



Leitura e literatura na escola



Antonia Marisa Rodrigues Brandão



RESUMO

O objeto deste trabalho é a recomendável inclusão da leitura do texto literário, como parte do currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio, tema desenvolvido tendo em vista, principalmente, o ensino ministrado pela Rede Pública de Ensino, no Brasil, e a formação de 'alunos-leitores' habilitados à fruição da arte literária.



ABSTRACT

The subject of this work is the advisable inclusion of the reading of Literature as part of the school core curriculum at Elementary and Secondary School. The theme was mainly developed taking into consideration the Public Educational System in Brazil, and to motivate and prepare skilled readers interested in reading literary texts.



PALAVRAS-CHAVE

Leitura; Literatura;
Experiência Estética



KEY WORDS

Reading; Literature;
Aesthetic Experience

Este trabalho resulta de nosso interesse pelo desenvolvimento da habilidade da leitura para a fruição do texto literário, capacidade que, em nosso entender, deve ser estimulada e desenvolvida no Ensino Fundamental e Médio, paralelamente à da leitura informativa e a do estudo do texto, do ponto de vista da língua.

Na verdade, gostaríamos de poder constatar, principalmente em nossas escolas da rede pública, que o estudo do texto literário está incluído num amplo processo de leitura, e que a nossos alunos é proporcionada, também, a possibilidade de vivenciarem a experiência estética, lembrando que o texto literário requer abordagem diferente daquela do estudo da língua, ou da leitura informativa.

O objetivo de nossas ponderações a respeito da leitura e da literatura é compartilhar o resultado de nossa reflexão com aqueles que também se interessam pelo tema, especialmente os que, de alguma forma, estejam comprometidos com a Educação, quer seja como professores, como colaboradores da

Escola, como estudiosos do assunto, ou simplesmente como interessados pela Educação no Brasil.

Os péssimos resultados obtidos por alunos brasileiros em provas que avaliam a capacidade de leitura levam-nos a algumas considerações a respeito da Educação em nosso país, e a respeito da leitura, antes de abordarmos o objeto deste breve estudo, ou seja, o estudo do texto literário na Escola.

Segundo dados da Folha Online, de 21 de janeiro de 2008, os resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) e da OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) indicam que o Brasil, entre 57 nações avaliadas, obteve a seguinte classificação: o 53.^o lugar em matemática, a 52.^a colocação em ciências e a 48.^a posição em leitura. O mesmo artigo informa, também, que 1 (um) em cada 5 (cinco) jovens que vivem em cidades, na faixa entre 18 e 29 anos, não chegou a completar o Ensino Fundamental.

Dos 34 milhões de jovens que vivem em regiões urbanas, de acordo com trabalho desenvolvido pela Secretaria da Presidência da República, com base em pesquisa do IBGE, Pnad 2006 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), 7,4 milhões tiveram de um a sete anos de estudo, portanto, tempo não suficiente para completarem o Ensino Fundamental, e 813,2 mil são analfabetos. Pode-se concluir, pois, como constata o título do artigo da Folha, que “Um em cada 5 jovens não completou o ensino fundamental”.

Cinco estados do Nordeste, dos quais Alagoas é o primeiro, encabeçam a lista de exclusão, e, na outra ponta, aparece São Paulo, com 15% de exclusão.

O artigo cita um esclarecimento do Prof. Fernando Tavares Jr., da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, a respeito da exclusão: explica o professor que há vinte anos, quando muitos desses jovens considerados pela pesquisa estavam em idade escolar, a cobertura do sistema de ensino era menor e a exclusão maior. Nessa época, há 20 anos, segundo o professor, a reprovação e a evasão eram muito

maiores. Esses dois fatores conjugados contribuíram para uma exclusão educacional bastante pronunciada nessa geração.

Hoje, com a oferta de vagas ampliada, o sistema de progressão automática implantado em grande parte das escolas da rede pública, e a evasão em níveis mais baixos, o índice de exclusão é muito menor e apresentará, num futuro próximo, números mais animadores. Causa-nos consternação, no entanto, a constatação do evidente esforço de promover-se a inclusão escolar, por parte de especialistas em Educação, por um lado o que representa ação real no sentido da democratização do ensino, e a grande dificuldade para a leitura apresentada por nossos alunos, por outro, como também problemas com outras disciplinas, o que constitui fator de exclusão social, pois a competência para a leitura é pré-requisito para a inclusão no mundo contemporâneo, especialmente nos espaços urbanos, como também o é a competência em outros campos do conhecimento, para os quais a leitura é ferramenta indispensável.

