

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)**

Maria Eugênia da Silva Viotto

**A LEITURA, O ENSINO DE LITERATURA E O LIVRO DIDÁTICO:
UMA QUESTÃO A SER DISCUTIDA**

**MARINGÁ - PR
2004**

MARIA EUGÊNIA DA SILVA VIOTTO

**A LEITURA, O ENSINO DE LITERATURA E O LIVRO DIDÁTICO:
UMA QUESTÃO A SER DISCUTIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, Área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Clarice Zamonaro Cortez

**MARINGÁ
2004**

Dedico este trabalho

Ao meu esposo Edson, pelo incentivo, amor, carinho e compreensão tão necessários nesta jornada.

À Caroline, meu eterno bebê, por fazer parte da minha história.

Aos meus pais, Oscar e Maria, que apesar de analfabetos, entenderem ser a educação um caminho para a transformação.

Aos meus companheiros de jornada, sempre presentes nas horas de riso e desespero: Magda e Isaías.

À minha amiga irmã, Prof^a Maria Helena Adamo de Andrade, presente em todos os momentos.

À funcionária da BCE, Célia Regina da Silva, pela sua atenção e dedicação na função que desempenha.

AGRADECIMENTOS

À Prof^a. Dr^a. Clarice Zamonaro Cortez, pelo profissionalismo e conhecimento. Exemplo de amiga, pesquisadora e orientadora.

Ao Programa de Pos-Graduação em Lingüística Aplicada da Universidade Estadual de Maringá pelo rigor e seriedade no trabalho que lhe compete.

À Andréia Previati, secretária do Departamento de Lingüística pela eficiência com que desempenha sua função.

À Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Graciotto e Silva, por aceitar fazer parte de minha Banca de Qualificação e Defesa, pela leitura atenta e pelas valiosas sugestões.

À Prof^a. Dr^a. Nelyse Aparecida Melro Salzedas, UNESP, Bauru, pela leitura e apontamentos indispensáveis.

Aos Professores do Programa com os quais tive a oportunidade de acrescentar conhecimentos incondicionais.

Às Faculdades Integradas de Naviraí - MS, representada pela Presidente Dr^a Ively Monteiro de Carvalho, por acreditar na educação.

À Mariléia Loro Busanello, pelo carinho e compreensão e, acima de tudo, pela capacidade com que desempenha seu papel em favor da educação.

À Faculdade Global de Umuarama – PR, Sr. Antonio Oliveira Filho, pela seriedade no trabalho desenvolvido na educação.

Ao Professor Dr. Luiz Carlos Migliozi Ferreira de Mello, pela convivência, aprendizado e por partilharmos o mesmo ideal – o saber.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 CAPÍTULO 1 - PERCORRENDO O CAMINHO DA HISTÓRIA DA LEITURA: O LIVRO, O LEITOR E A RECEPÇÃO DA LEITURA.....	17
1.1 LEITURA: NO LIMIAR DE ALGUMAS CONCEPÇÕES.....	46
1.2 A PEDAGOGIA DA LEITURA E A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO.....	49
2 CAPÍTULO II - LITERATURA: DA DIFICULDADE DE CONCEITUAÇÃO À PRÁTICA DO LIVRO DIDÁTICO.....	61
2.1 A DIFICULDADE DE CONCEITUAÇÃO.....	61
2.2 POR QUE LITERATURA.....	71
2.3 LEITURA E LITERATURA.....	73
2.4 A LITERATURA E O ENSINO: CARACTERIZANDO O ENSINO MÉDIO.....	77
2.5 OS PCNS E O ENSINO DA LITERATURA.....	79
2.6 O LIVRO DIDÁTICO.....	84
3 CAPÍTULO III - LITERATURA BRASILEIRA – PROPOSTAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO.....	87
3.1 A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA OBRA <i>LITERATURA BRASILEIRA</i> DE WILLIAM ROBERTO CEREJA E THEREZA COCHAR MAGALHÃES.....	87
3.2 O “MANUAL DO PROFESSOR”	105
3.3 A ARTE PICTÓRICA A SERVIÇO DA LITERATURA.....	115
3.4 CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LEITURA LITERÁRIA OFERECIDAS PELO MANUAL.....	116
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS	129
ANEXOS	134

RESUMO

Tendo como base o ensino de literatura, o objetivo desta dissertação é contribuir e verificar até que ponto o livro didático tem colaborado para o ensino de literatura em contexto escolar do Ensino Médio. Apesar dos esforços empreendidos pelas instituições formais de Educação e da garantia do espaço reservado ao ensino da leitura e, em especial, da leitura do texto literário, a forma com que este vem sendo conduzido não tem garantido a contento a formação do leitor. O recurso que, com maior frequência é utilizado pelo professor, considerado um agente no processo de mediação de leitura é o livro didático. Nosso pressuposto é o de que o material didático produzido e empregado nas escolas não interfere como deveria no processo de formação do leitor. Para nossa verificação, elegemos como *corpus* da pesquisa o livro *Literatura Brasileira* (2000), de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado pela Atual Editora, que já ocupa considerável espaço no mercado livreiro e nas escolas do Estado do Paraná. Apoiando-nos pressupostos da Estética da Recepção de Jauss e Iser, considerando também os conceitos de leitura. A análise mostrou que, embora, apresentando-se como detentor do saber legítimo, o livro didático ainda privilegia a abordagem histórica-informativa do texto literário, não cumprindo a sua função de desenvolver no aluno o gosto pela leitura e o seu despertar crítico.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Ensino. Livro Didático.

ABSTRACT

Being based on the literature teaching, the objective of this work is to contribute and to verify to what extent the didactic book has been collaborating with the literature teaching on the High School context. In spite of the efforts undertaken by the formal Institutions of Education and warranty of the reserved space for the reading teaching and, specially, the formation of the readers pleasantly. The resource most frequently used by the teacher, considered as a an agent in the process of the reading mediation, is the didactic book. Our presupposition is that the didactic material produced and used in the schools does not interfere, as it should in the formation process of the readers. For our verification, we chose as *corpus* of our research, the book *Literatura Brasileira* (2000), of William Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães, published by Atual Published, which has been taking up considerable space in the market bookseller and in the schools of the State of Paraná. Supporting in the presuppositions of the aesthetics reception of Jauss and Iser, also considering the reading concepts. The analysis showed that, although coming as a detainer of the legitimate knowledge, the didactic book still privileges the historical – informative approach of the literary text, not carrying out its function of developing in the student the pleasure on the reading and also the critical awakening.

Keywords: Reading. Literature. Teaching. Didactic book

INTRODUÇÃO

A crise no consumo de leitura é um tema que vem sendo abordado por diversos críticos. Alguns problemas são apontados como responsáveis pela crise da leitura, principalmente da leitura estética.

Zilberman (1993,p. 7), logo na apresentação de *Leitura em crise na escola* esclarece que:

o âmbito reservado à literatura se vê assolado pela crise de ensino, somada agora a uma crise particular – a da leitura que extravasa o espaço da escola, na medida em que se depara com a concorrência dos meios de comunicações de massa.

Trata-se da mídia assumindo o espaço ocupado antes pelo livro; considerada a nova concorrente com o ensino na escola.

Aceitar essa proposição não é tão fácil como descrever o que está acontecendo, se testemunharmos o acompanhamento da leitura por todo tempo de escolaridade do aluno e se entendermos que não só a disciplina de Língua Portuguesa exercita esta habilidade, mas também todas as outras. Precisamos pesquisar e discutir sobre como se transforma algo tão rotineiro, o ato da leitura, em grandes interrogações e lacunas, num tempo em que a leitura de um conto ou romance tem competido com apostilas de resumos e com a imagem, signo global imediato. Os estudos sobre esses aspectos são inúmeros, uma vez que a leitura do texto literário poderia estar cumprindo a sua função primeira – a de emancipação do cidadão, além do deleite, mas que vem sendo substituída por adaptações ao cinema e minisséries na televisão, subvertendo-a, na maioria das vezes.

A leitura pelo viés do texto literário, nosso objeto de investigação, nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999, p. 145) é entendida como motivo de investigação e compreensão e deve ser estudada a fim de “recuperar as

formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas no eixo temporal e espacial” (p.145).

