

## A LEITURA COMO PRESSUPOSTO AO ENSINO DE LITERATURA

José Pereira da Silva Neto<sup>1</sup>



**Resumo:** Atualmente parece haver uma preocupação maior quanto à especificidade do ensino de literatura, seja em qual nível for de escolaridade. E este fato, pelas produções editoriais que compõem o mercado, começa a tomar forma e corpo a partir das pesquisas acadêmicas dos anos 70.

**Palavras-chave:** Leitura, Ensino, literatura, críticos.

**Abstract:** Currently, there is a bigger concern about the specificity of the literature teaching, no matter what the level of education. This fact, for the publishing productions that compose the market, starts to take form from the academic research in the 1970s.

**Keywords:** Reading, teaching, literature, critics.

Atualmente parece haver uma preocupação maior quanto à especificidade do ensino de literatura, seja em qual nível for de escolaridade. E este fato, pelas produções editoriais que compõem o mercado, começa a tomar forma e corpo a partir das pesquisas acadêmicas dos anos 70. Ma há algo a se considerar antes mesmo de se desenvolver considerações a respeito de ensino literário. Neste sentido é a leitura algo que o precede. Não se pode conceber ensino de literatura sem que haja leitura, pois como poderia haver literatura sem leitura, sem que houvesse o leitor. Seria, comparando, tratar-se do cinema sem o espectador, do rádio sem o ouvinte. Parece-me paradoxal a parede sem o tijolo.

A literatura, então, e conseqüentemente o leitor, vem sendo recebida com grande atenção desde o momento em que se percebeu, na teoria literária, que o autor e a obra não eram os únicos elementos importantes da questão literatura, que havia um terceiro elemento tão importante quanto e que não era considerado. Assim os estudos começaram a se voltar para identificar e analisar a posição e função do leitor.

Estes estudos historicamente se desenvolvem após o estruturalismo, que via a literatura ou a obra literária como sendo uma "forma 'especial' de linguagem, em contraste com a linguagem "comum" que usamos habitualmente" (EAGLETON, 1997, p.6). Isso porque ele compreendia que o estudo literário era uma aplicação da lingüística. Sua concentração, portanto, é a obra e como ela é constituída. Não há a preocupação com o seu conteúdo, pois isso

daria margem a abordagens psicológicas e sociológicas. A obra é o que se apresenta em sua estrutura.

Segundo Terry Eagleton, somente depois da Nova Crítica é que, com o desenvolvimento dos estudos de teóricos alemães como, principalmente, Jauss e Iser, dá - se a atenção devida à posição do leitor e da leitura por sua vez.

Não será possível fazer tais aprofundamentos neste momento, uma vez que o objetivo é outro, muito embora a compreensão da questão da análise literária em sua forma teórica seja um pressuposto para o conhecimento toda vez que se lida com a literatura e seu ensino.

Neste sentido é importante a avaliação da posição do leitor neste processo porque é dele uma das posições, senão a mais importante atualmente, para o desenvolvimento da compreensão do fenômeno literário. É difícil pensar na literatura sem o elemento que de fato o realiza.

A leitura, portanto, passa a ter grande importância no processo que se desenvolve para compreender esse fenômeno chamado literatura. Mas o que é a leitura? Em princípio, quando mencionamos a palavra leitura logo pensamos naquela compreensão que podemos ou não ter de algo escrito. Isto é, a leitura então seria decorrente de uma identificação iconográfica e desta identificação resultaria uma compreensão. Bem, a leitura de fato não se limita ao par leitura/escrita. Existem muitas formas de leitura na verdade. "Como a leitura é um tratamento de sinais gráficos, estende-se a utilização do termo 'leitura', de maneira sugestiva, ao tratamento de sinais não gráficos" (MORAIS, 1996, p. 111).

*Partindo do pressuposto de que é pela leitura que o leitor adquire conhecimento, então é de se pensar também quais são as formas de transmissão de conhecimento. Hoje não se pode mais crer que essa transmissão seja apenas fruto da escritura como parece desejar José Morais em seu A arte de ler. A escrita é uma forma apenas.*