A inclusão escolar apresenta-se, então, inversamente proporcional à possibilidade de inclusão social, pois a não capacitação do aluno o coloca fora do sistema, no sentido de não prepará-lo para a competição para o ingresso nas universidades oficiais, ou para funções de trabalho que exijam melhor preparo.

A pedagoga Elba Siqueira de Sá Barreto, estudiosa do problema da evasão escolar e do Sistema Educacional de Ciclos isto é, sistema de ensino no qual há agrupamento de séries como uma das medidas de anti-repetência adotadas por esse sistema, em entrevista à Revista Nova Escola (BARRETO, 2006, p. 22), afirma que “O sistema de ciclos é o mais adequado na escola para todos”, e observa, na mesma entrevista, que a alfabetização continua sendo “o grande nó da educação brasileira”, e que “A urgência maior é trabalhar as séries iniciais [...]”. Finalizando a entrevista, a pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, demonstra seu compromisso em relação à Educação, quando declara: “Nós temos o desafio de fazer uma escola para todos”.

A pedagoga e pesquisadora também pondera sobre a defi-

ciência que alguns alunos ainda apresentam, mesmo na universidade, em relação à leitura e à escrita, explicando que a Secretaria de Educação mapeou esses estudantes e tem projetos no sentido de tratar esses jovens de forma mais direcionada levando em conta o contexto social em que vivem suas motivações e necessidades. Explica Barreto (2006) que esses jovens, segundo resultado do mapeamento, experimentam condições muito adversas de vida, enfrentando constantemente situações de risco muito acentuadas.

A real democratização do ensino, “a escola para todos”, apresenta mesmo uma experiência desafiadora, pois, embora essa democratização já tenha sido assegurada, por lei, em 1934, na Constituição da Segunda República (1930-1936), a qual dispõe, pela primeira vez na História da Educação, que “a educação é um direito de todos”, parece que somente nas décadas mais recentes esse direito de todos tem sido exercido, com a oferta real de maior número de vagas no Ensino Fundamental e Médio; porém, a Escola, para grande número de alunos que representam, muitas vezes, a primeira geração a sentar-se num banco escolar, encerra um mundo que lhes é estranho, em valores, em disciplina, em sociabilidade, em conhecimento teórico; um universo novo, com o qual deverão aprender a dialogar.

Entendemos, então, a declaração antológica de Freire (2006, p. 11): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

A abertura da Escola, para alunos que para ela levam as mais variadas leituras de mundo, representa um dos aspectos do desafio da inclusão, que requer empenho para a conquista de interação de mundos tão diferentes que, muitas vezes, sequer apresentam qualquer elo de ligação. Integrar visões de mundo, por vezes antagônicas, num universo educacional que foi, no Brasil, por séculos, território das elites, que na Escola apenas reforçavam sua ideologia e sua crença, sem rupturas entre o familiar e o escolar, é também dessacralizar o espaço do

conhecimento e proporcionar às 'senzalas' o direito ao saber , restrito este que foi , durante séculos , às 'casas grandes'.

Na Introdução Geral de *A Literatura no Brasil*, Coutinho (2003, p. 196) observa , a respeito dos colégios que , por 210 anos, no período do Brasil colônia , foram dirigidos e orientados pelos jesuítas:

O ensino , impregnado ainda do espírito medieval, que se dava nesses colégios , para a formação de clérigos, letrados e eruditos , posto a serviço da religião e de uma classe , embora se dirigisse também a jovens mais aptos , recrutados nas camadas populares , atendia às exigências e aspirações não só da Igreja como das famílias das casas grandes e da burguesia das cidades que tomavam rapidamente o gosto das sociedades aristocráticas.

Do Brasil colônia , até as décadas de 1920 e 1930, quando, em 1934 ficou estabelecido o direito de todos à Educação, "devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos", portanto , uma Educação laica , esse quadro pouco mudou , pois a Escola , embora de direito aberta a todos , era freqüentada somente pelas elites . Apenas 30% da população em idade escolar estava matriculada nas escolas , nessa época.

