

O PRAZER POSSÍVEL: LITERATURA, LEITURA E ESCOLA

Maria Thereza Fraga ROCCO*

Para Marisa Lajolo

RESUMO: Este artigo trata da literatura e seu ensino, focalizando principalmente o trabalho desenvolvido no ensino de 2º grau. O estudo também discute as possibilidades de se fazer uma atividade eficiente e satisfatória com literatura na escola e a importância de manter os jovens em contato contínuo com os clássicos da literatura, sem fazer deste tipo de proposta uma atividade de leitura e análise de textos fatigantes que são desinteressantes aos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Ensino. Ensino de 2º grau. Clássicos da literatura. Produção literária.

Ultimamente, sempre no início da primavera, florescem nos jornais, logo de manhã, orientações para os exames vestibulares do novo ano que virá logo mais.

Observando duas listas de obras literárias fornecidas, uma pela FUVEST, outra pela UNICAMP, detive-me longamente sobre comentários feitos, sobre opiniões emitidas, meio que apressadamente, aqui e acolá, tendo em vista sobretudo a "quantidade" de textos a serem "consumidos" pelos jovens. Pouco se disse sobre a representatividade, interesse, importância e valor do que lá havia.

A grande preocupação dos alunos entrevistados, de alguns de seus professores e mesmo de uma meia dúzia de pais desprevenidos tomava corpo em razão do número de obras elencadas, quatorze ou quinze títulos, quando muito. "Afimil como ler tudo aquilo em três ou quatro meses?" Se já é setembro, que fazer então quando dezembro chegar?

Em que pese o ritmo acelerado da vida de hoje, feita de um tempo em que **pressa e rapidez** se tornaram os grandes critérios balizadores de nossas ações; em que pese o fato de que talvez um grande número de pessoas ligadas ao processo educativo não tenha notado que a leitura de obras literárias

* Professora Associada do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

consagradas (o que não significa serem distantes do aluno) deve ou deveria caminhar rente ao próprio ritmo de cada um; em que pesem esses e alguns outros malentendidos bastante comuns e que permeiam o ensino de modo geral e, em particular, o ensino de segundo grau, no que respeita precipuamente ao trabalho com literatura; em que pese tudo isso, mesmo assim, ou então por isso mesmo, deixei que algumas reflexões corresse livres por caminhos ainda não de todo abertos e que iam sendo cavados à medida em que essas próprias reflexões se construíam.

Listas de livros são boas ou más, do ponto de vista pedagógico? Trata-se de uma novidade introduzida pelos ares da pós-modernidade ou consistem na ressurreição de algum procedimento caduco? Por que assustam tanto?

Elencar uma relação de obras para leitura é já um procedimento clássico, antigo e bem recebido. Evidentemente que, ao se proporem tais listas, torna-se fundamental observar o tipo de orientação estética e ideológica que subjaz (ou deve subjazer) ao rol escolhido. E, segundo parece, esses elencos atuais se revelam arejados, configurando-se como relação aberta, maleável, abrangente e mutável, predicados que, a meu ver, validam e justificam sua própria existência.

Quanto ao fato de assustarem a muitos, observa-se que o medo conseqüente não decorre das listas em si e por si mesmas. O temor se instaura e se dilata na razão direta da ausência de uma desejável e necessária convivência do aluno com a leitura na escola (e também fora dela).

Evidentemente, quatorze ou quinze obras sempre serão **muitas**, sempre serão **demais**, se precisarem ser **trituras** pelo estudante em curto espaço de tempo, durante **ralos** quatro ou cinco meses, para serem depois devolvidas - dissolvidas por ocasião dos vestibulares.

Evidentemente também que, nesses termos, o contato com livros, (quaisquer livros), irá se configurar invariavelmente como transtorno intransponível para professores e pais e como pesadelo interminável para alunos que, na sua maior parte, ressalvadas as exceções, não tiveram, assim como também boa parte de seus professores e suas escolas, não tiveram, dizia, oportunidade e condições para perceber que é urgente e necessário um redimensionamento da concepção daquilo que deva ser um ato de produção de leitura, a fim de que essa "leitura deixe de integrar a categoria de bem de consumo e reencontre ou reinvente seu estatuto de prazer, de artesanato, de contato profundo, livre, pessoal e desembaraçado entre leitor e texto".¹

Listas de obras, se não são a melhor forma de orientar o aluno do segundo grau e aquele que pretende entrar na universidade, pelo menos evitam muito do experimentalismo e do imprevisto pedagógico vigentes, bem como afastam várias

das precárias soluções que marcaram os processos de seleção nas duas últimas décadas e aos quais foram submetidos nossos jovens estudantes, sobretudo quando o objetivo era "testar" o nível de sua **competência** ou **incompetência** neste ou naquele setor do conhecimento.