É preciso, para que melhor se compreenda a questão, que se determine claramente qual a extensão do termo leitura e com o que forma o par. Se por um lado a leitura é uma maneira através da qual se adquire informação, então devemos pensar qual é o elemento transmissor dessa informação para compor o par. Se nos limitarmos à escrita sendo o único elemento realmente capaz de transmitir informações, então devemos entender que a leitura é um ato que decorre do reconhecimento de sinais gráficos (MORAIS, 1996 p.12). Se, por outro lado, estendermos o significado da palavra, então poderemos ter algum problema na determinação e na delimitação. É preciso ser objetivo: então sejamos, pois, se de um modo eu leio um livro, uma mensagem na placa de trânsito em código verbal, ou ainda uma notícia de jornal, uma bula de remédio, todos então terão o código verbal como meio de transmissão de uma mensagem; de outro modo, eu também leio um quadro cujo código é pictórico, um filme mudo cujo código expressivo seria o visual. Quando Martine Poulain (1997) faz sua análise das situações de leitura verificadas na fotografia, na pintura e no cartaz na França de 1881 a 1989, ele também está fazendo um certo tipo de leitura. Embora o que ele passa inferir da fotografia, do cartaz e da pintura possa vir a ser objeto de controvérsia, pois a comunicação que se verificará não será por meio da palavra, portanto não terá uma certa "precisão" na mensagem, mesmo assim creio que ele esteja fazendo uma leitura. Assim, de modo largo, toda vez que pudermos inferir uma idéia, ou de outro modo, toda vez que promovermos a comunicação de uma idéia por qualquer meio expressivo e essa idéia puder ser captada teremos uma situação de leitura. Desta forma, essa também é a opinião de Alice Vieira (1989, p.7), visto que "A leitura que se traduz não somente na decodificação do código lingüístico, mas também na elaboração de sistemas de referências e valores, imprescindíveis para a formação e o desenvolvimento do espírito crítico".

Essa questão denota muita pesquisa e conseqüente controvérsia, todavia. Além do que

não cabe à relação do objeto literário que é o texto. Assim vou me limitar à leitura como processo de compreensão textual.

Emmanuel Fraise (1997, p.127), comentando a opinião de Faguet a esse respeito, afirma que Faguet aponta dois tipos de leitura. Uma sendo aquela em que se promove o *reconhecimento*, na qual não há enganos por parte do leitor; a outra é a *leitura compreensiva* para a qual ocorre uma reflexão e não raro a releitura. Esses dois tipos de leitura correspondem, segundo Fraise, à leitura extensiva e intensiva respectivamente, classificadas por Roland Barthes.

Seja como for, a leitura é a capacidade de decodificação do material escrito. Assim a capacidade de compreensão da palavra escrita é derivada da decodificação da palavra escrita. Isto é devido ao fato de que a decodificação é uma espécie de propulsor à leitura (MORAIS, 1996, p.164-5). Além disso, entretanto, adverte Tânia M. K. Rösing (1988, p.68) que "se não acontecer apreensão, apropriação e transformação de significados, não ocorrerá leitura propriamente dita". Corroborando essa opinião W. Iser (1999, v.2, p.10) afirma que!

Por esta razão, é preciso descrever o processo da leitura como interação dinâmica entre texto e leitor, pois os signos lingüísticos do texto, suas estruturas, ganham sua finalidade em razão de sua capacidade de estimular atos, no decorrer dos quais o texto se traduz para a consciência do leitor.

É de se compreender por isso a importância da leitura para o desenvolvimento pessoal e profissional e sua forma de importância na sociedade atual como elemento necessário à formação do leitor. Esse fato não se restringe a ou não se refere exclusivamente à literatura como gênero de arte, mas àquilo que é escrito, uma vez que, onde houver uma mensagem através da palavra escrita haverá a condição de leitura. Entretanto, segundo W. Iser (1996, v.1, p.51) a compreensão de sentido do código de um texto literário, por parte do leitor, realiza-se na medida em que esse sentido do código é constituído pelo leitor ao contato com o texto. De outra forma, é o leitor que atribui o sentido ao ler, uma vez que esse já está preconcebido na consciência do leitor.

Surgem questões? Qual é a implicação disso sobre o indivíduo? Qual é a finalidade ou o objetivo do leitor ao ler? Seria apenas o de