Essas foram décadas significativas em matéria de conquistas no campo da Educação, e, desse período da Segunda República, vale ressaltar educadores como Fernando de Azevedo, que em 1930 criou a Biblioteca Pedagógica Brasileira, Anísio Teixeira, Secretário da Educação do Distrito federal, que em 1935 criou a Universidade do Distrito Federal , com uma Faculdade de Educação , na qual se encontrava o Instituto de Educação, educador que entendia o ensino como um direito de todos , e não como privilégio de alguns , e Lourenço Filho, também integrante do grupo de educadores que compartilhavam os ideais da Escola Nova e que muito se preocupava com a atividade e extensão da leitura.

Vidal (2001) escreve sobre essas décadas, dando-nos uma idéia

clara da preocupação dos educadores da época, especialmente Lourenço Filho, com a prática da leitura.

Como explica a autora, o discurso da Escola Nova em relação à leitura era direcionado a uma ampliação dos objetivos da leitura e enfatizava o valor do ensino da leitura na Escola. Ela cita William Gray, da Universidade de Chicago, na qual atuava como professor de Educação.

O exame dos cursos de estudo em uso há 20 anos atrás mostra claramente que o ensino da leitura daquele tempo era dominado pela busca de três objetivos, a saber, a posse completa da mecânica da leitura, a formação de hábitos de boa leitura oral e o cultivo de apreciação da literatura. Embora valiosos em si mesmos visam estes objetivos primariamente o desenvolvimento de certos hábitos fundamentais de leitura e o estímulo da leitura em um campo um tanto limitado. Durante estes últimos 10 anos tem mudado radicalmente os intuítos da instrução da leitura. Hoje em dia pensamos da leitura como um meio de ampliar as experiências dos meninos e das meninas, de estimular os seus poderes mentais e de ajudá-los a viver uma vida tão plena e tão rica quanto possível. Quer isto dizer que o alcançado ensino da leitura deve ser muito mais largo do que nas décadas passadas (GRAY, 1929 *apud* VIDAL, 2001).

A explanação de Gray leva-nos a refletir sobre a deficiência para a leitura que muitos alunos apresentam atualmente, passados aproximadamente 70 anos das décadas tão profícuas de 1920 e 1930, quando realmente a leitura foi muito incentivada e seus objetivos ampliados. As Escolas Normais da época preparavam seus alunos para o ensino da leitura, a leitura silenciosa foi introduzida como uma nova forma de relação entre o leitor e o texto e ganhou maior importância que a oral, e “o livro deveria ser amado, conquistado pelo leitor ou leitora, transformado em instrumento de seu deleite ou trabalho. Alunos e alunas acostumavam-se ao livro”, como explica Vidal (2001, p. 106).

Não podemos deixar de observar, como já o fizemos anteriormente, que a Escola da época era freqüentada, principalmente, pela elite; assim sendo, o contexto social no qual estava inserida favorecia a obtenção dos objetivos estabelecidos.

Hoje, quando o desafio primordial é conquistar os alunos para o universo escolar, para oferecer-lhes Educação e maior possibilidade de inclusão social, constatamos que os conteúdos ministrados pela Escola não têm representado significativo acréscimo de conhecimento aos estudantes, especialmente em se tratando de leitura, o que requer o estabelecimento e prática de novas ações, para que possamos oferecer uma Escola para todos, com melhor qualidade.

Os Cursos de Pós-Graduação, da área da Educação, têm contribuído para a efetivação de mudanças na Escola, como observa Nunes (2001, p. 14).

É inegável o fato de que, hoje, a história da educação no Brasil é produzida no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação, portanto, traz as suas marcas, as suas dificuldades e as suas possibilidades. Temos também a contribuição de outros Programas de Pós-Graduação, no âmbito da História e da Sociologia, mas restrita a casos isolados, uma vez que nesses programas as reflexões sobre a educação brasileira são secundarizadas, quando não estão totalmente ausentes.

Pessoalmente, entendemos a observação de Nunes como um alerta aos Cursos de Pós-Graduação, no sentido de unirem pesquisa à melhoria de qualidade de nosso ensino, para que o conhecimento, adquirido por meio de pesquisa desenvolvida por mestrandos, doutorandos e professores, possa ser revertido em ação pedagógica embasada em estudos teóricos consistentes e enriquecedores, ressaltando-se, entretanto, que o grande impulso aos Cursos de Pós-Graduação só aconteceu no Brasil na década de 60, e que os Programas de Pós, em Educação, têm pouco mais de 25 anos. Esperamos, entretanto, que ainda que recentemente estruturados, os Programas que,

de certa forma estejam ligados à Educação, procurem vincular a pesquisa desenvolvida à prática educacional, especialmente agora, tempo em que a Escola está realmente se abrindo a um grande número de nossas crianças.