Deixando de lado agora essa vertente da reflexão e que tangencia, de forma periférica, a relação da escola com o literário, gostaria de me demorar um pouco mais sobre o ensino de literatura no segundo grau, procurando examinar alguns centros, por assim dizer, nevralgicos da questão.

É importante ensinar literatura? Qual o papel de um trabalho com o texto literário entre alunos de segundo grau que, no mais das vezes, sobretudo aqueles da escola pública, pertencem a uma classe social totalmente desprotegida? É válido ensinar literatura a alunos que freqüentemente recebem da escola somente o preparo mínimo para o exercício de algumas atividades profissionais primárias; a alunos que, se não forem para a universidade, talvez nunca mais tenham qualquer contato com textos de tal natureza? É possível um trabalho satisfatório com literatura na triste realidade de nossas escolas de segundo grau?

Respondendo às questões iniciais, acredito ser fundamental, em qualquer nível de escolaridade, um convívio contínuo e intenso com o texto literário. Pensar que o texto literário seria privilégio apenas de grupos mais favorecidos do ponto de vista social e econômico é, no mínimo, cair em um pragmatismo grosseiro.

A literatura, enquanto realização artística, cria um espaço multifacetado que se revela rico em visões de mundo. A literatura diz as coisas que conhecemos e fala fundamentalmente à nossa imaginação. Mas ela não apenas diz coisas, ela as diz de um modo muito especial. A literatura enquanto arte e na diversidade de conteúdos e enfoques com que trabalha, é uma forma de conhecimento que projeta dimensões imponderáveis do real; de um real que é histórico, de um real que é psicológico, de um real que é também individual e social.

Na literatura, as palavras exercem poder na proporção em que são capazes de abolir saudavelmente os limites das fronteiras que se interpõem entre as mais variadas concepções desse real, abrindo-se para as concepções do **mágico**, do **fantástico** e também do **mítico**.

O criador de literatura, quando produz seu texto, não o faz para si próprio. Ele escreve **pele** outro e **para** o outro: o leitor é o contraponto essencial e integrador do texto, texto que, no dizer de Sartre, "existe no nível exato das capacidades do leitor".² Dessa forma, os contatos de um leitor com um texto são sempre plurais. Eles se dão na medida das possibilidades de leitura de cada um,

na proporção em que se confrontam as visões de mundo, a experiência prévia e a realidade vital de cada pessoa. Não importa muito, portanto, que se pense de forma rígida em uma perfeita adequação entre texto e leitor (respeitados evidentemente alguns requisitos básicos).

A excessiva preocupação em adequar, por exemplo, faixas etárias, teoricamente pensadas como constitutivas de um determinado tipo estandarizado de desenvolvimento cognitivo, a este ou aquele texto que a essas faixas se colem, como que por uma relação automática de causa e efeito, tal preocupação parece-me arbitrária, artificial e falseada e, sem dúvida, constitui-se em caminho que conduz ao fracasso. E por que razão? Vygotsky, em sua já clássica obra *Pensamento e Linguagem*,³ ao se tratar da formação de conceitos em crianças menores e acredito que mesmo entre maiores, pontua um aspecto que freqüentemente é esquecido ou desconhecido por muitos. Fala o psicólogo soviético sobre um tipo de apreensão e organização da realidade pela criança e, creio, até pelo pré-adolescente e que consiste em tratar essa mesma realidade por meio da percepção por "complexos". Tais "complexos" funcionariam como pontes entre o conhecimento anteriormente adquirido e aquele, ainda não construído e que momentaneamente se mostra como de mais difícil acesso; ou seja, mostra-se como um mais elaborado conhecimento futuro.

Por meio de tais conceitos por "complexos" é que crianças maiores e pré-adolescentes são capazes de compreender globalmente a fala formal, mais trabalhada e menos mediada, de um adulto. Assim, mesmo que eles não atinjam níveis tão profundos de relação verbal com esse adulto sobre determinados temas, nem por isso deixarão de apreender a totalidade e a importância das coisas que lhes tiverem sido ditas.