No entanto, não temos certeza de que este objetivo venha se constituindo, já que se percebe estar a obra literária, em muitos momentos, servindo apenas de pretexto para ensinar a história da literatura, esquecendo-se assim, do trabalho com o texto enquanto linguagem, portador de elementos externos, construídos artisticamente e que o torna fonte de conhecimento e, ao mesmo tempo, de prazer. Diante do tratamento metodológico e o fim a que vem se destinando, o texto literário poderá não cumprir sua função de desenvolver no leitor o gosto pela leitura nem tão pouco de conhecimento e prazer.

Muitas vezes não se utiliza nenhuma estratégia de leitura nesse processo de construção, embora já existam alguns autores que tratem a questão com muita propriedade. Solé (1999), em sua obra *Estratégias de Leitura*, apresenta-nos um caminho a ser percorrido no trabalho com a leitura, sugerindo estratégias antes, durante e após a leitura, tais como motivação, atualização do conhecimento prévio, formulação de previsões sobre o texto, entre outras. No entanto, os professores, em sua grande maioria, não têm acesso a esse tipo de bibliografia específica que os auxiliem a minimizar essa deficiência no ensino.

Outro fator de grande influência no processo de formação do leitor é a mediação do livro didático. Adotado na escola para ser considerado um instrumento de trabalho do professor, nem sempre cumpre o seu papel, seja pelo uso inapropriado, seja pela proposta metodológica apresentada. Exercendo, dessa forma, muitas vezes um efeito contrário, em virtude dos modelos propostos de estratégias de leitura, dentre outros problemas.

Esse instrumento de apoio pedagógico tem sido um constante objeto de pesquisa e discussão no que se refere aos interesses capitalistas devido ao seu caráter mercadológico, adquirindo, assim, muitas máscaras, distanciando-se do seu objetivo. O que se tem assistido é o fato de que muitos livros didáticos de literatura acabam por restringir seu conteúdo à impossibilidade de inserção de alguns autores em determinado estilo; não trata da simultaneidade de manifestação da literatura e nas artes, nem mesmo entre as artes; causando a impossibilidade de estilos imbricarem-se num mesmo autor; focar a história da literatura apenas a partir dos estilos de época, desvinculando-a do autor e texto escolhidos.

Os estudos em torno do livro didático como material pedagógico, especificamente de literatura ainda são restritos. O que se tem discutido se encontra disperso sobre os livros didáticos das diversas disciplinas. Dentre os estudos que vêm se desenvolvendo sobre o livro didático na área de Língua Portuguesa, destacamos o trabalho organizado pela professora Maria José Coracini, *Autoria e legitimação do livro didático* (1999), que em seus diversos artigos problematiza a tendência à homogeneização e possíveis rupturas; *Livro didático: produção e leituras* (1999) de Kazumi Munakata, que analisa as práticas que constituem a leitura através do livro didático e o papel que ele desenvolve na formação de leitores; *Memória histórica: o lugar do manual didático na educação no Brasil*, de Rosaura Albuquerque Leão, apresentando uma retrospectiva sobre o lugar que o livro didático ocupa na educação desde o período da colonização até os nossos dias. No Caderno de Estudos Universitários do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, (2000), número 5, José Pires da Costa publica o artigo *A concepção de literatura subjacente aos manuais didáticos*, analisando a obra *Língua e Literatura* de Douglas Tuffano, da editora Moderna e conclui que o livro didático é um dos responsáveis pelo fracasso de Língua e

Literatura no Ensino Médio. Recentemente, *As múltiplas faces da iconografia na prática de leitura escolar*, de Ismara Eliane Vidal de Souza Tasso, trata dos aspectos iconográficos contidos nos livros didáticos de quinta a oitava séries discutindo a abordagem do texto imagético como prática de leitura.

Em nossa busca pelo “estado da questão”, especificamente, observamos que poucos são os trabalhos desenvolvidos e, apesar disso, o professor não pode deixar de perceber as limitações do material que ele utiliza. No ensino de literatura, muitas vezes o professor se torna um mero repetidor do que ali está: questionários superficiais, fichas prontas e fragmentos de textos. Não se interroga sobre o que transmite, fazendo do aluno um mero cumpridor mecânico do seu papel, sem questionar o que faz e o que lê.

Na ânsia de contribuir com uma reflexão à leitura significativa do texto artístico, esta pesquisa se propõe a investigar a prática de leitura do texto literário no livro didático, a partir de uma análise crítica por entendermos ser esta modalidade de leitura um dos caminhos que poderá conduzir o aluno a conhecer o passado como base sólida para o presente, vislumbrar o futuro por meio da leitura literária e reconstruir seu imaginário e o seu despertar crítico.

Antonio Candido afirma que “o papel da literatura é humanizar”. Tarefa que se cumpre com dificuldade, uma vez que os alunos lêem cada vez menos, e sentem-se incapazes de interpretar o que há no texto. Torna-se urgente, reavaliar o processo. Neste aspecto, acreditamos estar centrada a justificativa deste trabalho que se propõe a fazer um estudo sistematizado das propostas de leitura do texto literário, contidas no livro *Literatura Brasileira* de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

Diante da importância do livro didático, ressalta-se o seu papel na inserção do indivíduo na sociedade, não transformando o exercício da leitura estética um ato estéril e esvaziado daquilo que consiste seu objetivo, mas sim fazendo com que leitura e

literatura constituam uma unidade que mimetiza os contatos palpáveis e concretos do ser humano com seu contorno físico, social e histórico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, hoje, são a base para o ensino em todo o País. As suas propostas devem ser colocadas em contraponto com o material utilizado pelo professor para o manejo de suas aulas.

Entendemos que o livro didático, utilizado nas escolas públicas, poderá ser um termômetro preciso para confirmar ou não as proposições anteriores. E, se possível for, sugerir outras formas de trabalho com o texto, propondo um elo maior entre livro didático e leitor.

Embora Zilbermam (1990, p. 10) afirme que,

No início dos anos 80 a leitura deixou de ser um problema de alfabetizadores ou uma atividade de lazer, indigna de maiores considerações intelectuais, e tornava-se matéria de investigação de todo aquele que estivesse preocupado com os rumos da educação, da literatura e da cultura brasileira.

Hoje, ainda, é atribuída à escola a responsabilidade maior de formar leitores. Deste modo, esta investigação se propõe a discutir a formação do leitor através do ensino de literatura, analisando o material colocado à disposição do professor e do aluno: o livro-texto.

Estabeleceremos um confronto com as orientações teóricas de autores consagrados, como Aguiar e Silva (1990, p.13), em sua *Teoria e Metodologia Literárias*, ao propor:

- O ensino da literatura, hoje, estaria restringindo-se ao estudo mecânico do texto literário (fichas, questionários), deixando para um plano secundário o seu papel fundamental de desvelar a imaginação criadora?
- Os objetivos do ensino da literatura estariam sendo alcançados nas propostas dos livros didáticos modernos?
- Na prática, o texto literário estaria sendo, substituído pelos estudos culturais, ou pela história da literatura, ou ainda, pela produção midiática (cinema e TV)?

Indagações como estas também nos instigam e movem nossa pesquisa.

Procuraremos verificar o que o livro didático propõe, considerando a proposta dos

Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, bem como o referencial teórico que nos dará suporte auxiliando-nos a refletir sobre o ensino de literatura como amplificador da liberdade do homem num processo de alteração homem/mundo. Entendemos que o livro didático deve estar desvinculado da perspectiva unitária do saber condensado e incorporado à diversidade dos temas tratados pela literatura – fonte inesgotável de reflexões. A leitura, único meio de conhecimento e pesquisa deverá conduzir o professor e o aluno à aventura do saber e à reconstrução do imaginário.

Considerando o contexto exposto, apresentamos nosso questionamento:

- O ensino de literatura tem se restringido à função mecânica de ensino, como interroga Aguiar e Silva (1990), deixando em plano secundário o seu papel fundamental de desveladora da imaginação criadora?
- Que tipo de abordagem do ensino de literatura é feita pelo livro didático?
- Qual a contribuição do livro didático para o encaminhamento da leitura estética?
- A proposta do livro didático está condizente com o que postula os PCNs?
- Qual a concepção de literatura que direciona o trabalho com o texto literário?