No nosso caso, por exemplo, aluna que fomos do Programa de Literatura e Crítica Literária da PUC/SP, criado há alguns anos, e integrante do Grupo de Pesquisa que em 2007 teve como tema 'o leitor', Grupo esse coordenado pela Prof.^a Dr.^a Olga de Sá, professora do Programa, acreditamos que devemos compartilhar, como frisamos no início destas considerações a respeito da leitura, com colegas educadores, o que aprendemos com nosso estudo e pesquisa sobre o texto literário e a crítica literária.

Antes de passarmos a tecer considerações sobre o estudo do texto literário na escola, objeto primeiro deste nosso trabalho, devemos mencionar novamente, entretanto, a década de 1930, quando o ensino da leitura foi muito enfatizado, para, aos comentários já tecidos anteriormente, acrescentar explicações de Clarice Nunes, que nos informa que as Escolas Normais reproduziam apenas os modelos doutrinários, e que algumas pesquisas, na área da Educação, só tiveram início, realmente, no período do Estado Novo, de 1937 a 1945, com a criação, em 1938, do INEP, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, desativado com o golpe militar de 64.

Sobre a relação ensino / pesquisa, Nunes (2001, p. 15) esclarece-nos com a seguinte observação:

Podemos dizer, simplificadamente, que a produção da história da educação no Brasil é, portanto, herdeira de uma tradição que, de um lado, separou o ensino da pesquisa e, de outro, desarticulou o diálogo entre educadores e cientistas políticos e sociais. Uma herança na qual, ainda do ponto de vista das nossas aquisições, está marcada muito mais por traços conservadores e autoritários do que por perspectivas democráticas.

Acreditando num elo de compromisso entre ensino e pesquisa, passamos a tecer algumas considerações sobre o estudo do texto literário na Escola, espaço cultural onde

todos devem ser incluídos no universo do conhecimento, o qual deve poder contar com o estudo da literatura, como uma de suas parcelas constituintes.

EM PROL DO ESTUDO DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Consciente das dificuldades apresentadas por nossos alunos em relação à leitura, ao lado de outras, em outras áreas do conhecimento, como resumidamente procuramos demonstrar pelas considerações anteriores, devemos explicar porquê acreditamos na contribuição que o estudo do texto literário pode prestar a nossos alunos, como mais um instrumento de inclusão social, a qual constitui o objetivo maior da inclusão escolar.

A razão é a intenção de oferecer a nossos estudantes a oportunidade de vivenciarem o prazer da experiência estética, ou, melhor explicando, é a responsabilidade de não permitir que a eles seja furtada a experiência de trilhar o caminho da descoberta, pelas percepções construídas pelas imagens que o texto instiga; enfim, o motivo é considerá-los, a todos, sensíveis para a fruição do texto, desde que para isso sejam adequadamente encaminhados pelo professor.

Os autores do estudo “Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil” registram, não sem constrangimento, a situação preocupante em que se encontram nossos estudantes da rede pública.

Não é possível conviver passivamente com a terrível constatação de que 59% dos alunos de 4.^a série do ensino fundamental não apresentam habilidades de lei-

tura compatíveis com o nível de letramento apropriado para concluintes desta série ; pior , não apresentam habilidades de leitura suficientes que os tornem aptos a continuar seus estudos no secundosegundo deste nível de ensino . Enfim , são também analfabetos , uma vez que não usam a linguagem escrita como elemento essencial de sua vida (PINTO et al., 2000 , p. 522) .

Essa evidência deveria enfraquecer , senão anular , nossa posição a favor da introdução do estudo do texto literário já nas primeiras séries do Fundamental , para maior aprofundamento no Ensino Médio e posterior preservação do hábito da leitura , pelo prazer da fruição e da descoberta .

A incompetência para a leitura , entretanto , não nos arrepece o entusiasmo pela estudo da Literatura , não por não julgar tal competência importante , mas sim por entender que a sensibilidade para o texto literário tem mais a ver com o imaginário do que com a competência para a leitura do texto escrito , isto é , para a fruição do texto literário é necessário , primeiramente , a sensibilidade para ouvir-se “o canto da sereia” , para o qual as palavras podem conduzir-nos , ajudando-nos a construir imagens , que nos levam a novos significados .