Dessa forma, ao se propor um trabalho com literatura e pela literatura, é preciso garantir acima de tudo a possibilidade de um contato contínuo com o texto; é preciso se preocupar antes com o estabelecimento e manutenção de um corpo-a-corpo saudável com o texto - condição essencial para que se dê a **leitura**. Não importa que o adolescente, o jovem do segundo grau não compreenda tudo; não haverá problemas maiores se ele não chegar aos níveis mais profundos de entendimento e desvelamento das ambigüidades textuais: esse desvendamento será proporcional, como já disse, às suas próprias possibilidades.

Fundamental é que se instaure o **Desejo**, conforme ensina Roland Barthes⁴, e que a leitura, não se configurando como normalmente ocorre, em **amargo Dever**, se institua antes como um direito infinito do leitor, um direito de "supracodificação", um direito de produção e atribuição de sentidos, sentidos que

enlaçam a linguagem lida e são também por ela enlaçados, por ela incansavelmente atravessados".⁵

Acredito fundamental trabalhar com bons textos e que, de preferência, sejam também textos próximos do aluno, não necessariamente em termos cronológicos. Se a decodificação de primeiro nível, se o entendimento primeiro do verbal se der, não há por que impedir o contato do jovem com textos poéticos, por exemplo, considerados como mais difíceis e distantes no tempo. Se o texto for harmonioso, se os achados verbais forem realmente constitutivos de uma obra de arte, essa própria harmonia do ato poético se incumbirá de estabelecer a mediação essencial entre leitor e literatura. E o aluno do segundo grau precisa de tal relação com o texto literário. Se diferentes as visões de mundo; se difícil a organização do verbal da literatura, todos esses aspectos irão se erigir, se bem orientado um trabalho didático com o literário, irão se erigir, dizia, como conhecimentos articulados que poderão ampliar as formas de enfrentamento desse aluno-jovem com sua, freqüentemente, já tão difícil realidade de vida.

Pensando-se agora nesse trabalho didático com o texto, creio importantes algumas outras considerações.

Inúmeras são as queixas de professores, de familiares e dos grupos sociais, de modo geral, dando conta de que o jovem (e a criança), "não gostam de ler". Parece-nos que as "coisas" não estão bem equacionadas. Em pesquisa desenvolvida já há mais de dez anos ⁶, ao questionar diretamente adolescentes, se gostavam ou não de ler e que tipos de textos preferiam ou rejeitavam, obtive depoimentos relevantes, acredito, e esclarecedores de uma situação bem real. Entre os aproximadamente cem jovens entrevistados, todos afirmaram que sentiam prazer na leitura. No entanto, foram assertivos: gostavam de ler, mas não o que a escola lhes determinava. Interessavam-se por obras de tipos os mais diversos: romances contemporâneos, contos e crônicas atuais, ficção científica, produções de seus próprios colegas e muitas coisas mais. Chegaram até mesmo a colocar em uma "lista negra" grandes clássicos da literatura brasileira e portuguesa que haviam lido por imposição da escola ou porque seriam cobrados para "devolução" em provas ou no vestibular. Portanto, observa-se que a escola apareceu, naquele instante, como a instituição que trabalha contra o desenvolvimento da leitura e não a favor como seria, no mínimo, o desejável.

Se a referida pesquisa é já de mais de uma década atrás, data de 1975, a realidade seguramente deve ter-se modificado. Sem dúvida, houve mudanças diversas - ninguém vive em total imobilismo - mas, infelizmente, sob esse ângulo focalizado pouco do *status quo* se alterou.

Uma recente tese de doutoramento de Alice Vieira ⁷, sobre o ensino de literatura no segundo grau, defendida na Faculdade de Educação da USP, aponta para problema bastante similar: os alunos demonstram interesse e prazer diante de textos literários, desde que sejam textos que se mostrem próximos deles. Desinteressam-se, no entanto, por aqueles, vazados em linguagem hermética, difícil e inacessível, mesmo que próximos no tempo.

Seria então o caso de se indagar: que atitude deve, pois, orientar o ensino de literatura, visto que os alunos, a priori, não se negam à leitura, desde que os textos lhes sejam acessíveis? Deixar de lado, talvez, os clássicos já consagrados e ater-se somente a um certo extrato contemporâneo? Evidentemente que não. Porém, sejam os clássicos mais distantes no tempo, sejam os outros clássicos, mais próximos, ou contemporâneos, é preciso que haja uma aproximação, por mínima que seja, com a realidade sensível do jovem.