compreender o escrito? E o prazer da leitura, onde fica? Sabemos que o princípio mais elementar da leitura é sem dúvida o de compreender o que significam os sinais gráficos. O resultado mais objetivo disso é a comunicação. Por outro lado, existe um prazer também envolvido neste ato de ler tais sinais. Isso vai nos levar a pensar em algo mais: existe comunicação na palavra quando a intenção principal seja a arte, o estético? Particularmente acredito que sim. Não entendo que ao produzir um texto um escritor não esteja tentando se comunicar. É claro, já que a aplicação de sua linguagem é mais especial, visto que estará provavelmente usando recursos que não sejam comuns à linguagem diária de seu leitor, que ela precisa ser identificada pelo leitor. Ou seja, o leitor precisa ter conhecimento o tanto quanto que estará sendo usado pelo escritor a fim de poder compreender o mais possível aquilo que lhe estará sendo transmitido. A extensão de sua compreensão, portanto, estará dependente do seu conhecimento dos recursos expressivos usados pelo autor. O resultado da compreensão de um texto artístico é ato de prazer que não se limita ao texto arte, deve ser dito. Também há prazer em ler-se um texto jornalístico, por exemplo. É por isso que “ Os prazeres da leitura são múltiplos. Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nossa emoção, para nossa perturbação. Lemos para compartilhar, Lemos para sonhar e para aprender a sonhar”. (MORAIS, 1996,p12). Assim cada leitor se posicionará de forma diferente mesmo diante de um mesmo texto. Cada um terá a sua leitura, isto porque há vários tipos de leitura. “ Há leituras respeitadas, analíticas, leituras para ouvir as palavras e as frases, leituras para reescrever, imaginar, sonhar, leituras narcisistas em que se procura a si mesmo, leituras mágicas em que seres e sentimentos inesperados se materializam e saltam diante de nossos olhos espantados”. Dessa forma, quando Fraisse (1997, 131,p.5) analisa o posicionamento de Faguet neste ponto, ele afirma que para Faguet o leitor terá prazer na leitura de modo múltiplo, uma vez que esse prazer é o resultado de suas leituras. Daí que para Faguet “ Saber ler é justamente dominar todos os tipos de leitura diante de uma mesma obra” (apud Fraisse, 1997, p.126).

Para Faguet o maior prazer numa leitura é aquele gerado pela releitura, uma vez que esse promove “o conhecimento de si mesmo”. Já para

Barthes, diz Fraisse, a releitura é uma forma de variação de prazer o qual é constituído por uma liberdade do leitor em abordar o texto da sua maneira própria.

Neste sentido ainda o crítico é o melhor leitor,por isso teria então mais prazer. José Morais (1996,p.126) afirma confirmando a idéia de Fraisse que “A arte de ler é, portanto, o fruto de uma educação; mas essa educação leva a uma formação do gosto”. Essa questão do gosto há muito vem sendo objeto polêmico da crítica e da filosofia, porque talvez a própria crítica tenha durante muito tempo fundado sua teoria na filosofia. Ainda em Fraisse (p.135) encontra-se uma definição simples para o gosto da leitura que teria, na opinião de Thibaudet, uma multiplicidade de leituras que formaria inclusive o leitor e conseqüentemente o gosto.

Ao preferirmos *La porteuse de pain à L'éducation sentimentale*, damos prova de mau gosto. Por quê? Simplesmente porque o romance-folhetim ou o romance para criança é o mal menor destinado aos leitores incapazes de ler outra coisa. Aqueles que podem ler todos os livros escritos nos diversos estágios da literatura para as diversas camadas da sociedade, só apareciam os livros de uma certa espécie e jamais apreciam os outros – e só eles são competentes. [...] Aquele que é capaz de experimentar muitos prazeres diferentes é o único competente para apreciá-los. Dá-se o mesmo em matéria de gosto. O gosto implica uma variedade, uma cultura, uma possibilidade e um hábito de comparar. ( THIBAUDET apud FRAISSE, 1997, p.135)

Em razão mesmo da formação do leitor, hoje temos professores e profissionais da leitura na categoria de crítico. Fraisse afirma que o crítico passa a ser visto como leitor ideal. “ Ela [ a crítica] não deixa de afirmar que o crítico é, primeiramente, um leitor, que todo leitor deve alcançar a dimensão crítica, pelo próprio fato de a atividade de leitura ser crítica” (FRAISE,1997, p.135).

Faguet diz que o “ crítico não mais do que um homem que sabe ler e que ensina os outros a ler” ( apud Fraisse, p.118). Essa afirmação demonstra uma conseqüência do ato de ler, isto é, aquele que desenvolve a leitura atinge um nível tal que o habilita à crítica, de modo que, então, terá condições de clarear, através de sua leitura, os outros leitores em pontos onde as leituras não alcançam a compreensão, ou por

não reconhecerem tais pontos ou por terem condições de atribuir significados a esses pontos. Assim o crítico assumiria uma posição de leitor profissional cujo produto era o de ensinar, no mínimo esclarecer, o leitor iniciante ou menos preparado para a compreensão.

Emmanuel Fraisse (1997, p.121), ao refletir sobre o pensamento de Butor, Gracq e Alain, confirma o pensamento de que “o leitor é sempre um semelhante do crítico”. Em sua opinião adquirimos a condição de crítico sempre que lançando mão de nossa “subjetividade de leitor” e a usamos com valor avaliativo. Esse é um ato mecânico que surgirá toda vez que formos ler.