A pesquisa não tem a pretensão de estabelecer soluções definitivas para as questões apresentadas, uma vez que o seu objetivo é contribuir para uma discussão sobre a abordagem feita pelos livros didáticos de Literatura e as estratégias de leitura do texto literário como fonte de conhecimento do homem e do mundo.

O ponto de partida de nossa reflexão será a concepção de leitura e de literatura presente no *corpus* escolhido, observando, discutindo e avaliando como se cumprem as propostas e os objetivos do ensino da literatura no livro didático.

Para alcançarmos os objetivos propostos em nossa pesquisa fez-se necessário apoiarmo-nos nas idéias e conceitos de leitura e literatura de Solé, Foucambert, Jouve, Zilbermam, Lajolo, Eco, Compagnon, entre outros, estabelecendo-se um diálogo entre

as diferentes propostas teóricas. Este referencial teórico e de determinados procedimentos estão dispostos em capítulos. Optamos pela pesquisa qualitativa-bibliográfica em consonância com o objeto e caminhos que pretendemos percorrer.

Dentre os livros adotados em algumas escolas públicas, selecionamos *Literatura Brasileira* de William Roberto Cereja e Thereza Magalhães Cochar por ser um manual que ocupa grande parte do mercado editorial didático, cerca de 20%, segundo informe da própria editora¹. Procuraremos observar como foram encaminhadas as propostas de leitura dos textos literários e na contribuição para a formação do leitor do Ensino Médio.

No primeiro capítulo, traçaremos um panorama histórico da leitura num contexto geral, observando as diversas formas do ler de acordo com cada época. Abordaremos ainda algumas concepções de leitura que expressam o ponto de partida do qual se originou a nossa proposta de avaliação das questões a ela relacionadas.

No segundo capítulo, prosseguiremos no intento de esclarecer o que estamos entendendo por literatura e o que concebemos como seu propósito: quais as suas funções; qual a finalidade de seu ensino. Teceremos também algumas considerações sobre as tendências críticas da literatura no século XX.

Ainda no segundo capítulo caracterizaremos o espaço onde nosso estudo se desenvolve, o Ensino Médio, compreender as leis que o regem e o documento oficial orientador da educação brasileira atual; PCN, buscando quais os aspectos que demandam com relação à formação do leitor e servindo de referência para a análise do livro didático.

O terceiro capítulo será destinado à análise propriamente dita. Nesta análise verificaremos quais as concepções de leitura e leitura literária, concordando com Zilberman (1993) que a leitura deve encontrar na literatura seu recipiente

¹ Conforme e-mail da editora em anexo.

imprescindível. Também será objeto de observação a metodologia e as estratégias utilizadas pela obra para alcançar os fins a que se propõe.

A conclusão apresentará os resultados que alcançamos no desenvolvimento de nossa pesquisa, acrescentando sugestões para que o trabalho com a Literatura se desenvolva de forma a vir cumprir a sua verdadeira função de formação, não se esquecendo do prazer que deve provocar nos leitores, sem a mínima pretensão de epílogo do tema, ao contrário, que sirva de reflexão e objeto de crítica.

CAPÍTULO I - PERCORRENDO O CAMINHO DA HISTÓRIA DA LEITURA: O LIVRO, O LEITOR E A RECEPÇÃO DA LEITURA.

A história da leitura, felizmente não tem fim. Depois do último capítulo e antes do já mencionado índice copioso, nosso autor deixou várias páginas em branco para o leitor acrescentar mais pensamentos sobre a leitura, temas obviamente esquecidos, citações pertinentes eventos e personagens ainda no futuro. Há algum consolo nisso. Imagino deixar o livro na mesinha de cabeceira, imagino abri-lo hoje à noite, amanhã à noite ou depois de amanhã imagino que direi a mim mesmo: “Não Acabou”. (Alberto Manguel)

Para compreendermos as diversas maneiras de ler das sociedades ocidentais desde a Antigüidade e as evoluções e involuções do movimento de leitura, faz-se necessário uma retomada da história da leitura e sua reconstrução.

Do rolo ao hipertexto, do leitor e das leituras proibidas, do leitor espectador ao leitor autor, temos um longo caminho percorrido de luta e crueldade em busca da conquista do direito à liberdade de ler sem correr risco de ser condenado à morte e, principalmente, de poder ser agente participativo do ato de ler. Sabemos que a história não estacionará no século XXI e a história da literatura também continuará em constante evolução: a relação existente entre autor, texto e leitor.

Para acompanharmos a trajetória das demarcadas épocas, um trabalho arqueológico de como os textos foram e são recebidos pelo leitor e o uso que faziam dessas leituras deve ser feito, como observa Cavallo e Chartier (1998, p. 06):

É preciso observar, também que a leitura é sempre uma prática encarnada por gestos, espaços e hábitos. Longe de uma abordagem fenomenológica que apaga as modalidades concretas da leitura considerada como um invariante antropológico, é preciso identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores, as tradições de leitura, as maneiras de ler.

Os autores citados, ainda, ressaltam:

Uma história sólida das leituras e dos leitores deve, portanto, ser a da historicidade dos modos de utilização de compreensão e de apropriação dos leitores.

Ela considera o “mundo do texto” e um mundo dos objetos, de formas, de rituais cujas convenções e disposições incitam e abrigam à construção do sentido. Considera, de outro lado que o “mundo do leitor” é constituído por “comunidades de interpretação”, segundo a expressão de Stanley Fish, às quais pertencem os leitores e leitoras particulares. (CAVALLO e CHARTIER, 1998 p. 07)

A fim de registrar a história e torná-la objeto de leitura e estudos futuros, o livro é a forma ideal de transportar o tempo e ser objeto de discussão. Este, não ocupou a mesma função desde o seu surgimento, até as últimas décadas do século V a.C., servia basicamente para conservar os textos escritos. Positivamente, a partir daí a história já começa a registrar cenas de leituras iniciando, assim, uma nova e importantíssima função no mundo leitor.

Os livros, cautelosamente, passam a ser usados em contextos escolares e em momentos de leituras em família já são apreciados, podendo-se observar uma sensível mudança nos hábitos de leitura até então dominantes.

Além disso, mulheres já aparecem como leitoras, privilégio, que era apenas dos homens. Essas leituras, agora, já podem ser feitas em contextos sociais, como forma de entretenimento: “A escrita é colocada a serviço da cultura oral [...] a fim de contribuir para a produção de som de palavras eficazes de glória retumbante”, nas palavras de Chartier, (1998, p.10). A cultura grega valoriza a palavra falada e, assim, ler só interessava na medida em que visasse uma leitura oralizada. Porém, o livro nem sempre revelava apenas leitura, mas também um instrumento de salvação e bem patrimonial.

Caminhando pela história da Grécia arcaica e clássica no século VIII a.C., a palavra falada “reina de forma incontestável”. É a voz humana quem assegura a permanência da cultura e da história através da memorização.

Um fato novo e relevante vem se apresentar, todavia, formas diferentes das até então utilizadas para a preservação e propagação da cultura através do tempo de maneira mais eficaz. Surge a escrita alfabética com inserção das vogais A O U no

alfabeto grego. A finalidade primeira não era a de proteger a tradição, mas sim de contribuir para a produção de som, a palavra escrita ainda só interessa enquanto uma leitura oralizada. Dessa forma, a leitura em voz alta constitui uma forma original para os gregos.

Investigar os atos de leitura de um povo não é tarefa fácil. No caso da cultura grega, o caminho disponível para saber quais as formas de leitura da Grécia Arcaica foi a investigação dos vários significados de verbos ler que, segundo Cavallo e Chartier, (1998) não há outras formas de registro. Dentre os inúmeros vocábulos gregos do verbo ler encontrou-se *némein* que significa distribuir, no sentido de ler em voz alta. A forma composta *ananémein* que em dialeto dórico “faz do leitor o instrumento a serviço da escrita este mesmo verbo, na sua forma média”, tem um sentido mais amplo. Antes era distribuir aos outros, agora ele se inclui nesta distribuição. O leitor pode também receber o que o texto proporciona.