Na verdade, penso que o ideal seria começar pelas obras mais próximas no tempo e depois, quase que *pari passu* ir recuperando e construindo, em classe, uma estável relação com as grandes obras do passado - momento em que o trabalho didático consegue dar conta de estabelecer o elo fundamental com esse textos do passado; momento em que, na própria sala de aula, professor e alunos conseguem fazer com que passado e presente acabem se unindo pelos traços comuns de uma perene simultaneidade que preside os fatos artísticos.

Ainda que aparentemente utópico, metodologicamente é viável e possível construir-se uma relação didática satisfatória com o texto literário na escola, desde que obedecidos alguns imperativos categóricos e evitados certos vieses constantemente verificados.

Ao se abordar um texto literário, é imperioso contextualizá-lo em termos históricos, visto que tal texto não resulta de um tempo e espaço vazios. A literatura, enquanto obra de arte, constrói-se em um determinado lugar, em uma determinada época histórica que, conforme ensina Alfredo Bosi, é atravessada por "ricos conteúdos próprios, constituída por diferentes sistemas de significação e por universos de valores que envolvem mutações radicais e rupturas nos modos de falar, escrever, construir"⁸. E, em função dessas diferentes perspectivas, criam-se também diferentes obras, com diferentes feições.

Dessa maneira, cabe ao professor, que deve ter aprendido a *olhar*, ensinar também aos alunos as formas de *ver* como se construíram, a partir de textos, e como se caracterizaram as diferentes idéias de mundo e que chegam até nós também pela magia da obra de arte literária.

Portanto, é imprescindível trabalhar-se ainda sobre a periodização histórica da literatura e de seus textos para que os estudantes percebam concretamente o

conjunto de aspirações, sentimentos e ideais que caracterizaram e caracterizam um determinado grupo, num tempo, e seus produtos culturais.

Pelo estudo da história da literatura, por exemplo, é possível mostrar ao jovem aluno como se criam espaços análogos em tempos diferentes e mesmo entre pessoas diferentes. A história pontua parentescos, a priori, inconcebíveis entre autores e textos; inconcebíveis porque submetidos à compartimentalização dicotômica e classificatória dos fatos culturais - exigência tão própria e tão a gosto da escola que temos e da cultura ocidental em que vivemos.

Lucien Goldmann em ensaio introdutório a seu próprio livro *Le Dieu Caché* e que tem por objetivo discutir a questão do método nas ciências humanas, faz, a propósito de tais parentescos, reflexões fundamentais e que devem ser analisadas, no caso, pelo professor de literatura.

Assim afirma o autor não haver nada mais diferente no plano psicológico que um poeta que cria seres e coisas "particulares" e um filósofo que pensa e se exprime por "conceitos gerais". Nessa linha de pensamento, Goldmann acrescenta ser difícil imaginar indivíduos tão diferentes quanto, por exemplo, Kant, Pascal e ainda Racine, em suas vidas e comportamentos - os quais, no entanto, criaram obras que trazem elementos essenciais análogos. Para Lucien Goldmann, a realidade que se constrói em tais obras ultrapassa o puramente individual, compondo, portanto, uma visão comum de mundo - no caso, uma visão trágica de mundo. Teríamos, pois, pessoas diferentes, em tempos diferentes, criando obras diversas, mas sob um enfoque análogo em termos dos conceitos de mundo; e uma tal perspectiva somente é projetada até nós por meio da história, dessa história que, se aponta o análogo dentro do diferente, também indica a diversidade dentro do igual ou a diversidade dentro da própria diversidade, momento em que percebemos ainda a presença de variados valores e que devem ser focalizados sob óticas também diversas.

Assim, e pensando-se no ensino da literatura, iremos observar, por exemplo, o tipo de importância do estudo biográfico de um autor que pode auxiliar o entendimento da obra, desde que a direção impressa ao trabalho parta do texto para o indivíduo-autor e que deste indivíduo-autor se projete sobre a análise do grupo social de que ele fez ou faz parte.

Que se evitem equívocos como os cometidos por alguns mais desavisados que, desconhecendo o valor e a importância da história da literatura, julgam como históricos certos dados gratuitos e isolados. Daí as intermináveis listas de datas de obras, datas de nascimento e morte de autores, datas estanques, vistas como determinantes definitivas do começo e fim de um período.