Então, se a maturidade de leitura do leitor gera uma condição de crítico, é de se pensar, por conseguinte, o que é a crítica? Fazer crítica é julgar? Particularmente acredito que não. No meu modesto entendimento, fazer crítica é elucidar. É demonstrar uma relação de provável intenção de/na escritura como produto, como resultado. É elucidar, apontando, aquilo que o autor “pretendia” usar como recurso expressivo, como discurso em sua obra e como isso se apresenta para o leitor. É claro que essa visão é ampla e, por isso serviria a qualquer época e teoria literária então em uso que pudesse fundamentar tal posição e, por conseguinte, também dependeria de uma circunstância contextual para que a obra se realize numa quase totalidade compreensiva na expectativa do leitor-crítico. T.S. Eliot (apud Iser, 1996,p.48) confirma que <sup>1</sup> “*[the] critic must not coerce, and he must not make judgements of worse or better. He must simply elucidate: the reader will from the correct judgement for himself.*”

No fundo não creio em obra ruim ou boa. Esta noção é muito relativa. Mas, de qualquer modo e um tanto simplista, a obra estaria em um nível de adequação ou não à expectativa que o leitor pudesse ter. Haveria assim a necessidade de a crítica elaborar fundamentos teóricos (se é essa mesma a noção que espero ter) que não deixa em seu valor a obra e o leitor isolados cada um a seu modo em cada canto e autor em outro. Haveria uma necessidade de integração dos três elementos.

Com esse posicionamento todo leitor é um crítico em potencial, ainda que a expressão “em potencial” não seja a mais feliz. A maturidade de vida e de leitura é que vão estabelecer ao final a qualidade de leitor e este, então, ao elucidar o mistério da criação poderá mostrar caminhos a outros leitores para que melhor facilitem a sua

compreensão com e a partir de suas próprias experiências também, formando um rolo que só aumentará. Relembremos as palavras de Faguet recém-citadas.

De outro modo, sob o princípio da estética da recepção ou da teoria do efeito estético proposta por W. Iser, o crítico é um leitor como qualquer outro que também busca a compreensão da obra que para ele é “um todo articulado”. Acrescenta ainda Iser que nesse processo tanto um quanto outro tem a mesma capacidade de competência. Iser (1996, v.1, p. 46) afirma que:

A situação do crítico se torna difícil no momento em que ele exige validade normativa para sua estrutura de apreensão. Nesse caso, as interpretações do crítico se confrontam com as objeções do público, pois o processo idêntico de estabelecimento de consistência pode ser atualizado sempre de diversos modos e, em face das orientações habituais, por conteúdos diferentes.

Por isso a diferença entre o leitor e o crítico seria, neste pressuposto, o nível da reflexão. Conforme a posição de Iser, ao crítico caberia uma reflexão fundamentada a qual se estabelecerá como princípio de avaliação.

Citando Butor, Fraisse (1997,p.121) aponta duas maneiras de crítica. A crítica como pretexto a qual “oculta o texto principal”, “seja a crítica que serve o texto, remetendo a ele o leitor”. Neste mesmo sentido “O maior crítico, o mais inventivo, é o mais modesto. Quando lemos, ele nos dá imediatamente vontade de voltar ao texto primitivo” (p.121). Em outro ponto Butor (1974,p.189) afirma que:

O crítico mais útil é o que não pode suportar que se fale tão pouco ou tão mal de tal livro, de tal quadro, de tal música, e a obrigação é tão duramente sentida nesse domínio quanto em qualquer outro. [...] O público que ele visa é pois outro senão aquele que ele traz ao autor que o seduziu. [...] Se ele tem êxito, seu trabalho não se apaga de modo algum no silêncio, não mergulha no esquecimento.

Com esse entendimento de Butor, a obra crítica é um acréscimo à obra original, de modo que esta vem a complementar aquela, sendo, além disso, fonte de referência. Até este momento chegamos à conclusão de que o melhor leitor é o crítico, visto ser ele capaz de correlacionar fatos de sua experiência humana aliados ao

conhecimento estético. Tais elementos serão um suporte para o seu posicionamento diante do texto, especialmente o literário, os quais, como disse W. Iser se realizarão na leitura do texto porque pertencem à consciência do leitor.

Neste ponto surge uma questão. Como desenvolver a leitura para que atinja este nível, uma vez que se terá na condição de crítico como a de melhor leitor? Creio que a resposta plena neste momento será um pouco difícil de ser dada, mas fazer algumas indicações parece possível.