Ajudou-nos a ampliar nossa percepção em relação ao texto ficcional , a comovente relação de Pacu , analfabeto , com o livro da sereia que lhe fora presenteado pela atriz do circo mambembe , em *Abril Despedaçado* (2001) . O menino “ouve” o “canto da sereia” , é instigado a ir em sua busca , e nela sente o inefável prazer da procura .

Em seu filme , Walter Salles consegue captar a sutileza da fascinação que o livro exerce sobre Pacu , e esse fascínio , que atua no imaginário , remete-nos ao primeiro capítulo de *O livro por vir* , de Maurice Blanchot (2005) , intitulado “O Encontro do Imaginário” , cuja leitura nos permite perceber essa atração mágica do canto inatingível , levando-nos a compreender que o prazer que pode brotar da relação do leitor com o texto não emana diretamente do texto , mas sim está no ‘canto por vir’ , na distância e no afastamento que impede o encontro

final, mas que permite o inicial, o começo da interminável procura do inefável.

Se Pacu, analfabeto e com um parco nível de letramento, pois sua rotina de vida não se diferenciava muito da dos animais que conduzia no trabalho, foi sensível ao ‘canto da sereia’, por que não oferecer a nossos alunos a possibilidade de experimentarem o prazer que emana do efeito estético?

É importante que nos detenhamos sobre o conceito de letramento, palavra que nos remete, por analogia, às letras, às palavras. Na verdade, palavras, que se representam por letras, símbolos gráficos, estão mesmo no núcleo desse conceito, sobre o qual nos esclarece Leda Verdiani Tfouni, em *Letramento e Alfabetização*.

A palavra, segundo explicação de Tfouni (2006, p. 30), é um neologismo que já agrega vários significados, sendo de difícil conceituação, portanto. São palavras da autora :

A necessidade de se começar a falar em letramento surgiu, creio eu, da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os lingüistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta.

Não podemos deixar de retornar à verdade que, obviamente, resultou da percepção aguda do grande educador Paulo Freire, muito antes do uso do neologismo ‘letramento’: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. O que Freire (2006) já percebera, há um quarto de século, é exatamente o que está contido na citação acima: “[...] havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta”.

“A leitura do mundo” efetiva-se pela experiência de vida de cada um, e resulta do contexto sócio-histórico; portanto, pode diferir, e muito, da leitura de palavras, que acabamos por dominar, se bem alfabetizados e treinados, palavras que pretendem

representar uma determinada realidade . Ambas as leituras, como afirma Freire, são complementares e indissociáveis.

Tfouni (2006, p. 31) tem sua própria posição a respeito de 'letramento', que coincide com a 'leitura do mundo', de Paulo Freire. Para ela, "letramento é um processo, cuja natureza é sócio-histórica". A autora deixa muito claro, pelas explicações que nos oferece sobre o conceito, que não entende letramento como sinônimo de alfabetização, e afirma que os dois conceitos devem ser estudados separadamente .

O conceito de letramento também é considerado por Allende e Condemarín (2005, p. 162), os quais ampliam o conceito que, tradicionalmente, como explicam, era entendido como a "capacidade de ler e de escrever textos manuscritos e impressos".

Atualmente, a presença de redes de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) dentro da escola que sem dúvida será cada vez mais rápida e massiva torna necessário ampliar o conceito de letramento, que tradicionalmente só se definiu como a capacidade de ler e de escrever textos manuscritos e impressos. A atual referência ao letramento implica que "suas funções não se limitam ao fato de saber ler e escrever, mas à capacidade de se comunicar de forma oral e escrita, pensar criticamente, raciocinar de forma lógica e utilizar os avanços tecnológicos do mundo atual" (Kalman, 1996). A inclusão na definição da leitura do mundo que Reinking (1955) denomina pós-tipográfico requer acrescentar a ação de visualizar as quatro modalidades da linguagem :escutar , falar , ler e escrever .

A posição dos autores em relação ao conceito tradicional de letramento difere da maneira como Tfouni o compreende; entretanto, na ampliação do conceito, quando os autores referem-se à capacidade de comunicação oral e escrita, a pensar criticamente e a raciocinar de forma lógica, remetem-nos a Tfouni e ao registro que faz, de algumas narrativas orais muito bem estruturadas, construídas por uma senhora

analfabeta, a qual evidencia, em seu discurso oral, a interpenetração de características do discurso escrito. Como autora e narradora de suas próprias histórias, essa senhora demonstra, além de sua capacidade para a comunicação oral, crítica e raciocínio lógico, características necessárias para a produção de um bom texto escrito, e, além disso, inclui o narratário em suas narrativas, quando emprega a surpresa e o suspense.