Que se evitem as identificações não refletidas entre as características de uma ou mais escolas, bem como as homogeneizações gratuitas que se levam a efeito em virtude de tais caracterizações.

Que não se provoque, em nome de uma falsa concepção da dimensão histórica e social que informa a obra literária, o distanciamento do texto, o distanciamento do corpo-a-corpo com o texto, confrontamento inalienável ao processo e fundamental para qualquer indivíduo que se relacione com a leitura, com a literatura.

E, sobretudo, que sob a égide de um ensino calcado no simulacro, não seja a atividade com o literário substituída indevidamente por um rançoso "saber" teórico sobre a literatura.

Tentando responder à última questão formulada no início, sobre a possibilidade de trabalho satisfatório com literatura em segundo grau, adianto: não só é possível, como desejável e, creio, essencial.

Grupos de estagiários de Prática de Ensino de Português da Faculdade de Educação da USP, atuando em escolas públicas de segundo grau, mesmo em cursos noturnos, têm desenvolvido significativas atividades com textos literários. Desbasta-se inicialmente a angústia provocada pelo vestibular (que instaura o círculo vicioso e viciado no trabalho do segundo grau; círculo vicioso esse que é, por sua vez, alimentado por esse próprio segundo grau) e inicia-se, então, um denso e intenso exercício de leitura de poemas, de capítulos de romances e de alguns contos.

Assim, por exemplo, lendo pequenos trechos de poemas, os alunos percebem o retorno de temas e formas, diversamente trabalhados em tempos também diferentes. Ou então percebem os estudantes a maneira pela qual certas soluções formais são recuperadas, reconstruídas e se reencontram no espaço poético que, momentaneamente, consegue congelar a passagem do tempo, passagem que novamente se dinamiza pela ação de um trabalho de análise que não tem pressa de terminar.

Desse modo, fragmentos como os que se seguem:

"Efêmeros... Que somos nós que não somos?"

Sonho de uma sombra é o homem."

ou então:

"E eu era feliz?"

Fui-o outrora agora."

e ainda:

"Que milagre é o homem?

Que sonho, que sombra?

.....

Mas existe o homem?"

podem ser simultaneamente apresentados aos estudantes.

Um texto lírico e questionador de Píndaro, a indagação angustiada de Fernando Pessoa, a que se soma a pergunta fundamental de Drummond.

Vinte e quatro séculos separam os dois últimos autores do primeiro e todos se tornam próximos pelos temas contantes do caminho poético. Ou as "Especulações em torno da palavra homem", como quer Drummond, ou a impotência diante do tempo que passa - ambos temas igualmente bem trabalhados.

Píndaro, Pessoa e Drummond dão-se as mãos.

Olhares diversos, indagações talvez as mesmas. Resoluções de ruptura.

Tudo isso o jovem apreende. Apreende e aprende a amar, mesmo que acabe aí e que seja esse o seu único contato vivo de vida com o literário.

SUMMARY: This article focuses on the nature of literature and the teaching of it, concentrating mainly on the work developed in senior high school. The study also discusses the possibilities of doing a powerful and satisfactory activity with literature in school and the importance of keeping the youngsters in continuous contact with classical literary works, without making of this type of proposition the reading and analysis of fatiguing texts that are uninteresting to the student.

KEY-WORDS: Literature. Teaching. High school. Classical literary Works. Reading production. Levels of decoding.

Referências:

1. LAJOLO, M. "Tecendo a Leitura". Rev. *Leitura-Teoria e Prática*, 3(3):3-5, jul.84
2. SARTRE, J.P. *Qu'est-ce la littérature?*. Paris, Gallimard, 1948, p.55
3. VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. Lisboa, Antídoto, 1979
4. BARTHES, R. *Le Bruissement de la Langue*. Paris, Seuil, 1984
5. BARTHES, R. op. cit., p. 46
6. ROCCO, M.T.F. *Literatura/Ensino: uma problemática*. SP, Ática, 1981

7.VIEIRA, A. O Ensino de Literatura no 2º Grau, Hoje.
Tese de doutoramento, FEUSP, 1988

8.BOSI, A. Reflexões sobre a Arte, SP. Ática, 1985.

(Recebido para publicação em 04.10.89 e liberado em 09.11.89)