Essa preocupação vem sendo objeto de pesquisa desde alguns bons anos e muito ainda tem-se a fazer. Uma das formas para tanto é verificarmos como vem sendo a prática escolar. Na opinião do professor Ezequiel Theodoro da Silva (2000), da Unicamp, o ensino da leitura nas escolas é muito mais desestimulante do que parece. Os métodos mecânicos e automatizados de professores que possuem atitudes tradicionais não passam de contínuo engano. Esse engano, na verdade, é duplo, pois enganam os alunos que pensam que aprendem alguma coisa e se enganam os professores, pois pensam que ensinam alguma coisa a alguém. A escola por isso é falha enquanto sistema.

Na opinião do professor, a leitura na escola deveria ser um estímulo constante aos alunos de modo que estes pudessem ver e compreender melhor o mundo em que vivem. Para tanto a "concepção de leitura" não pode estar centrada em atitudes comportamentalistas como resposta e sim "um processo dinamizador da produção de sentidos por um grupo de pessoas, enquanto transação ou interação entre leitor e diferentes tipos de texto." (Silva, 200, p. 13).

A leitura então passa a ter a capacidade de alargar horizontes, de dinamizar o conhecimento e a cultura. Mas para que isso ocorra, a capacidade de leitor do professor é fundamental. Os alunos não podem ser mais leitores do que o professor. Este precisa ter domínio daquilo que ensina. Não é possível admitir-se que aquele que tem a pretensão profissional de algo não tenha domínio e competência sobre objeto da profissão. O magistério, neste sentido, não pode ser um passatempo; é imprescindível, portanto, um grau de profissionalismo. E é, nessa medida, devido a esse pensamento que o ensino da leitura, pressuposto básico ao ensino da literatura, não é exclusividade do professor de português. Essa responsabilidade *deveria* ser de todos, cada qual

respondendo pela sua área de atuação e agindo limitado a ela que seja, mas ainda assim agindo. O professor de língua portuguesa fica, devido a essa falta, sacrificado: se houver falha a culpa é dele; se por outro lado houver competência de leitura dos alunos a glória é de todos.

Enfim, voltando ao ponto. Nada é possível se, mesmo de outras áreas, o professor não for um (bom?! ) leitor. Alice Vieira (1989, p.3) afirma que "Professores-leitores encaminham seus alunos para a leitura, despertando ou formando o gosto pelos livros, na descoberta das realidades multifacetadas criadas pela linguagem, no desenvolvimento do potencial imaginário ou até na identificação com personagens".

Há, nesta questão, a outra face da moeda. A cobrança constante de uma qualidade de trabalho que não tem sua contrapartida. A história tem mostrado o quanto o professor é desvalorizado em nossa sociedade. Veja-se, neste caso, o trabalho comparativo apresentado pelas professoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1999, p. 313-324) a respeito da produção intelectual brasileira de 1820 a 1930. Ainda a esse respeito o professor Ezequiel T. da Silva (2000, p. 29-31) faz um desabafo, pelo menos surpreendente, das possíveis causas para esta triste situação, para qual ele aponta seis causas: "salário", "formação acadêmica", "múltiplas funções da professora", "currículo", "especialistas" e "ideologias".

Entretanto, acredito que, se a situação sócio-econômica-política do professor não é favorável à sua sobrevivência ela deve ser considerada antes de o aspirante a professor se formar e assumir a profissão. No momento em que ela for assumida, assume-se, conjuntamente, a responsabilidade de um desempenho profissional com qualidade. Isso não quer dizer que se deve deixar de lutar por melhores salários, dignidade e reconhecimento social pelo trabalho executado. Não é isso! Apenas que, uma vez professor deve-se preocupar com o efetivo ensino, efetiva qualidade, capacidade, competência e eficiência em seu objeto.

Creio que seja notória a idéia de que para ensinar literatura seja necessário a competência de leitura. Como já foi exposto no início, não é possível haver literatura sem leitor, pois como vimos na opinião de Iser é o leitor que de fato concretiza o texto. De outro modo, a importância do leitor fica evidenciada nas palavras de Sartre (apud VIEIRA, 1989, p.3) que diz que "o escritor

poderia escrever tanto quanto quisesse, que jamais a obra, como objeto, veria o dia." Então o ensino da literatura está intimamente dependente da leitura. Alice Vieira (1989,p.4) é enfática, neste sentido, dizendo que "esse deveria ser o principal objetivo do professor de literatura: formar leitores". Entretanto, essa atribuição não seria exclusiva do professor. Na verdade, acredito que existam três formadores de leitor. Seriam eles a família, o professor e a escola enquanto sistema de ensino.