Nesta inclusão já se percebe um avanço no papel do leitor dessa Era Clássica. Não é mais necessário ler para alguém. A leitura em voz alta pode ser feita para si próprio tornando o leitor, segundo Svenbro (1998, p.44) “... seu próprio ouvinte, como se, para compreender a seqüência gráfica, lhe fosse necessário vocalizar as letras para seu ouvido, capaz de captar o sentido delas. Para ele, a própria voz tornou-se o instrumento”.

A importância do leitor, mesmo sem uma função maior, já é bastante significativa, pois se considerava a letra morta sem a figura do leitor, mas, infelizmente o verbo que realmente remete ao “ler” grego ainda é *anagignoskein* que traduz a leitura no sentido apenas de reconhecimento de caracteres e decifração, não atestando a condição do leitor, já que as letras eram decifradas sem encontrar o sentido.

É também de Svenbro (1998, p.48) a informação de que os verbos revelam três traços característicos na leitura da Grécia:

O primeiro é o caráter instrumental do leitor ou da voz leitora [...] O segundo é o caráter incompleto da escrita, que se acredita necessitar de uma sonorização[...] O terceiro fenômeno segue logicamente os dois primeiros, pois, se a voz do leitor é o instrumento que possibilita à escrita realizar-se em sua plenitude, quer dizer que os destinatários da escrita não são leitores no sentido exato do termo, mas “ouvintes” como os próprios gregos os chamavam.

Nessas afirmações percebe-se a importância dada à leitura em voz alta, vista, no entanto, apenas como um objeto componente, sem o qual, o ato de ler se tornaria incompleto; ainda nas palavras de Svenbro (1998, p.49):

... eu diria que tudo se passa aqui como série escrita e de uma trama vocal, que se unem na leitura e se desfazem depois. Em tal concepção, que acredita ser fiel à experiência antiga de ler o texto não seria então um objeto estático, mas o nome da relação dinâmica entre escritor e autor. O texto se tornaria, assim, a realização sonora do escrito, o qual não poderia ser distribuído ou dito sem a voz do leitor.

A relação entre texto e leitor é a união do escrito e da voz. Um empréstimo que o leitor faz a serviço da escrita sem maiores comprometimentos, na qual um necessita do outro para a sua completude. Nessa perspectiva “Ler é, pois, colocar sua própria voz à disposição do escrito. É ceder a voz pelo instante de uma leitura. Voz que o escrito logo torna sua, o que significa que a voz submete-se ao escrito, une-se e lê”. Svenbro (1998, p.49)

Os gregos chegaram a comparar as relações do escritor x leitor como pederástica, colocando o leitor na condição de menor dominado e o escritor como senhor absoluto da situação. Svenbro entende que “Ler é aqui desempenhar o papel do parceiro passivo, desprezado, enquanto o escritor se identifica com o parceiro ativo, dominante e valorizado”. Vemos nessa concepção de leitura a desvalorização do leitor, daí talvez a função dos escravos lerem para os Senhores.

Se para os gregos a leitura em voz alta é sinal de “glória retumbante” é ainda no século V a.C., que nova forma de ler desponta, a da interiorização da voz, nas peças teatrais da época já se encontram exemplos de leituras silenciosas: observa-se em *Hipólito*, de Eurípedes, Teseu lendo em silêncio uma carta presa nas mãos da esposa morta. O mesmo se verifica em Demóstenes frente a uma tabuleta recebida, em que demonstra perplexidade ao lê-la silenciosamente.

Procurarmos entender como se dá, mesmo que sutilmente, a passagem da leitura oral tão cultivada pelos gregos, para os novos indícios de leitura silenciosa, veremos que o motivo é a denominação, como se confirma, finalmente, ainda nas palavras de Svenbro (1998, p.53):

Porque teriam lido o texto de modo silencioso em uma cultura que faz do silêncio o sinônimo dos esquecimentos? O obstáculo parece terrível. Para melhor fundamentar a hipótese de uma leitura silenciosa, é preciso portanto procurar, no contexto cultural da referida época, elementos suscetíveis de torná-la plausível encontramos-os em um domínio não sem relações, como já vimos com a leitura: o da lei, do *nómos*, da justiça.

Domínio que, durante o século V a.C., atesta uma notável interiorização da voz.

Manguel (2002, p. 58) observa que o primeiro caso registrado da leitura silenciosa no mundo ocidental só se tornou usual no século X. Essa afirmação, segundo o autor, se dá com a descrição feita por Santo Agostinho em relação à leitura de Ambrósio que, ao ler um texto o “seu coração ficava em silêncio e a sua língua quieta”.

Ainda, explica Manguel (2002, p.63) que:

Até boa parte da IM, os escritores supunham que seus leitores iriam escutar, em vez de simplesmente ver o texto, tal como eles pronunciavam em voz alta as palavras à medida que as acompanhava. Uma vez que, em termos comparativos, poucas pessoas sabiam ler, as leituras públicas eram comuns e os estudos medievais repetidamente apelavam à audiência para que “prestasse ouvidos” à história.

Em Manguel (2002, p.60) encontramos a declaração de Agostinho: “Peguei o livro e o abri, e, em silêncio, li a primeira seção sobre o qual caíram meus olhos”. Não se pode considerar familiar a leitura silenciosa no mundo grego, “na realidade ela

permaneceu um fenômeno marginal e praticada por profissionais da palavra escrita, mergulhados em leituras suficientemente vastas para favorecer a interiorização da voz leitora.”

Para o leitor médio, a maneira comum de ler permanece sendo a leitura em voz alta, como se fosse impossível apagar a razão primeira da escrita grega: produzir som e não representá-la. Por seu caráter inovador, a leitura silenciosa dos gregos permanece, pois, profundamente determinada pela leitura em voz alta, da qual ela conserva como um eco interior e irreprimível.

Cavallo e Chartier (1998) nos informam que em Roma, na época de Catão (234-149 a.C.) a leitura apresenta um avanço. O uso da escrita se restringia ao corpo sacerdotal e aos nobres. Os livros que existiam até então eram de linha, os *lintei* ou em pranchetas de madeira, *tabulae*. Catão, pensando nos seus sucessores, escreveu uma “História de Roma” Este livro tinha por objetivo repassar ao filho os princípios da história e da escrita, além de poder no futuro, servir de experiência a quem lesse.

O surgimento de um público leitor em Roma dá-se no momento de “agonia do regime republicano”, momento em que nasce uma literatura latina inspirada nos modelos gregos e na chegada de bibliotecas completas trazidas como espólio da guerra. Aparece então a leitura doméstica, solitária, tornando-se assim uma prática comum na vida privada em Roma e cada vez mais inspirando a criação de bibliotecas particulares. Tudo isso vem culminar num aumento significativo do número de leitores com Roma. Se quisermos nos informar sobre as atividades livreiras em Roma, precisamos voltar a Catulo e Cícero que eram a quem recorriam os escritores quando necessitavam publicar uma grande quantidade de livros, uma vez que conheciam o gosto dos leitores. Os livros eram de péssima impressão e de autores nada consagrados; no entanto, possuíam um público fiel, de condição social modesta, de idosos e artesãos que liam pelo prazer da

leitura e não pela utilidade que dela podiam extrair, contrariamente à finalidade do leitor de classe social elevada, conforme o pensamento de Cícero.

Analisando positivamente estes novos fatores está o aumento e a diversidade dos leitores, antes restrita apenas a uma camada da sociedade. A criação de bibliotecas latinas nesta época também é fator responsável pela mudança do cenário da leitura em Roma. A qualidade editorial dos livros mesmo que precária, era preservada, para facilitar a leitura e a ajudar no avanço da literatura romana, conforme nos relata Cavallo (1998, p.75):

...a presença de um leitorado que, indiferente à qualidade e aos dispositivos técnicos do livro, lia somente pelas *voluptas* e não pela *utilitates* levou a um progressivo alargamento dos espaços da leitura até configurar-se como um verdadeiro público da produção literária; um público não mais limitado a circuitos específicos mas que constitui antes um conglomerado de leitores anônimos desconhecidos, ao contrário dos autores que diferentemente de Cícero, acabarão por levá-lo em consideração nas suas estratégias literárias.

