

O ENSINO DE LITERATURA: ÀS VOLTAS COM O PRAZER E A OBRIGAÇÃO

Márcia Rejany Mendonça (UFMS)

Ao término da leitura, não sou a mesma de antes, porque tenho comigo os resultados da experiência vivida, equilibrada na linha que une fantasia e realidade.

Vera Teixeira de Aguiar

Ao escolhermos uma obra literária seja pelo título, por indicação da crítica ou de amigos, o que geralmente buscamos é uma leitura prazerosa. Durante os instantes que nos dedicamos ao texto, desejamos, em nosso íntimo, ser transportados para o mundo imaginário construído pelas palavras da narrativa, e que ao término, fique em nosso interior, algo da experiência vivida durante a leitura. Nessa perspectiva, ler torna-se um aprendizado complexo, pois, em certa medida, a percepção do leitor, ampliada pela leitura seja em relação a aspectos subjetivos ou práticos, repercute nos âmbitos social e cognitivo. A literatura “amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo” (TODOROV, 2009, p. 23-24).

Mas, para que a leitura alcance esse nível de assimilação, é fundamental que o leitor se identifique com a narrativa, que seja seduzido por ela. Sabemos que quando a identificação não acontece, geralmente, o texto é abandonado logo nos primeiros capítulos. A esse respeito, Aristóteles, na *Poética*, diz o seguinte:

(...) aprender é sumamente agradável não só aos filósofos, mas igualmente aos demais homens, com a diferença de que a estes em parte pequenina. Se a vista das imagens proporciona prazer é porque acontece a quem as contempla aprender a identificar cada original; por exemplo, ‘esse é fulano’; aliás, se, por acaso, a gente não o viu antes, não será como representação que dará prazer, senão pela execução, ou pelo colorido, ou por alguma outra coisa semelhante (ARISTÓTELES, 1988, p.22).

As palavras de Aristóteles nos fazem recordar o comportamento e os comentários emitidos pelos alunos quando, em uma das aulas de literatura, observavam pinturas e poemas das Vanguardas Europeias e do Modernismo Brasileiro. Sabemos que as propostas e as experiências desenvolvidas pelos modernistas no começo do século XX eram de romper com o academicismo vigente na época e que elas influenciaram as artes de tal forma que, ainda hoje, grande número de obras de arte se relaciona com as propostas e as experiências das artes modernas.

Uma das propostas, a de romper com o modo como as estéticas vigentes, por exemplo, retratavam a realidade, provocou reações de repúdio. O desejo dos alunos era o de contemplar obras que elevassem o espírito e não que os deixassem intrigados. Apesar dos anos que se passaram e dos vários estudos publicados sobre as produções daquela época, o repúdio ainda foi a reação que observamos nos alunos devido ao estranhamento e a incompreensão diante de obras modernistas que deformam o retrato da realidade e que não retratam o belo do modo como o concebem.

Podemos dizer que o prazer em aprender vem primeiramente da identificação com o objeto contemplado. Se o objeto não possibilita o acesso do observador, este não frui, e não se concretiza o prazer estético. Por isso, entre o aluno e a obra literária é importante que haja uma identificação, tendo em vista que esta se torna uma porta de entrada para que se aprofunde o conhecimento. Caso contrário, os textos são classificados pelos alunos como “sem sentido”.

Não sabemos o que realmente atrai o aluno-leitor, mas podemos supor que independente da estratégia de abordagem utilizada pelo professor para motivar seus ouvintes para a leitura, o objetivo inicial é o de despertar neles o desejo de ler a obra literária. No primeiro momento, geralmente, o envolvimento acontece. Há interação, às vezes, entre histórias individuais ou coletivas e a narrativa apresentada pelo professor, isto é, ao serem motivados, os alunos participam, trazendo para o contexto da sala de aula situações ou reflexões que dialogam com o texto literário.