O registro das narrativas ficcionais, não autobiográficas, da autora e contadora de histórias, Dona Madalena, que é negra, pobre, analfabeta e já se encontra na terceira idade, efetuado por Tfouni (2006), mostra-nos, em primeiro lugar, a impossibilidade da separação nítida entre o discurso oral e o escrito, porque suas histórias estão impregnadas do discurso escrito, o que evidencia certo nível de letramento de Dona Madalena, embora analfabeta; além disso, e é o que mais nos interessa, porque reforça nossa convicção de que o texto literário deve ser inserido e estudado já no Ensino Fundamental, é que o interesse que as narrativas ficcionais despertam no narratário e no leitor, não está diretamente ligado ao domínio da técnica de leitura, mas sim à necessidade que o imaginário tem de ser instigado, de ser provocado à busca de uma realidade ficcional, que o ajuda a questionar o mundo para, talvez, entendê-lo melhor.

Alliende e Condemarín (2005, p. 186), na última seção da obra já citada, consideram o papel relevante que a literatura exerce na aquisição da habilidade da leitura, da qual destacamos a citação a seguir, parte do tópico, “Literatura e ensino da leitura”, mais especificamente em relação à diferença de reações provocadas pelo texto informativo e pelo texto literário.

Estimular as respostas pessoais dos estudantes à literatura melhora a sua habilidade para construir significado (Galda, 1983; Eeds e Wells, 1989). Com o tempo, os estudantes desenvolvem respostas à literatura progressivamente mais complexas que

os ajudam a avançar na construção do significado. As crianças que participam de aulas centradas em respostas pessoais, em que suas reações são valorizadas, desenvolvem frente à aprendizagem um senso de apropriação, de orgulho e de respeito. Junto com este valor compartilhado frente à aprendizagem se produz um sentido de comunidade entre os estudantes e o professor, o que, por sua vez, alimenta os esforços de cada um.

O processo de alfabetização ganha um reforço, segundo nossa percepção, com o estudo do texto literário, pois esse estudo atua como auxiliar e motivador no processo de ensino-aprendizagem da leitura, enriquecendo-o pelo estímulo à sensibilidade e à imaginação que a literatura representa. Citamos novamente Allende e Condemarín (2005), em cuja posição encontramos embasamento para a nossa percepção

O PAPEL DA LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA

O desenvolvimento da leitura não pode ser considerado completo se, em cada um dos passos, não se inclui uma progressiva aproximação às obras literárias. É certo que as crianças devem ser capazes de ler uma grande variedade de textos, mas entre estes não podem faltar os literários. Há certas práticas tradicionais que excluem a literatura durante a aprendizagem da leitura. Em outras ocasiões, inventa-se uma literatura de escassa qualidade para exercitar letras e sílabas. As razões descritas a seguir justificam a necessidade de enfatizar a leitura de obras literárias de qualidade ao longo de toda a escolaridade (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005, p. 179).

Os Programas de Pós-Graduação, voltados para o estudo

da Literatura, deveriam contribuir, embasados em suas pesquisas teóricas, com sugestões aos professores do Ensino Fundamental e Médio, em relação à abordagem do texto literário, à maneira adequada de apresentá-lo aos alunos e de como questioná-lo, em busca de novos significados.

Em “A Escola e a Literatura”, capítulo já citado anteriormente, Afrânio Coutinho detém-se no tratamento que tem sido dispensado ao ensino da Literatura, esclarecimentos que nos alerta sobre a importância de como preparar os alunos para a fruição do texto literário.

O ENSINO DA LITERATURA

O problema da literatura, no Brasil, o seu futuro, seu desenvolvimento, sua consolidação, sua maioridade, estão a depender em especial do estudo e do ensino da literatura (COUTINHO, 2003, v. 1, p. 212).

A declaração de Coutinho entristece-nos, pois parece carregar uma certa desesperança no florescimento da Literatura Brasileira, devido a falhas de estudo e de ensino. Como estudo e ensino, na Escola, estão assentados sobre o binômio professor/aluno, devemos entender que a formação dos professores é de suma importância para que se sintam capacitados a coordenar o estudo e o ensino da Literatura.