Com isso os literatos da época sonhavam com a difusão em massa de seus escritos, mesmo assim somente uma pequena minoria teve acesso a essa literatura. Contudo, esse público possuía condições de manter o mercado editorial da época. Dentre os leitores existiam os círculos aristocráticos, os grupos dos gramáticos e retóricos e o grupo dos novos leitores; um público da classe média, mas que acabou influenciando as classes médias baixas.

Essa disseminação da leitura vem contribuir para a elevação de um número maior de alfabetizados. Segundo Cavallo (1998, p.76), “Em Roma ler ou estudar é um “ornamento” das classes tradicionalmente cultas que faixas de novos alfabetizados e de novos ricos procuram imitar.” Nesse contexto há um aumento incontestável do número de leitores em Roma entre os séculos I e II d.C. A criação de inúmeras bibliotecas, seja por iniciativa particular ou do imperador faz com que “livro e leitura estejam doravante

profundamente inseridos no mundo das representações que distinguem grupos sociais.”
Cavallo (1998, p.77)

As representações iconográficas que retratam a época nos fazem entender que as modalidades de leitura até os séculos II e III d.C. eram várias. Lia-se em grupo, sozinho, na presença de um auditório, na escola, nos discursos, nas viagens, deitado, em pé e até enquanto esperavam que a caça caísse na rede. Essa sede de leitura reflete diretamente no aprendizado, que se realizava na família, em aulas de professores particulares ou na escola pública em diversas fases e níveis.

Embora a leitura silenciosa já desse sinal de sua prática, a leitura em voz alta ainda era a maneira habitual de ler. Através da oralidade havia uma interação entre o texto literário e a leitura. Esta devia ser expressiva, o bom ritmo de voz dependia do gênero do texto a ser lido e o efeito que pretendia causar. Havia uma forte interação entre leitura e escrita.

Os primeiros séculos do império traçam o perfil de um novo leitor. Agora ele é livre, lê por prazer, por hábito ou pelo prestígio da leitura, no entanto, esse novo leitor não tinha tal competência; lia por ler, acumulava livros por que davam garantias aos olhos da sociedade, mas não conseguia receber o que a leitura podia lhe proporcionar. Era mais um colecionador do que um leitor:

... São ambos leitores que “ofendem” o livro, “falseando-lhe o sentido” que confundem autores, obras e gêneros literários, que mastigam mal a poesia e a prosa e que nunca ousaria fazer-se passar por alguém “realmente culto”, antes, permanecerem como indivíduos que em qualquer casa, lêem livros. (CAVALLO, 1998, p.84)

Esse tipo de leitor era considerado ignorante. Porém, lia. A época imperial também assinala outro dado importante; uma participação mais ativa da mulher leitora, embora este fato não fosse visto com bons olhos por alguns segmentos da sociedade. Esclarece-nos Cavallo (1998, p.85) que segundo as concepções da sociedade romana,

era melhor que uma mulher não compreendesse o que lia, porque para aquela sociedade não havia nada mais insuportável do que uma mulher instruída.

Alguns autores também são adeptos dessa idéia discriminatória. Paradoxalmente a estes, Ovídio preocupa-se com a figura da leitora e a inclui como parte integrante de seus leitores, tanto que dedica às mulheres o seu terceiro livro de sua *Arte de amar*. Este autor é o marco importante nessa nova relação que inclui as mulheres na cultura escrita e estas se tornam suas leitoras fiéis.

O efeito causado por este novo dado, mais uma vez, é o aumento no número de leitores, de forma bem diversificada. Para atender a essas diferenças é que surge a literatura “de grande consumo”, voltada ao entretenimento, tais como a “poesia de evasão” biografias, culinária, esportes, horóscopos, magia entre outros.

Essa literatura produzida para atender, a princípio, a nova camada de leitores, se propagou entre os demais e passou a ser consumida por todos, o que importava era “o prazer do texto”. Assim, todo mundo lia mais ou menos as mesmas obras. As diferenças estavam nas maneiras de ler, de compreender, de apreciar o texto. Tratava-se, portanto de uma fórmula de leitura marcada por uma circulação transversal. Cavallo (1998, p. 86).

Percebe-se que a recepção do texto pelo leitor acontece de forma diferenciada, dependendo, principalmente, da caminhada de leitura, da classe social que os leitores pertenciam e da cultura que possuíam.

É também no período imperial, século I a.C, considerando a propagação da literatura e o aumento de número de leitores, que se vê a necessidade de facilitar a vida do usuário, que fazia uso do rolo, material de difícil manuseio, para suas leituras. Surge o livro encadernado e de fácil confecção produzido de forma econômica, liberando as mãos do leitor que até então tinham de segurar o rolo. Por ser mais econômico, também

se torna mais barato e aumenta os adeptos à leitura. Aos poucos, o códice assume o espaço até então ocupado pelo livro em forma de rolo, originário do mundo helenístico.

O que parecia ser um avanço, acaba se tornando um retrocesso. Entre o século III e o V ocorrem profundas transformações na sociedade e na cultura, havendo uma diminuição do número de alfabetizados e também de mulheres analfabetas. No fim do império poucas eram as que liam grego, latim e hebraico. Aos poucos a leitura vai se resumindo à leitura de livro sagrado (Antigo Testamento) e no fim dos séculos V e VI está reduzida apenas às pessoas que exerciam altos cargos na Igreja.

Não se pode negar, apesar disso, que o códice determinou uma maneira absolutamente diferente de ler os textos. Subdivididos, a leitura página por página, os tornavam menos cansativos. Além disso, a pontuação dos textos se tornou norma, possibilitando as anotações e permitindo ao leitor “pôr seu dedo” na história. Enfim:

À leitura literária ligada ao fazer, que percorria o livro numa ininterrupta seqüência de colunas, escondidas pelo som da voz leitora, sucedia uma leitura concentrada e atenta, feita em voz cada vez mais baixa, com dispositivos precisos que a tornava apta a uma recepção autoritária do texto. Uma leitura cujo o objetivo era condicionar o pensamento e a ação. (CAVALLO,1998, p.96)

A Antigüidade ainda se fazia presente, mesmo já estando na alta Idade Média. Ler, portanto, consistia em decifrar o texto, antes de ser pronunciado em voz alta; corrigir o texto antes de manuscrevê-lo, interpretá-lo e avaliar as suas qualidades estética, moral e filosófica. Os livros lidos ainda eram os sagrados e o objetivo desta leitura era a “salvação da própria alma”, quem quisesse assegurar o seu lugar no plano superior, deveria encontrar caminhos nos textos lidos, não se admitia mais que os cargos de monges fossem assumidos por quem não soubesse ler. Outro fator preponderante é a passagem da leitura oral para a silenciosa. A atividade da leitura oral, conservada nas escolas litúrgicas, deveria causar impacto e emoção a quem a ouvisse. Somente no século VI é que já aparece a necessidade do ler para si próprio. Anteriormente, se

defendia a idéia de que os ouvidos deveriam ouvir a voz, agora se vê na leitura silenciosa uma maneira de melhor assegurar a compreensão do texto sem incomodar aos outros.

Nesse momento da história, com Gregório, o Grande², já se verifica uma concepção mais ampla de leitura. Para ele a leitura, principalmente da Bíblia, era o verdadeiro diálogo com o texto.

Vê-se no conceito de Gregório que a leitura já perpassa aquilo que está escrito, há a necessidade da interferência do leitor, da conversa que ele terá com o texto para a sua devida compreensão e para isso é preciso considerar os aspectos histórico, moral e místico. Considerando-se a história, a leitura era praticada nos mosteiros, nas famílias, junto a amigos que se reuniam para ouvir alguém ler. Prática comum nessa época, pois até à invenção da imprensa, a alfabetização era rara e os livros eram privilégios de poucos. O sucesso dessas leituras dependia do papel importantíssimo que o intérprete desempenhava. Se o leitor não soubesse interpretar o que leu com capacidade, a leitura poderia ser considerada um fracasso, uma vez que ele tinha a função de apenas ler bem para a sua platéia, mas a ênfase dessa leitura deveria estar centrada no texto.