Ao compartilharem experiências ou impressões, os alunos demonstram interesse pela obra literária, porém, este praticamente desaparece ao surgir o caráter obrigatório da leitura. Isso se torna evidente, no momento da análise, pois as impressões e

experiências anteriormente expostas, geralmente, são descartadas, priorizando-se o conteúdo da narrativa em si e sua relação com o contexto histórico, social e cultural.

Isso acontece com frequência, principalmente, com obras pertencentes ao cânone literário que, inseridas no currículo escolar, devem não somente ser lidas em sala de aula, mas, os alunos também são submetidos a uma avaliação como forma de atestar o conhecimento apreendido através da leitura.

Percebemos, nesse caso, a complexidade que envolve o ensino de literatura em sala de aula, uma vez que o professor se vê, de certo modo, pressionado a empenhar-se em despertar no aluno o desejo por obras literárias de leitura obrigatória e, ainda, torná-la prazerosa. Quanto ao aluno, embora inicialmente motivado, é coibido de expressar suas impressões e experiências, expostas oralmente, por meio da escritura. Na análise da obra, o aluno é orientado a limitar-se ao contexto da narrativa.

Apesar dessas questões, em alguns casos, o resultado pode ser positivo e o aluno realmente apreciar a obra. Em outros, fica evidente o caráter forçado da leitura em alunos que já cultivam o gosto literário, porém, por obras que não constam na lista das obrigatórias, mas estão disponíveis na biblioteca da escola, tais como: *Pegasus e o fogo do Olimpo*, de Kate O'Hearn, *Diários do Vampiro*, *O retorno*, *Almas Sombrias*, de L. J. Smith, *A menina que roubava livros*, de Markus Zusack, *A última música* e *Querido John*, de Nicholas Sparks, *Beijada por um anjo*, de Elizabeth Chandler etc.

Livros de aventura e romances vampirescos são lidos com frequência por grande parte dos alunos. Estas leituras, que eles selecionam por livre escolha, são feitas por prazer. Já as solicitadas pelo professor, são realizadas, frequentemente, por obrigação. Notamos que esses alunos separam as leituras solicitadas pelo currículo escolar daquelas feitas sem obrigatoriedade ou cobranças. Estas são leituras que se realizam pelo desejo, mas não são compartilhadas em sala de aula, somente nos intervalos e nos corredores.

Outra questão que acreditamos dificultar o despertar do gosto literário diz respeito ao modo como as obras selecionadas nos livros didáticos são apresentadas. Grande parte delas está em fragmentos. Os textos literários que compõem o livro didático: poesias, crônicas, contos e romances representativos das literaturas brasileira,

portuguesa e africana são disponibilizados aos alunos de forma breve e sistematizados, priorizando o contexto histórico e o período literário. As obras literárias são selecionadas dentre as consideradas histórica e culturalmente mais expressivas da época a ser estudada, mas “são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários” (COSSON, 2011, p.21). Em outras palavras, os fragmentos não retratam satisfatoriamente a forma e o conteúdo da obra, mas reproduzem trechos que por serem tantas vezes repetidos, ao longo dos anos acabaram sintetizando e cristalizando imagens da obra.

Através desse tipo de abordagem, notamos que o ensino da literatura por meio dos livros didáticos, geralmente, limita-se a informar, pois o que se espera do aluno é que ele memorize contextos históricos, autores e títulos de obras e que consiga, sem ler o texto literário na íntegra, apenas com a leitura dos fragmentos, dizer em poucas palavras qual é o conteúdo da narrativa.

O ensino de literatura tendo como principal recurso o livro didático distancia-se das funções que ao longo da história foram incorporadas a literatura e que ampliaram o seu significado, dando-lhe autonomia enquanto arte. Educar, formar caráter e deleitar são funções que encontramos atribuídas à literatura em obras de Platão e de Aristóteles, por exemplo, e que perduraram até o século XVIII.