Antes, porém, de nos determos sobre qual a abordagem considerada a mais adequada ao estudo do texto literário, por Afrânio Coutinho, desejamos ressaltar o trabalho de professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF José Maria Pinto Duarte, situada à Rua Atalaia, n.º 100, no bairro das Perdizes, em São Paulo, Capital, em atividades de leitura desenvolvidas na Sala de Leitura, em 2007, sob orientação da Prof.^a Selma Siqueira Carvalho, que nos concedeu uma entrevista a respeito dessas atividades.

A professora Selma, que, na data da entrevista era a Orientadora da Sala de Leitura, cargo eletivo anual, explicou-nos que procura respeitar o interesse dos alunos, para que desenvolvam o prazer de ler. Costuma fazer, após a leitura, comentários sobre o texto lido, estimulando a discussão de idéias e avaliando a compreensão. O tema escolhido para reflexão, em 2007, embasado em leituras, foi 'Tolerância Racial'.

Para estimular o interesse dos estudantes da 1.^a à 4.^a série, livros atraentes e ilustrados são colocados nas prateleiras mais baixas, para que possam ser facilmente apanhados. Para os das séries mais adiantadas, há o recurso da informática, pois a biblioteca está totalmente informatizada e, tanto alunos como professores podem dela utilizar-se, da sala de aula, o que também lhes confere autonomia para o desenvolvimento de pesquisas.

Os alunos gostam de ler: crônicas, contos, poemas, diários; apreciam muito a coleção "Para gostar de ler". Não gostam de ler textos longos, e não demonstram interesse pelos cânones da nossa Literatura, embora estejam disponíveis para leitura na biblioteca. A Escola, não oferecendo o Ensino Médio, não trabalha, necessariamente, com as obras literárias requeridas para o exame vestibular. O estudo do texto literário acontece nas aulas de Português.

Pelo trabalho desenvolvido, quando sob orientação da Prof.^a Selma, a Sala de Leitura da Escola foi considerada modelo para todo o Município, e o trabalho da Prof.^a deve ter plantado a semente do interesse pela Leitura em muitos estudantes, interesse que poderá ser estendido para o prazer de leituras mais complexas, pois foram leitores bem iniciados.

A Professora entusiasmou-se em relação à possibilidade de receber orientação sobre a abordagem do texto literário, e disse acreditar que outros professores da Escola também apreciariam a orientação. Esse é um exemplo de que há professores interessados em compartilhar com seus alunos a aquisição do conhecimento, e a esse tipo de educadores interessam as observações de Coutinho (2003) sobre o ensino de Literatura.

O autor esclarece-nos que não devemos confundir o ensino da linguagem com o ensino de letras (Literatura), disciplinas que “exigem atitudes e mentalidades de espírito diversas, até dois professores diferentes e empregando metodologia e terminologia diversas”. Tanto o ensino da linguagem, quanto o de letras “devem basear-se no primado do texto”; a diferença é que o estudo da primeira “aborda o texto do ponto de vista verbal”, enquanto o estudo das letras requer abordagem da perspectiva estético-literária. É o aspecto estético o que deve prevalecer sobre todos os outros, enfatiza Coutinho (2003).

Os estudos desenvolvidos na Graduação, principalmente os que fazem parte da disciplina, Prática de Ensino de Literatura, devem levar em consideração essas preciosas observações do autor, para que os futuros professores estimulem os estudantes a chegar ao texto literário com curiosidade e interesse pela descoberta do significado do signo estético.

Outro importante ensinamento, a respeito da abordagem da literatura, é a nós oferecido por Larrosa (2006) sobre a tendência que certos professores demonstram em relação à ‘pedagogização’ do texto literário, isto é, tendência a uniformizar a leitura e a tutelá-la, a controlar a atividade do leitor para assegurar a univocidade do sentido, o que acaba por ‘assassinar’ o texto. Isso remete-nos a um comentário de Alves (2004), no qual nos alerta, com bom humor e ironia, sobre o perigo de insistirmos, como professores, para que o aluno ‘interprete’ o que o escritor queria dizer, e não disse. Alves (2004) lembra-nos que, se o escritor não disse, é porque não queria dizer, e não devemos ater-nos ao que não está no texto. Explica a maneira como Octavio Paz entende a resposta a um texto, exemplo que devemos seguir, para não incorrer na ‘pedagogização’ do texto, como diria Larrosa (2006), nem na pretensão de interpretar exatamente o que o escritor não disse.

Octavio Paz diz que a resposta a um texto nunca deve ser uma interpretação. Deve ser um outro texto. Assim, quando um professor lê um poema para os seus alunos, deve fazer-lhes uma provocação: “O que é que esse poema lhes sugere? O que é que vocês vêem?”