Somente no século XII que Hugues de Saint Victor, em seu tratado *Didascalicon*³, ressalta o papel fundamental que a leitura irá representar para o ensino. Daí em diante “leitura” vai se tornar um exercício escolar, depois universitário, regido por leis que lhe são próprias. Estamos na era escolástica em que se percebe a necessidade de um método de ensino mais organizado. No século XIII, segundo Hamesse (1998) “não se aborda mais um livro de modo qualquer. Existe a necessidade de se compreender o método para realizar a leitura de um texto”.

² Gregório, o Grande, *Moralia in job*, IV, pref. (in Malcom Parkes. *Ler, escrever e interpretar o texto: Práticas Monásticas na Alta Idade Média..* p. 112.)

³ Hurgues de Saint Victor. *L'art de lire*. Trad. M. Lemoine, Paris, 1991.

De acordo com Manguel, (2000, p.85):

Os métodos pelos quais aprendemos a ler não só encarnam as convenções de nossa sociedade em relação à alfabetização - a canalização da informação, as hierarquias de conhecimentos e poder -, como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso.

Infelizmente não eram todos que nesta época podiam freqüentar a escola, somente uma pequena parcela da sociedade tinha acesso e por isso o uso de um método em prol da formação do leitor não se fazia eficaz, pois não atingia a todos. Eram muitas as condições para fazer parte do que tinha acesso ao saber. Manguel (2000, p.88) esclarece que a situação dos estudantes era extremamente difícil e que havia uma intensa pobreza no meio estudantil europeu. Muitos roubavam para viver ou dependiam de esmolas. Nem todos podiam ou se dispunham a enfrentar as dificuldades para ter a recompensa de aprender a ler, ainda uma grande parcela continuava fora do mundo dos letrados.

Chegando ao século XVI, o método escolástico estava presente nos diversos ambientes de ensino, escolas, mosteiros e catedrais de toda Europa. Esse fato veio estabelecer novas necessidades para que a leitura apresentasse índices de progresso. Invoca-se neste momento a necessidade da marcação de parágrafo, criação de títulos para os capítulos, índices para facilitar a consulta e a localização dos documentos, permitindo também a leitura fragmentária, o leitor escolhe o trecho que deseja ler, o que até então não era possível de ser feito Hamesse (1998, p.128) nos explica as transformações ocorridas nesta época.

Com efeito, desde o século XIII após a mutação provocada em todos os domínios pela criação das universidades e pela necessidade de definições exatas para designar práticas novas, observa-se maior tecnicidade do vocabulário. O século XII constitui a transição e basicamente por esta razão, os textos dessa época são interessantes. Utilizam-se neles ainda os vocábulos com sentido antigos, mas paralelamente, vê-se aparecerem novas significações. Esse fenômeno nos permite tomar consciência da evolução que irá ocorrer mais tarde em todos os níveis.

Toda a organização era feita para que o texto chegasse ao leitor de maneira mais fácil, já que neste período o saber tornou-se o objetivo primeiro do leitor, construindo-se num trabalho feito por uma terceira mão, e isso implicou em algumas questões como o fato de a leitura não ser a primeira, passando pela mediação do compilador, “A utilidade precede a meditação, modificação profunda que altera completamente o próprio impacto da leitura”. (Hamesse 1998, p.130) Todavia, mesmo constituindo uma literatura secundária não se pode negar que estas obras deram grande contribuição para a formação daqueles leitores.

Com a grande quantidade de obras lançadas nesse tempo, tornou-se difícil abarcar toda literatura disponível, assim surgiram os resumos que eram utilizados tanto por alunos quanto por professores, substituindo, em muitos casos, a leitura do texto original. Esses fatores levaram ao empobrecimento da leitura, à falta de conhecimento e ao contato com a obra original.

Diante de tais problemas, os humanistas fazem a batalha de restauração da leitura pessoal através do contato direto com as obras originais, mas os florilégios não desaparecem e continuam a ser utilizados por todos (letrados, pregadores, docentes), “na maior parte do tempo, os universitários não lêem por prazer, mas unicamente com a finalidade de conhecer os elementos indispensáveis a uma cultura utilitária” Hamesse (1998, p. 139).

A tecnicidade da linguagem passa a ser motivo de preocupação, ocorrendo dessa forma, a busca por novas formas de ler. Na segunda metade do século XIV, a grande Peste Negra, dizima a Europa e provoca dentre outros problemas, o desaparecimento de professores e estudantes, deixando à disposição uma grande quantidade de livros. Estes se tornaram acessíveis e vêm desenvolver o “gosto pela

leitura dos universitários que o haviam perdido em parte durante o século precedente, em proveito de um contato utilitário com o saber”, Hamesse (1998, p.140).

Os humanistas recolocam os textos da Antigüidade em circulação, as cidades voltam a se desenvolver. Acontece a democratização do ensino, e os interesses dos leitores são os mais diversificados, como são os leitores, classificados como burgueses, comerciantes e intelectuais.

No final da Idade Média, a leitura silenciosa já se faz bastante presente. Não há mais a necessidade de ler em voz alta para compreender o texto, pois agora ele já se encontra organizado em frase, oração e parágrafo.

Já no humanismo há leitores da literatura clássica e da literatura de entretenimento. Estes, para a distração, aqueles para a instrução. No entanto, o maior objetivo era resgatar por completo a literatura apenas dos clássicos, pois a leitura do texto marginal daqueles que não fossem oficiais, poderiam provocar um desvio na formação de leitores. Encontramos em Grafton (1998, p. 08) uma descrição humanista para a leitura clássica:

... Descreveram os humanistas como pessoas que liam os clássicos “diretamente” e como realmente eram, como inovadores que tratam os livros não como ingredientes a partir dos quais poderiam vir a construir um sistema moderno de idéias, mas a janela através da qual poderia dialogar com os mortos ilustres.

Os livros colocados à disposição de leitor no período humanista também foram alvo de muitas críticas, desde a disposição em colunas, até o tipo de letra utilizada em sua confecção (góticas) que não era nada estimulante ao leitor. Vejamos o que encontramos sobre o assunto em Grafton (1999, p 10).

Desde o primeiro momento, os humanistas viram a escrita gótica como o sinal externo e visível da ignorância gótica: feia, estúpida e impenetrável. Petrarca destacava “os pequenos e comprimidos caracteres que o próprio escriba seria incapaz de decifrar, com o que o leitor acaba por comprar não só o livro, mas junto com ele a cegueira”.

Claro está que novos investimentos e estudos foram dedicados à busca de uma nova forma de escrever que fosse mais clara e atraísse o leitor para o texto. Surge um novo alfabeto que é estudado e ensinado nas escolas vindo a se tornar canônico em livros ou escrita e adotado por toda a Europa.

A partir daí o livro passa de uma forma artesanal de ser feito à produção em larga escala. Agora é a vez da imprensa, a qual vê no livro um objeto ou especulação e uma forma de lucro. Além disso, o leitor já não tem em mãos uma obra de arte feita pelas mãos do artesão, mas um produto industrial.

Grafton (1999, p. 15), explica:

As vendas por atacado suplantam o varejo, a produção em massa uniforme substitui as técnicas artesanais dos escribas. Desse modo, o livro passou a ser a primeira de muitas obras de arte a ser alterada de maneira fundamental pela produção mecânica. O leitor agora se vê diante de um objeto calorosamente personalizado de que escolheu o alfabeto, as iluminuras e a encadernação, mas um objeto friamente impessoal, cuja aparência foi decidida de antemão por outras pessoas.

Para os humanistas, o livro era um objeto de arte, por isso valorizavam não só o texto, mas todo adorno que o tornaria mais belo e mais interessante. Esclarece-nos Grafton (1999, p. 23) que “o humanista abordava seu livro, num primeiro momento, como um adolescente da Califórnia dos anos de 1950 lidava com um automóvel fabricado em Detroit”. Por isso não aceitava o livro como os recebia da impressão; redesenhava-o, encadernava-o na medida em que o utilizava ao seu gosto e desejo.

Já no século XV e XVI percebemos o papel que o professor exercia na formação leitora de seu aluno e que a literatura não era uma simples história para ser lida, outros aspectos precisavam ser observados na composição dos temas. Ao professor cabia o papel fundamental de conduzir o aluno pelos caminhos que o texto propunha. Verifica-se também que, mesmo inconscientemente, o professor lançava mão de métodos para auxiliar o aprendiz a assegurar o conhecimento do que estava lendo.