Por essa estreita ligação com a formação do homem, desde Platão a relação entre literatura e sociedade não deixa de ser polêmica. O filósofo já traz em sua obra, *República*, uma preocupação com a possibilidade de os textos literários influenciarem negativamente o comportamento dos leitores. Por isso, a proposta é a de que os poetas sejam vigiados ao chegarem à cidade e de que as fábulas incentivem somente a prática do bem.

(...) devemos começar por vigiar os autores de fábulas, e selecionar as que forem boas e proscriver as más. As que forem escolhidas, persuadiremos as mães e as mães a contá-las às crianças, e a moldar as suas almas por meio das fábulas, com muito mais cuidado do que os corpos com as mãos. Das que agora se contam, a maioria deve rejeitar-se (PLATÃO, 2011, p. 65-66).

As fábulas deveriam ser previamente selecionadas, pois, Platão as considerava como um importante instrumento para “moldar as almas” dos cidadãos da cidade ideal que ele descreve em *A República* e, por isso, úteis ao Estado.

Podemos dizer que ao longo da história, as funções da literatura oscilam basicamente entre duas tendências: moral e didática. Tendências que não estão ausentes da sala de aula, já que na escola a literatura tem uma função a cumprir, pois trabalha com a formação de aluno, leitor e cidadão. Nesse ponto, é que acreditamos estar a dificuldade de se colocar em prática o que propõe o conceito de letramento literário enquanto apropriação, tendo em vista as implicações que envolvem o ensino da literatura no contexto de sala de aula. Segundo Jesus Ranke (2012, p. 47), ao apropriar-se da literatura o leitor a transforma e

dentro dessa lógica de pensamento, não existe para um mesmo texto leituras similares, tal impossibilidade se justifica porque o significado depende tanto do que está dito quanto das condições e dos interesses que movem essa apropriação.

Os textos, previamente selecionados, nem sempre, transformam-se em “objetos de intenso desejo” (RANGEL, 2005, p. 137). A leitura, também, dificilmente se realiza pela “espontaneidade, pela ausência de controles e satisfações devidas” (PAULINO apud CORREA, 2005, p. 72). Na escola há o controle da leitura e os textos literários selecionados são, na maioria das vezes, lidos por obrigação.

Como mencionamos anteriormente, eles são apresentados com o objetivo de informar aos alunos nomes de autores, datas e características dos períodos literários. Nesse sentido, “a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2011, p. 23), pois, entendemos, que através da leitura literária e do exercício do pensamento, a literatura auxilia os alunos nos caminhos para o conhecimento da sociedade, do homem e do universo. As artes não expressam unicamente uma individualidade, ou a história de um homem em particular com seus conflitos existências. Ela expressa o particular, o universal, a história e a cultura, pois o homem pertence a uma sociedade que é regida por um sistema.

A sociedade e o sistema mudam. Nessa mudança inclui-se o modo de ver a literatura. Aspectos que são fundamentais em uma época, passam para segundo plano em outras. Isso foi o que aconteceu com a finalidade da arte após a filosofia de Kant. A partir do romantismo, devido às influências da filosofia kantiana que dá especial atenção ao problema da finalidade da arte, os objetivos didático e moral da literatura deixam de ser fundamentais. As idéias estéticas passam a predominar e a literatura, como qualquer outra arte, conquista autonomia.

Ainda, segundo essas idéias, o prazer decorrente da contemplação da beleza de uma obra de arte seja ela pintura, música ou literatura não deveria ter um objetivo prático. A esse respeito, Kant diz que:

o sentimento estético é alheio ao interesse de ordem prática, o que já não acontece com o agradável, pois este anda sempre aliado ao interesse. Como escreve um estudioso da estética kantiana <<a finalidade estética que caracteriza a beleza consiste em que a forma representativa do objeto, independentemente de qualquer desejo ou vontade, na pura contemplação, põe em movimento, num livre e harmonioso jogo, as duas faculdades que constituem a estrutura do sujeito consciente (o intelecto e a fantasia). Assim, enquanto na esfera da ação moral ou prática, a finalidade é concebida como objetiva, pois o objeto é o termo final da atividade, no domínio da arte a finalidade é sempre uma *finalidade sem fim* (...) realizada num plano de pura contemplação e sem que importe a existência empírica do objeto em si mesmo; e o prazer decorrente da experiência estética será uma *satisfação desinteressada* (...), isto é, um prazer isento da intromissão do desejo e de objetivos utilitaristas (KANT apud AGUIAR E SILVA, 1973, p. 82 – grifos do autor).

