas esferas sociais, que não consegue contribuir para uma escola transformadora, não sabe mostrar o quanto é importante a educação, se não for pelo discurso da hegemonia econômica e social, portanto, da exclusão, e nós estamos bem (cons)cientes de que, na verdade, a escola faz muito pouco pelas pessoas diante do poder hegemônico. E, ingenuamente, tentamos nos agarrar à crença de que somos uma parcela de privilegiados, como os que conseguem adentrar o ensino superior (conforme veremos adiante), porque dominamos julgamentos sobre a arte e dominamos a norma culta. Talvez seja o momento de cobrar uma ética e uma coerência de nós, intelectuais, leitores "conscientes" de tantos textos escritos, infelizmente, muitas vezes, sem instrumentos para ler o mundo contemporâneo e suas (nossas) contradições.

Assim, perguntamos: como poderemos avançar no terreno educacional, mergulhados neste poço de contradições, sem absorvermos noções elementares sobre cultura e suas concepções na atualidade? Como poderemos avançar, veículos que somos de preconceitos infundados? Neste sentido, vemos de maneira interessante a visão de Silvano Santiago, que dialoga com nossas afirmações.

A luta dos grupos minoritários pela busca da própria identidade passa necessariamente pela pesquisa e recuperação de objetos de cultura julgados inferiores pela tradição moderna a partir dos seus padrões centrados (considerados "objetivos") de avaliação. O valor de um objeto cultural depende também do sentido que se lhe dá a partir de uma nova leitura, sobretudo se esta desconstrói leituras alicerçadas no solo do preconceito.⁷

Para finalizar, gostaríamos de ressaltar que, enquanto leitores "conscientes", não estaremos afinados com uma educação do nosso tempo, partindo de preconceitos e desclassificações acerca do leitor; a questão que se coloca mais importante diz respeito à nossa necessária e obrigatória contribuição para a formação de sujeitos-leitores, afinal, de que adianta um "bom" livro, ou as "obras de arte", se não houver público por eles interessados ou que neles encontre sentido? Nossa função, portanto, enquanto leitores conscientes, é saber transitar no universo de forças em tensão, no qual se transformou o mundo contemporâneo.

Outra vez dialogamos com Silviano Santiago, no momento em que reflete sobre os espetáculos e os simulacros⁸ na pós-modernidade⁹: "não adianta querer exigir dos produtores culturais de simulacro uma melhor qualidade a priori. Esta, caso dada a um público não preparado para recebê-la, não terá nenhuma repercussão." Neste sentido, todo conceito, seja de qualidade, de arte e outros devem ser pensados a posteriori.

Enfim, a este propósito, lembremo-nos de um dos mais expressivos momentos da cultura brasileira, quando o desejo do cineasta Glauber Rocha, de atingir grandes platéias, através de seus filmes, nunca pode se realizar, afinal não houve um grande público que tenha sido por eles tocado.¹⁰

7 SANTIAGO, Silviano. Alfabetização, leitura e sociedade de massa. In: Rede Imaginária: televisão e democracia. p.152.

8 Ibid., p.152.

9 O termo aparece usado pelo autor no texto já citado, e ele não se propõe a discuti-lo.

10 Esta afirmação merece aprofundamento, pois a compreensão da obra do cineasta traz uma discussão polêmica, mas a maneira como colocamos a questão atende aos nossos propósitos no contexto deste estudo.

5.3 Inscrição para uma lápide: “Aqui jaz o leitor”

Diante do exposto até aqui, é interessante verificarmos o abismo existente entre a proposta de inclusão feita pelo sistema educacional brasileiro e a sua prática cotidiana centrada na exclusão, a começar pela definição, a priori, de um educando considerado mau leitor. Assim, as fachadas das escolas brasileiras, salvo algumas muito raras exceções, são como lápides e o seu interior os túmulos que depositam os cadáveres do sujeito-leitor, já que não lhes permitem um desenvolvimento pleno.

Como decorrência, vemos que a instituição escolar torna-se o espaço para que sejam reproduzidos os usos lingüísticos autorizados com a palavra escrita e, por isso mesmo, autoritários. Nesse sentido, resta ao aluno/ leitor/ produtor de textos ocupar o lugar que lhe é destinado institucionalmente, sem que lhe seja permitido reconhecer a historicidade constitutiva da linguagem e (re) construir sua própria história de leitura e escrita.¹¹

É possível verificar o quanto se revela produtivo o incentivo ao sujeito-leitor para uma reflexão acerca de sua formação escolar e de leitor, a fim de que ele possa reconhecer a historicidade mencionada e encontrar o seu lugar no mundo do conhecimento.

Desta forma, podemos perceber a eficácia de um trabalho com a linguagem que utilize estratégias capazes de ir “na contramão” de uma pedagogia centrada no professor ou no texto, mas que “lance mão” do primeiro, como mediador; e do segundo, como incapaz de possuir sentido quando distante do leitor. Isto é o que se dá num “Círculo de Leituras” como nós o vimos. E, a partir do desenvolvimento deste trabalho, passamos a conhecer a história de algumas práticas leitoras, que, agarradas ao tecido da cultura, deram-nos a ver os fatores e que, entrecruzando-se, provocam as conseqüências necessárias para a efetiva formação de um **sujeito-leitor**.