A família, célula original da sociedade, é onde o indivíduo recebe suas primeiras orientações. Ou de outro modo, é onde deveria ser o lugar, mas sabemos que não é. Na prática sabemos que muitas vezes a família se exime da responsabilidade, e motivos para isso são vários, desde a falta de recursos até a ignorância dos pais, e transfere simplesmente para escola como se os quarenta e poucos minutos do professor de língua portuguesa fossem suficientes para resolver o problema. No fundo não será um problema, mas sim trinta, quarenta e, à vezes, até mais problemas por sala de aula que não receberão evidentemente a atenção devida e necessária até por ser impossível a particularização.

Tudo seria tão mais fácil, tão mais simples se a leitura fosse incentivada desde a família por prática de leitura oral e troca de idéias a partir disso. Ilusão, utopia na verdade! O ideal como prática nunca é atingido senão não seria ideal. Mas a família é sem dúvida o primeiro formador de leitores. Assim Vieira (1989, p. 9-10) confirma que "Para alguns autores, é na primeira infância que se forma o hábito de leitura, devido, em grande parte, à atitude dos pais em relação aos livros. As crianças cujos pais lêem com regularidade parecem demonstrar maior interesse e curiosidade pela leitura."

Estabelecer o que leva efetivamente ao desenvolvimento do gosto e prazer da leitura, além de se apontar como fazer isso, é de uma complexidade tal que envolve desde a aptidão natural do indivíduo à leitura até à prática escolar, passando evidentemente pela influência da família. Entretanto uma coisa parece ser certa, devido às pesquisas desenvolvidas até hoje, o contato com livros desde a infância no interior da família é fundamental para aquisição do prazer da leitura. É por isso que Vieira (1989,p.11) afirmam que "embora o ambiente familiar não seja condição suficiente para o desenvolvimento do hábito de leitura, configura-se em **estímulo importante** [grifo meu] para que o mesmo seja instaurado."

Com respeito ao estímulo, Lajolo e Zilberman (1999, p. 15-6) afirmam, ao analisar historicamente a estrutura sócio-política da família, que este pertence à constituição da família visto ser a prática de leitura uma "atividade adequada ao contexto de privacidade própria à vida doméstica." Se por um lado a família é primordial para estimular a leitura; por outro, a escola é fundamental para o desenvolvimento dessa leitura para que se crie o hábito e se atinja o senso crítico de uma sociedade na qual o leitor não é um elemento inerte.

A intenção política da escola, no sentido que ela mantém valores burgueses, prima pelo erudito, afasta-se da massa mais popular e com isso cria uma dificuldade que se torna um abismo quase intransponível, ficando a classe popular ou aquela de menor recurso financeiro praticamente afastada da informação escolar porque esta serve à classe dominante. Se por um lado a estrutura política, na qual a escola está organizada desde a sua formulação curricular, privilegia a classe dominante por desenvolver em seus programas conteúdos que atendem à expectativa do poder dominante; por outro, como conseqüência, ela não permite o desenvolvimento de valores simples como, por exemplo, a difusão de culturas, isto porque o poder que sustenta esta escola na vê na leitura um produto que gere lucro. Por via de conseqüência o poder capitalista dominante também vê a Escola desta maneira. Este também parece ser um dos motivos para o baixo rendimento salarial dos professores.

Numa escola desse tipo o prazer gerado pela leitura, sem contar com a informação advinda de quaisquer de seus níveis, não terá significação, importância alguma visto que a literatura e toda manifestação artística "participam dessa área 'não lucrativa' onde se inserem as atividades prazerosas e lúdicas, excluídas do programa de vida de uma sociedade voltada para o ganho". ( AVERBUCK, 1986, p. 66, apud BORDINI/AGUIAR, 1993, p. 27).

É sabido que um dever da Escola, especialmente a moderna, não é apenas o de alfabetizar, mas estimular a leitura, desse modo estará favorecendo a transformação do indivíduo em um leitor com capacidade crítica, de mudança da sociedade na qual se insere. Infelizmente o que se percebe pela prática escolar e também pelas pesquisas, núcleos temáticos de várias publicações que estão no mercado, é que a Escola não privilegia a leitura como prática de sala de aula