A filosofia de Kant teve especial importância para a literatura ao pôr término aos fins didáticos de uma obra de arte. Mas, em sala de aula, isso não acontece. A abordagem de textos literários na escola ainda tem como pressuposto fins didáticos. O prazer, o deleite a fruição aparecem, em um primeiro momento, mas como estratégia de apresentação do texto aos alunos. Logo em seguida, o caráter lúdico é substituído pela obrigatoriedade do conhecimento.

Podemos dizer que o primeiro contato com o texto ocorre numa tentativa de prender a atenção, de despertar o interesse e o gosto dos alunos pela leitura. Para isso, às

vezes, conta-se um pouco da narrativa, fazendo mistério sobre os acontecimentos, ou então, inicia-se com questões que porventura estejam presentes na obra e que tenham relação com a atualidade.

Neste tipo de abordagem, frequentemente, os alunos participam, emitindo opiniões, gerando, em alguns casos, até debates o que nos leva a pensar, momentaneamente, que a leitura do texto literário será prazerosa. Mas o que vem em seguida, questionários, exercícios e avaliações, faz com que o primeiro contato seja visto apenas como um disfarce para a obrigatoriedade do texto. Logo que a obrigatoriedade é mencionada, o interesse desaparece, porque o prazer é substituído pela preocupação de se assimilar o conteúdo cujo objetivo é alcançar a média bimestral.

Esse tipo de leitura forma leitores literários? Afinal, a formação de um leitor literário

significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas lingüísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO apud PINHEIRO, 2006, p. 25-26).

Não há dúvidas de que a literatura é um objeto estético e como tal se pressupõe um conhecimento de cunho subjetivo. Sabemos, também, que apesar de sua específica constituição estética, o autor é um indivíduo histórico que pertence a uma determinada época e seu objeto, a realidade, embora transfigurada, vincula-se, geralmente, ao momento histórico ao qual pertence o autor. Além disso, os recursos empregados por ele na elaboração de sua obra são fornecidos pela própria sociedade em que se insere. A esse respeito o PCN+ traz o seguinte comentário sobre a literatura:

é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural (BRASIL, 2002, p. 16).

A literatura é “um campo riquíssimo para investigações históricas”, porém, em sala de aula, esse aspecto é explorado em demasia pelos professores em detrimento do aspecto subjetivo. Além de solicitarem pesquisas sobre os contextos histórico e cultural, sistematizam os conteúdos dos referidos contextos por meio de questionários, posteriormente, solicitados nas avaliações.

São leituras obrigatórias que estão presentes no currículo escolar. Por detrás do gosto, do prazer e da fruição que poderiam motivar a leitura literária, encontramos um currículo escolar que deve ser cumprido rigorosamente. Nesse caso, como analisar o letramento literário a partir de avaliações como essas? Diante destes fatos, vamos refletir sobre o letramento literário. Dentre os estudiosos, optamos pela definição elaborada por Magda Soares por buscar apreender o que é letramento sem furtar-se de discutir a complexidade que compreende a elaboração do referido conceito:

O que o letramento *é* depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social: letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o *quê*, *como*, *quando* e *por quê* ler e escrever (SOARES, 2010, p. 75 – grifos da autora).

Não faz muito tempo que as definições de letramento e de letramento literário começaram a ser discutidas e divulgadas no meio acadêmico. Segundo Magda Soares (2010, p. 15) é na “segunda metade dos anos 80” que especialistas começam a repensar sobre os processos que envolvem a aquisição da leitura e da escrita e a relação de ambas com o contexto social. Com isso, muda-se a “maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita” (SOARES, 2010, p. 21).