Podemos atestar esta afirmação na carta de Guarino de Verona⁴ para seu aluno Leonello d'Estê.

Seja o que for que estiver lendo começa a carta e tenha sempre à mão um caderno de anotações [...] no qual você possa escrever o que quiser e listar os tópicos que você juntou. Então quando, decidir reler as passagens que mais impressionavam, não terá de folhear um grande número de páginas. Isso porque o caderno de anotações estará próximo como um empregado diligente e atento para lhe dar aquilo de que vier a necessitar [...] pode ser que você considera motivo de muito tédio ou de excessivas interrupções copiar tudo em tal caderno se for esse o caso a tarefa deve ser confiada a um menina aplicada e culto e muito deles podem ser encontrados. (GUARINO EPISTOLÁRIO, p.270. *Apud* GRAFTON 1999, p. 24)

A intervenção do professor era de tal importância que os impressores deixavam nos livros grandes margens para que fossem anotadas as contribuições do mestre. Dentre outras coisas o jovem leitor aprendia, além de ler, a utilizar as regras consideradas formais e considerar os indícios de um leitor interventor, mesmo que fosse apenas um primeiro passo para uma entrada participativa no texto do escritor.

Segundo Grafton o leitor aprendia a buscar alusões, no decorrer da leitura de um texto, podendo alterá-las com subtextos. Uma das tarefas mais difíceis para o leitor da época era aplicar os ensinamentos do texto.

Nesse momento da história, a leitura deixa de ser uma prática “privada” e passa a ser uma atividade social. De qualquer modo, ninguém podia abordar um texto, “Para nadar ou afogar-se” sem que alguém preparado o acompanhasse. O papel do instrutor era ajudar o leitor a compreender melhor os textos, para que ele não corresse o risco de interpretá-la de forma errônea e para que pudesse entendê-lo mais tarde quando necessitasse consultá-lo. O texto deveria parecer importante não por si mesmo, mas pelo fato de estar ligado a um sistema de aprendizado e interpretação.

Assim,

O texto humanista exaltava seu editor e seus patrocinadores de forma tão eloqüente quanto seu autor. Induzia o leitor a buscar - do mesmo modo que faria um leitor contemporâneo consultando estudo crítico sobre um escritor importante dois tipos

⁴ Guarino de Verona. Guarino, Epistolário. .org. R. Sabbadini. Veneza. 1915-1919.II, p.270.

ou narrativa em um só livro [...] Anotações encontradas em exemplares de tais livros revelam a avidez com que os leitores - sobretudo de localidades remotas perscrutavam os textos em busca de informações não apenas sobre o mundo antigo, mas também sobre os círculos literários modernos que haviam dignificado a Florença dos Médicos ou a Louvain de Erasmo [...] O comentário humanista passou a ser a garantia de que o texto pertencia à alta cultura do seu tempo; também ligava o texto, tão firmemente como o havia feito as glosas de Accursius, a um regime literário e pedagógico específico (GRAFTON, 1998, p.33).

No século XVI, a Reforma Protestante, liderada por Martinho Lutero e a imprensa fazem um par perfeito para a grande revolução dos meios de comunicação. Há uma produção muito maior de textos que circulam a custo reduzidíssimo em relação ao manuscrito. Na Alemanha, Itália e França há uma forte disseminação na quantidade de casas impressoras. Em virtude desse fato, o grande número de material colocado à disposição do leitor se propaga, consideravelmente. Apesar do analfabetismo ainda ser grande, há um aumento expressivo no número de leitores.

O sucesso provocado pela imprensa, dentre outros fatores é marcado pela ascensão da burguesia que agora não quer mais se manter à margem do processo que se avulta substancialmente. Compactuamos com o pensamento de Jean Frances Gilmont (1999, p. 49).

Dona de novos setores econômicos e comerciais essa classe quer participar das decisões políticas que lhe concernem. Quer igualmente marcar seu sucesso social dando maior atenção à cultura, mesmo que isso implique desviá-lo no sentido de suas preocupações. O lucro não deseja mais permanecer à margem da vida da igreja.

Percebemos na afirmação de Gilmont que não ler, a partir de agora, seria estar fora do processo de desenvolvimento cultural da época, que a atividade ainda era, basicamente, participar com entusiasmo das atividades da Igreja. Martinho Lutero também do favorece ao desenvolvimento da imprensa para a divulgação de suas teses contra a Igreja na pregação das indulgências.

O trabalho de convencer os fiéis das idéias luteranas é feito através de panfletos, distribuídos a todas as classes e, às vezes, muitos são preparados às pressas.

Com isso, talvez, pela primeira vez surgissem publicações em língua popular. Abandona-se o latim, mas o objetivo principal era que essas informações atingissem todas as classes sociais. Porém, havia também uma preocupação com os ensinamentos de doutrina, o medo das leituras ambíguas conduzia a uma concepção de ensino voltada para a formação religiosa. Para Lutero “o objetivo da escola não é o acesso de todos à cultura. A escola tem por função formar uma elite capaz de dirigir tanto a sociedade civil quanto à religiosa”. Gilmont (1999, p. 54) Contribuindo para uma ampla formação, novas e boas bibliotecas são criadas com a finalidade de conservar os livros e permitir que os dirigentes espirituais estudassem os textos que servissem para instruir.

A leitura da Bíblia passa por momentos diversos. Ao lado dos princípios de Lutero, encontramos, entre 1522 e 1525, os princípios exegéticos de Zwingli⁵, pregando a idéia de que todos os cristãos que se voltam para a Bíblia com humildade são capazes de interpretá-la. Na visão de Gilmont é uma tentativa de “desestabilizar a Igreja tradicional mediante um amplo apelo à opinião pública”. O clero católico é derrubado, os princípios anteriores também caem e a interpretação do texto sagrado se reserva a pessoas consideradas competentes para entendê-lo.

A invenção da imprensa (século XV) permitiu que os livros tornassem acessíveis a um público maior. Além dos livros de devoção, surgem os romances. Esse material popular amplia as leituras e o tipo de leitor, bem como o comércio dos vendedores ambulantes e mascates que facilita o acesso de todas as classes aos meios de leitura. Assim os livros lidos pelas classes baixas eram os mesmos lidos pela burguesia, o que os diferenciava, neste ponto, eram as formas de leitura e a apropriação que cada um fazia de sua prática de leitura. Dessa forma, podemos perceber a importante função do leitor no que se refere ao dar sentido para o texto. Paul Ricoeur afirma “... sem leitor

⁵ A. Snyder, Word and power in Reformation Zurich. In: Archiv für Reformationsgeschichte, t. 81, 1990, p. 263-85.

que o acompanhe (o texto), não age no texto nenhum ato configurador; e sem leitor que se apropria dele, não há mundo manifestado pelo texto” (Ricouer, 1985, *apud* Chartier: 1999, p.122).

Chegamos ao século XVIII e a história da leitura apresenta um panorama bastante evoluído. Segundo Lajolo (1999) foi nesse século que a história do leitor iniciou, momento em que a impressão das obras escritas deixou de ser artesanal e se tornou uma atividade empresarial exercitada em moldes capitalistas, dirigida para o lucro e dependente de uma tecnologia que custava cada vez menos e rendia cada vez mais.

Essas significativas mudanças vêm contribuir mais com a expansão da leitura por toda a Europa. Na Alemanha Henzmann⁶ formulou em 1795 a convicção de seus contemporâneos, que se resume no golpe fatal no Antigo Regime da Alemanha, o qual não foi dado pelos Jacobinos, mas pelos leitores. Já na França todos liam, principalmente as mulheres e na Inglaterra, os telhadores, nos intervalos dos trabalhos, mandavam subir jornais aos telhados.

É na Alemanha, contudo, que esse fator parece mais acentuado. Wittmann (1999, p.136), confirma-nos que, a leitura alcançou grandes dimensões, transformando a sociedade de tal forma, podendo compará-la a uma espécie de doença: primeiramente como infecção isolada, com a febre de leitura, mas que rapidamente se alastrou como epidemia de leitura.