ao menos. Percebe-se que a literatura é muitas vezes objeto de contexto para o ensino da língua. Daí se pergunta: e a leitura? Por que a leitura não é objeto de ensino da literatura? É verdade que nesta pergunta existe um misto de indignação e frustração, mas sabemos bem que historicamente a Escola, já que não é promotora de lucro, é desaparelhada para esse exercício, pois não dispõe, via de regra, de bibliotecas atualizadas (É de se observar que em muitas escolas aquilo que se denomina de biblioteca poderia ser chamado de dispensa de arquivos ou o que o valha, depósito da secretaria etc, menos de biblioteca, mas no papel aparece, não raro em forma de homenagem a algum escritor (que ironia!), e em pomposidade Biblioteca Fulano de Tal!), professores com capacidade para a orientação, conhecedores do objeto realmente e não apenas alguém que esteja *deslocado* para lá, mas que conheçam minimamente a teoria e a metodologia sem o que parece difícil haver uma orientação eficiente, além do que e ao lado disso um programa de ensino que valorize a literatura não por uma associação gratuita de autor-obra-data, mas sim que estes elementos venham a ser coadjuvantes à compreensão analítica da obra literária em si. Para isto me parece não haver necessidade de se privilegiar o estudo de períodos literários, o que limitaria o estudo literário somente ao segundo grau, quando na realidade ele começa bem antes de maneira *não-formal*, se é que se pode usar esse termo aqui.

Neste sentido Vieira (1989, p. 13) afirma que:

Se é por meio da leitura que o homem entra em contato com as diversas formas de conhecimento, capacitando-se para atuar e participar na sociedade, é por meio da literatura que ele se introduz no mundo imaginário, desenvolvendo não apenas sua sensibilidade e seu gosto artístico, mas também ampliando sua maneira de ver e de entender o mundo. A literatura, assim como outras formas de manifestação artística, preenche a necessidade de ficção do homem, possibilitando-lhe por meio da palavra a re-criação e re-invenção do universo. O "penetrar do mundo das palavras" drummondiano descortina, ao ser humano, o caminho do conhecimento, bem como o gosto e a fruição estética.

Então, sem leitura, como poderemos desenvolver na Escola estes princípios? A forma como vem sendo a prática do ensino literário tem

mais desincentivado do que desenvolvido o gosto pela leitura.

Nos programas de ensino de literatura das Escolas, existe uma espécie de distanciamento temporal relacionado à época de estilo e de produção da obra como o de leitura e de capacidade de leitura por parte do aluno. Este parece-me ser um dos pontos que mais gera o desestímulo, na medida em que o aluno ainda não tem experiência de leitura e de vida e já é posto diante de uma obra antecipadamente vista como clássica, distante em tudo de seu tempo. Entendo, como sugerem Rocco (1992,p.272-275), Bordini e Aguiar (1993,p.18-43), Leite (1983), Rösing (1998) e Vieira (1989,p.15-16), que deveria haver uma busca de preenchimento de expectativa, de adequação à limitação de conhecimento histórico e sociológico do aluno. Se a literatura é uma realização e/ou complementação, preenchimento de uma expectativa de vida que se realiza no leitor quando diante do texto, então é fácil perceber que a prática que vemos sendo desenvolvida tradicionalmente não contempla esse princípio. O que se percebe é que as atividades que envolvem leitura de obras literárias não atingem as expectativas, necessidades e mesmo os anseios dos alunos. Como consequência, até mesmo a famigerada prática de *pesquisa* escolar, que não deixa de ser compilação, cópia de passagens de autores, é comprometida devido ao fraco nível de leitura.

É preciso haver uma reflexão séria a respeito da formulação dos objetivos e dos programas, em geral, nas escolas. O aluno que hoje temos em sala, assim como a própria sociedade, não é mais o mesmo de cinquenta anos atrás. Ora isto parece óbvio. Mas então por que o ensino da literatura continua o mesmo? Parece que o ensino da literatura de forma cronológica não é uma tipicidade brasileira, e isso se percebe tanto no trabalho de pesquisa publicado pela professora Rocco quanto pela professora Lígia C. M. Leite. Desse fato surge outra questão. Se o aluno tem outras aspirações, se a sociedade evoluiu por que não reformulamos o sistema de ensino enquanto prática de sala de aula? É por isso que o professor Alfredo Bosi, da Universidade de São Paulo, ao ser entrevistado sobre o assunto pela professora Maria Thereza Fraga Rocco (1992,p.102-103), já em, aproximadamente 1975, afirmava que:

Quanto à literatura brasileira, o estudo literário já está se tornando mais difícil mesmo se

quisermos seguir uma ordem cronológica para o curso secundário.