Ler e escrever não se restringem, sob o ponto de vista do letramento, ao aprendizado de decodificação dos sinais gráficos de uma determinada língua. Um indivíduo letrado “usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2010, p. 40).

O letramento traz em suas definições a idéia de uso social da linguagem, isto é, “não basta saber ler e escrever, os indivíduos devem se utilizar desse aprendizado para

viver em sociedade” (JESUS RANKE, 2012, p. 46). Daí o letramento compor-se de uma dimensão individual e de uma social. A primeira compreende a leitura e a escrita; a segunda diz respeito ao que o indivíduo faz com as “habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2010, p. 72).

Podemos dizer que o letramento apresenta-se, nos indivíduos, em níveis diferenciados, pois se trata de um processo contínuo, não limitado ao contexto escolar, embora seja neste contexto que é frequentemente estudado e analisado. Afinal, a sociedade atribui à escola a responsabilidade de desenvolver no indivíduo habilidades e competências que o torne apto para articular os conhecimentos sistematizados, transmitidos a ele pela instituição de ensino, e as inúmeras informações que circulam no meio social.

A escola também é a responsável pela formação dos valores essenciais no cidadão, ou seja, a escola não somente alfabetiza. “Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola” (COLOMER, 2009, p. 30). É necessário letrar o indivíduo, criar condições para que ele desenvolva uma consciência crítica. Neste caso, a leitura é um recurso de extrema importância, destacando-se a leitura literária devido ao seu caráter simbólico e imaginário e o fato de que a criação literária e artística resulta das interações da personalidade do autor “com o universo de significações sociais, afetivas e culturais” (GULLAR, 2011, p. 152).

Verificamos que são várias as implicações que envolvem o ensino de literatura, porém a transformação de um objeto estético em objeto de conhecimento objetivo se constitui em um sério empecilho para se despertar o gosto pela leitura, pois o prazer que poderia ser proporcionado por meio do contato com uma obra literária é substituído pela obrigação. Mas podemos dizer que esses alunos não leem? Pelo contrário, leem sim, outros livros que não estão indicados no currículo escolar. A procura é frequente por Best Sellers americanos. Estes, geralmente, são coleções de 6 a 10 livros com uma média de 250 páginas cada um. São livros como o do Nicholas Sparks, *Meu querido John*.

Entremeio a tudo isso o que resta ao professor fazer? Acreditamos que se o professor, além de empregar motivações, permitisse que o aluno fizesse análise da obra segundo sua percepção, estabelecendo relações com outros aprendizados o interesse pelo livro poderia ser despertado, ampliando experiências vivenciadas pelo aluno. Mas na escola, esse aprendizado fica às voltas com o prazer e a obrigação.

Referências

- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel. *Teoria da Literatura*. 7 ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.
- ARISTÓTELES. *A poética clássica*. Tradução de Jaime Bruna. 3ª edição. São Paulo: Cultrix, 1988.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II*. Brasília/Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1997.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + ensino Médio: Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.
- _____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros. A leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CORRÊA. Hércules Toledo. Adolescentes leitores: eles ainda existem. In: PAIVA, Aparecida *et al.* (Orgs.) *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces — o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2005, p. 51-74.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- JESUS RANKE, Maria da Conceição de. *O lugar da fruição em aulas de literatura em um centro de ensino médio de Araguaína, Tocantins*. 2012. Dissertação de Mestrado — Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins.

GULLAR, Ferreira. *Sobre arte Sobre poesia: (uma luz do chão)*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

PINHEIRO, Marta Passos. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2011.

RANGEL, Egon de Oliveira. “Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: Os amores difíceis. In: PAIVA, Aparecida *et al.* (Orgs.) *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces — o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2005, p. 127-146.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TODOROV, Tzvetan. *A Literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.