Que imagens? Que associações?” Assim o aluno, em vez de se entregar à duvidosa tarefa de descobrir o que o autor queria dizer, entrega-se à criativa tarefa de produzir o seu próprio texto literário.

Não devemos entender, entretanto, que o educador Rubem Alves, ao privilegiar o texto, tenha querido dizer que o texto literário é claro e objetivo; lembramos, como explica Todorov (1980, p. 18), que a linguagem literária é conotativa, opaca e ambígua; ainda, que o texto literário é autotélico, isto é, não encontra justificação fora de si mesmo.

Temos de concordar com Afrânio Coutinho, quando este afirma que a sobrevivência da literatura depende muito da maneira como é estudada e ensinada, e compreendemos que, sem o devido preparo, os professores acabam incorrendo na tendência de pedagogizar o texto, obstruindo as preciosas respostas pessoais que tanto significam para o aluno em sua caminhada de descobertas e construção de novos significados.

Em breve artigo publicado pela UOL, Mídia Global, Barranco (2008), relata a preocupação de Todorov em relação à Literatura, sobre cujo papel no mundo contemporâneo o grande teórico dos estudos literários interroga. A posição de Todorov é a de que a Literatura está sendo assassinada, pois os estudos literários estão ocupando o papel que deveria ser ocupado por ela (a Literatura), o que leva os alunos a pensar que estão sendo preparados, exclusivamente, para a profissão de professores de Literatura. Ele chama a atenção para o equívoco, porque, como explica, “a literatura não serve para preparar professores de literatura. Ao contrário, é para um melhor conhecimento do ser humano, e disso todos temos necessidade”, lamenta o renomado teórico.

Todorov (1980) ainda afirma que “a literatura está destinada a todo o mundo, e não os estudos literários”.

Entendemos, com Todorov (1980), que, para salvar a Literatura, é necessário dessacralizá-la, oferecê-la a todos, principalmente àqueles a quem a Escola da elite privou do prazer do

‘canto da sereia’.

Cândido (*apud* BRASIL, 2002) ajuda-nos a perceber que devemos oferecer a nossos alunos a possibilidade de fruição de textos eruditos. O professor e crítico de Literatura alerta-nos, de maneira clara, para a importância da leitura desses textos, chamando nossa atenção para a Literatura como um direito de todos.

Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas.

A experiência estética é transformadora e humanizadora, humanização sobre a qual encontramos explicação, na citação também de Cândido (*apud* BRASIL, 2002), o que reforça a posição de Todorov.

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Só quem alcança o prazer da fruição do texto literário entende perfeitamente a verdade contida nessa reflexão, e pode reconhecer o alcance da capacidade humanizadora da Literatura.



REFERÊNCIAS

ABRIL despedaçado. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Arthur Cohn. Brasil: VideoFilmes, 2001.

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura**: teoria, avaliação e desenvolvimento. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ALVES, Rubem. Interpretar é Compreender. **Folha de São Paulo**, 27 abril 2004. Coluna: "Sabor do Saber".

BARRANCO, Justo. **O assassinato da literatura, segundo Todorov**. 2008. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/midiaglobal/lavanguardia>> Acesso em: 14 fev. 2008.

BARRETO, Elba S. S. O sistema de ciclos é o mais adequado na escola para todos. **Nova Escola**, n. 189, fev. 2006. Entrevista concedida a Márcio Ferrari.

BLANCHOT, Maurice. **O livro por vir**. Tradução Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

COUTINHO, Afrânio (Dir.). **A literatura no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Global, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FOLHA ONLINE. Um em cada 5 jovens não completou o ensino fundamental. 21 jan. 2008. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u365413.shtml>> Acesso em: 21 jan. 2008.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piroetas e mascaradas. 4.ed. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NUNES, Clarice. I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Leitura e escrita em Portugal e no Brasil (1500-1970). In: FARIA

FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Modos de ler / formas de escrever:** estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PINTO, José Marcelino Rezende et al. Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 511-524, set./dez. 2000.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

VIDAL, Diana Gonçalves. Práticas de leitura na escola brasileira dos anos 1920 e 1930. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Modos de ler / formas de escrever:** estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

A autora é mestre pelo Programa de Literatura e Crítica Literária da PUC/SP. Membro do Grupo de Pesquisa do Programa de Literatura e Crítica Literária da PUC/SP, coordenado pela Profa. Dra. Olga de Sá.