Porém, antes de seguirmos em nossos passos pelos caminhos de leitura indicados nas (ou pelas) histórias contadas, parece-nos interessante que, neste exato ponto do nosso trabalho, nós tenhamos especial atenção à advertência feita a nós por uma leitora:

11 MATÊNCIO, Maria de Lourdes M. Leitura, produção de textos e a escola. p. 66.

“Nesta manhã, comecei a fazer o trabalho de PLPT¹², onde vamos contar tudo sobre nossa vida de leitura. É um pouco difícil escrevermos de nós mesmas, pois é mais fácil falarmos dos outros. Mas estou tentando colocar somente a verdade, acho que quando terminar vai ficar legal minha história.”.(KEY-DL p.5)¹³

Estamos, assim, informados sobre o aspecto de que a memória é falha e de que, portanto, os relatos devem ser lidos à luz de certa desconfiança. Nenhum discurso autobiográfico está livre das traições da memória, que é seletiva. Leiamos, portanto, articulando dados e pelas frestas, pois somente, desta forma, construiremos sentidos para este estudo.

Prosseguindo e lendo as *Histórias de Leituras*¹⁴, vemos, em primeiro plano, o delineamento do perfil de um leitor (aluno e professor) já nosso velho conhecido e de uma escola também constantemente anunciada, melhor, denunciada nas pesquisas. Existe no contexto escolar uma relação, se não distante, no mínimo, problemática com a leitura de material impresso. A leitura na escola de 1º e 2º graus é vista como compromisso, o que pode ser observado através da presença constante de verbos como exigir, obrigar, impor, pressionar e cobrar, relacionados ao ato de ler na escola; vê a leitura sempre associada a algo sem proveito, principalmente a literária; não faz relações entre texto literário e cultura; tem maior tendência a valorizar textos informativos e seus veículos como as revistas *Veja* e *Isto É*, porque, segundo sua crença, sobre o texto informacional não pesa nenhuma subjetividade; raramente vê a leitura associada a prazer, a maior parte dos que entendem o que lêem associam o ato de ler à disciplina, por necessitarem absorver informações dos textos, por isso, textos literários têm pouco (ou nenhum) espaço na biblioteca desse leitor, porque existe a difusão da idéia de que a ficção não presta para transmitir informação e é vista, quando é pensada, como “entretenimento”. E, ainda, a maior parte dos leitores acredita firmemente que somente o autor do texto detém sobre ele o entendimento, o leitor pensa no sentido do texto como algo irrecuperável para o uso extremamente limitado de seu sistema cognitivo.

12 A leitora se refere à disciplina de Prática de Leitura e Produção de Texto. O recuo de alínea e as aspas caracterizarão as transcrições de textos produzidos pelos participantes do Círculo de Leitura que serão transcritos sem qualquer intervenção corretiva de natureza gramatical.

13 A opção por abreviar os nomes dos leitores se deu baseada em critérios nossos, objetivando a fluência do texto. Tal expediente não pretende obscurantismo quanto à autoria dos textos ou à participação dos leitores cujos nomes completos são indicados no Apêndice, à página n. 188.

14 Dos 30 (trinta) estudantes que iniciaram o Projeto, 05 (cinco) se perderam no caminho por motivos vários; então, foram analisadas 25 (vinte e cinco) “Histórias de Leitura” registradas.

Além disso, também é possível perceber que a leitura, nesse universo escolar, tem que gerar algum resultado imediato, por exemplo, uma produção de texto, uma possibilidade de entrada para a faculdade (visando ao mercado de trabalho), quando são lidos livros, ou seus resumos, para aprovação no vestibular. Assim, podemos encontrar declarações como: "lia as obras literárias, mas a pedido dos professores"; "livros de literatura: nunca tive coragem para lê-los" e, referindo-se à leitura obrigatória "... o aluno acaba tomando ódio...". Finalmente, é possível encontrar, com facilidade, um leitor portador de baixa autoestima e, por conseqüência, de baixa autoconfiança, em situação de leitura, afinal, há muitas lamentações por não terem lido mais, como se o tempo perdido fosse irrecuperável. Perguntamos: pode estar vivo este sujeito-leitor?

Sobre os professores desta fase, verificamos que eles incentivaram pouco a leitura e, em alguns casos, insistiram muito; os que venceram as dificuldades com seus alunos, venceram mais pela insistência do que pelo incentivo. Partindo das declarações, vemos que não há críticas pesadas em relação aos professores, especialmente em se tratando da dedicação, mas nenhum foi apontado como modelo de leitor, eles foram reconhecidos como amigos, dedicados, etc... Assim, podemos concluir que não foram apontados problemas com relação ao profissionalismo ou à ética dos professores, mas podemos perceber uma grave deficiência em sua formação intelectual. Foi possível verificar que os modelos de leitores, para eles, estão no ensino superior, o que necessariamente não significa entender que os professores do ensino superior sejam os sujeitos-leitores desenvolvidos em sua plenitude; na verdade, estes professores-leitores podem estar mais associados à imagem daqueles que acessam material escrito.

Ainda cabem perguntas: por que o professor que tem pouca formação intelectual é mais apontado pelos estudantes como sendo amigo e dedicado? E se o professor tem mais formação, qual é o nível de aproximação permitido aos seus alunos?