O critério não funciona, está duplamente errado: não funciona em termos de comunicação, nem em termos de tempo escolar. De modo que uma sugestão seria a de começar por textos em linguagem acessível que é afinal o que se tem feito. Quanto ao critério de seleção de obras, mais justo seria começar de um certo moderno, não do moderno de agora, do contemporâneo, mas de um certo moderno para trás.

Quanto ao problema do tipo de abordagem crítica (...) Acho que a abordagem no secundário deverá ser, segundo minha experiência, muito mais flexível e aberta. É preciso verificar se o texto motiva, de alguma forma, os adolescentes.

Observa-se nesta opinião do professor que já há trinta e um anos havia tal preocupação com a adequação do programa escolar para o estudo da literatura. Infelizmente parece que pouco ou quase nada mudou, pois o estudo cronológico da história da literatura ainda é preponderante, mesmo porque o vestibular continua sendo um alvo a ser atingido e... transposto.

Para que se mude este quadro, acredito que a literatura não deve continuar sendo objeto de estudo exclusivo do segundo grau. Creio, mesmo, que deveria iniciar-se formalmente nas primeiras séries com leituras variadas desde as histórias em quadrinhos àquelas que compõem canonicamente a literatura infantil e, a partir de então, com o hábito de leitura em desenvolvimento, partir para outras, como os textos infanto-juvenis, nas séries iniciais do primeiro grau. Assim teríamos uma programação que interligaria o primeiro e o segundo graus. É preciso também que se faça entender que o ensino de literatura tem suas peculiaridades e que, devido a elas, seus programas e objetivos devem ser próprios, não se assemelhando a outros de outras disciplinas.

Enfim, o desempenho crítico é fruto sem dúvida do amadurecimento que começa pela prática de leitura. Infelizmente muitos colegas ainda continuam a desenvolver o historicismo literário. Não levam em conta, ou mesmo porque desconhecem – e essa hipótese, enfim, não pode ser desprezada (refiro-me ao ensino médio) – a importância da leitura como pressuposto à literatura e tanto uma como outra como forma de prazer a ser desenvolvido e atingido, além do que é um meio evidente de aquisição e desenvolvimento de conhecimento. A compreensão destes fatos por

professores sem dúvida culmina num forte desestímulo do aluno e conseqüente empobrecimento do pensamento. É preciso compreender que a leitura não é uma perda de tempo em sala de aula, que é fundamental o seu espaço e, além disso, deve ser vista de forma diferenciada em relação à prática escolar de outras disciplinas. Portanto, o professor tem uma grande parcela de responsabilidade no quadro geral como se apresenta, pois é ele conhecedor do objeto – pelo menos dever ser – a ser apresentado ao aluno. Também não vamos crucificá-lo. A família tem sua parte. O fator sócio-econômico em que ela está incluída é uma forte e séria condição que não raro leva também ao desestímulo. E resta à Escola, com sistemas ultrapassados, inadequados à situação social atual e que, sem dúvida, aliada à ineficiência de profissionais do ensino, ser um convite ao afastamento da escolarização. Mas a busca de metodologias e recursos deve ser uma constante para que a leitura literária não continue sendo um peso desagradável a ser carregado, e sim algo que gere prazer e conhecimento.

1 - Professor doutorando em Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo, efetivo no Curso de Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Pontes e Lacerda, MT.

Aceito para publicação em 10/10/2007.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, V. T. de; BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leito: alternativas metodologias 2. ed.*, Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BUTOR, M. *Repertório*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

EAGLETON, T. *Teoria da literatura: uma introdução*. [Trad. Waltensir Dutra; Rev. Trad. João Saldanha Jr.] .3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FRAISSE, E.; POMPOUGNAC, J-C.; POULAIN, M. *Representações e imagens da leitura*. [Trad. Osvaldo Biato, Rev. Maria Thereza Fraga Rocco] São Paulo: Ática, 1995.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. [Trad. Johannes Kretschmer]. São Paulo: Ed. 34, 1996: vol. 1; 1999; vol. 2.





LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. 3. ed., São Paulo: Ática, 1999.

LEITE, L.C.M. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

JAUSS, H.R. et alii. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. [coord. e trad. Luiz Costa Lima]. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MORAIS, J. *A arte de ler*. [Trad. Álvaro Lorencini]. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

ROCCO, M.T.F. *Literatura/ensino: uma problemática*. 2. ed., São Paulo: Ática, 1992.

RÖSING, T.M.K. *Ler na escola: para ensinar literatura no 1º, 2º e 3º graus*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

SILVA, E.T. *A produção da leitura na escola: pesquisa X propostas*. 2. ed., São Paulo: Ática, 2000.

VIEIRA, A. *O prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura*. São Paulo: EPU, 1989.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.