A revolução da leitura estava proclamada e seus sintomas foram reconhecidos em 1796, por Johann Rudolf Gogttheb Beyer⁷, religioso em Erfurt.

⁶ Johann Georg Henzemann –conservador livreiro suíço.

⁷ J.C.Beyer, Über das lessen, insofern es zum luxus unserer gehört, *Acta AcadamiaeElectoralis Moguntiae Scientiarum Utilium, XII, Erfurt, 1794, p.7.* (in Wittmann , R. *Existe uma revolução de leitura no final do século XVII?* P136.)

Leitores e leitoras que se levantam e vão deitar-se com o livro, que se sentam à mesa, com ele, que têm consigo no trabalho, levam-no aos passeios e que não podem se separar da leitura uma vez iniciada, enquanto não chegam ao fim. Mas nem bem devorara a última página de um livro, já se sentem ávidos por outro; e assim que encontram algo, no banheiro, numa estante ou em qualquer outro lugar algo que pertença à sua área, ou que lhes pareçam legível, levam-no consigo, e o devoram como uma espécie de fome canina. Nenhum amante do tabaco ou de café, nenhum apreciador do vinho ou de jogo pode ter tão preso a seu cachimbo, sua garrafa, à mesa de jogo ou de café quanto alguns famintos por sua leitura. (BEYER, 1794 *apud* WITTMANN, 1999, p. 136]

Não fosse o indefinido “alguns”, para moderar a narrativa, diríamos, que há o emprego de uma idéia hiperbólica, que, se verdadeira, haveríamos de ficar satisfeitos pela forma como os leitores em massa estavam lendo. Porém, era preciso saber como a leitura estava sendo construída.

Entre a nobreza e o campesinato estava a burguesia com a qual “ocorriam consideráveis processos de transformação emancipação e diferenciação, que acabaram por implodir a sociedade estratificada”. Burguesa em cultura, mas sem ocupação adequada, os leitores são novamente excluídos, o que os leva a um sentimento de revolta, questionando o sistema tradicional, que restringe e monopoliza a informação e interpretação apenas “das autoridades eclesiásticas e estatais que desenvolvem novas estruturas de circulação e comunicação, e princípios literários depois também politicamente antifeudais” Wittmann (1999, p.138).

Referindo-se, ainda, ao século XVIII, encontramos em Wittmann, (1999), três tipos de literatura; aquela chamada de “selvagem”, pertencente ao modo ingênuo, pré-reflexivo e não domesticado de ler, em grande parte feita, em voz alta e praticada pela população campesina e pelas camadas inferiores. A leitura erudita, praticada pelos intelectuais, considerada uma leitura moderna, extensiva, poli-histórica e enciclopédica e, por fim, a leitura “útil”, por promover uma “moral útil” à sociedade: o comerciante, a mulher adulta, o funcionário e o estudante. A leitura era considerada, segundo o autor um “dever moral”.

Assim, esta alegorizou e memorizou o texto literário, não somente como método para aperfeiçoamento individual, mas como leitura orientada para a comunicação e reflexão, com o objetivo de formar, por seu intermédio, a identidade social burguesa. Com esse desfecho, a leitura da Bíblia tanto para católicos como para protestantes começou a rarear, a fúria de ler se alastrava entre as religiões. Só a Bíblia não satisfazia mais àquele público leitor. A leitura não era mais imposta de modo autoritário e acadêmico, uma vez que “foram substituídos por modos individuais e emocionais, em um rápido processo de modernização, que então também quebra as correntes do racionalismo”. Lia-se de tudo, jornais, revistas, sermões e panfletos. Essa leitura se estendia até às “classes populares que antes, pouco ou nada liam, e que também agora não lêem para informar-se, formar-se, mas para divertir-se”. Essa forma de leitura não agradava a todos, nem mesmo a alguns iluministas mais conservadores, pois seguindo a concepção iluminista de leitura, ler para entretenimento era inútil, essa maneira de ler era amaldiçoada. “Ler um livro somente para matar o tempo é alta traição à humanidade, pois se rebaixa um meio destinado alcançar objetivos supremos” (BERGK. 1799 *apud* WITTMANN 1999, p. 151).

Com o avanço no número de leitores, o mercado editorial também teve que se adaptar para atender aos novos consumidores. Aumenta o número de livreiros, surgem novos formatos e o que era um produto cultural passa a ser um negócio. As transformações ocorridas também vêm contribuir para o processo evolutivo do público leitor. No entanto, o predomínio dos textos religioso cai, esta literatura edificante até então, dá lugar a outros livros de áreas técnicas mais modernas. Contrariamente à lei da oferta e da procura, o livro nas três últimas décadas, apesar de sua difusão, sobe oito ou nove vezes. Como forma de solucionar o problema, os leitores refugiavam-se nas bibliotecas circulantes ou compravam uma reimpressão a preço mais barato.

O livro, enquanto objeto, também se modificou para atender ao público cada vez mais exigente como registra Wittmann (1999, p. 153):

O público literário tornou-se cada vez mais ávido por uma apresentação elegante e agradável dos textos – eles deviam ter um sem – número de vinhetas, adornos e epílogos. Fazia parte do romance de ação, a ilustração, preferencialmente de Daniel Chodowieski, o incomparável ilustrador da vida burguesa. E cresceu a rejeição a livros grossos. “Livros formam eruditos, brochuras formam pessoas”, era o novo lema.

Foi assim que surgiu no mercado o livro de bolso em todos os gêneros. Para os leitores esta novidade veio facilitar suas vidas em relação as anteriores como observa Paul⁸

Céus! Quando lembramos os pesados livros, feitos em madeira, couro, encapados em latão, e encadernados com ganchos, assim como as cadeiras do vovô com pregos de latão, da vida sedentária do erudito, e quando por outro lado, se tem na mão um livrinho de bolso, então realmente não se pode reclamar. O couro de porco tornou-se o marroquim; os pregos de latão, margens de ouro; os ganchos e cadeados, um estojo de seda; e a corrente usada naqueles livros nas bibliotecas agora é uma sedosa fitinha marcadora. (PAUL, 1962, *apud* WITTMANN 1999, p.154]:

O século XVIII é o marco de águas divisórias que põe fim às marcas até então impostas sobre quem podia ler o quê, ou seja, os leitores não podiam ler o que desejavam. O Iluminismo vem de encontro com novos anseios criticando os padrões religiosos e mercantis que vigoram até essa época. Fundamentalmente racionalista, tendo a razão como a única forma de se atingir o conhecimento, os iluministas criticavam a Igreja, mas não eram ateus, achavam que as sociedades deviam ser organizadas objetivando a felicidade, e a prioridade em seu pensamento era a legitimidade na busca do prazer. Esse prazer era encontrado principalmente na leitura e foi na passagem desse século que atingiu todas as classes sociais.

⁸ Jean Paul. Kleine Naschschule zur ästhetischen Vorschule, I, Miserkordias Vorlesung, em Jean Paul, Werke, op.cit.

Como o hábito de ler agora era praticado por todas as classes, e nem todos tinham condições de adquirir um livro para satisfazer sua necessidade, foi necessário encontrar novas formas para atender ao público leitor. Assim, surgiram as bibliotecas para empréstimo e as sociedades literárias não-comerciais nas quais o leitor poderia saciar a fome de ler. Estes novos espaços criados para este fim, nem sempre eram bem vistos. Wittmann (1999, p. 157) esclarece que:

As mesmas vozes contemporâneas que bradavam contra a fatal fúria da leitura encarregavam-se de tratar, sobretudo as bibliotecas para empréstimo como as encubadeiras desse vício. Elas eram consideradas como “locais moralmente venenosos e bordéis”, que instilavam seu “arsênico espiritual”, seja no jovem, seja no velho, no socialmente superior ou inferior.

Os leitores, porém, não se renderam às rejeições contra os novos espaços de leitura que foram criados, pois no século XIX essa prática vai se afirmar ainda com mais intensidade. Conclui-se, então, que o século XVIII teve papel decisivo no desenvolvimento da leitura, tanto individual, devido ao uso das bibliotecas quanto do conjunto, um hábito já cultivado, ocorrendo um maciço crescimento do número de bibliotecas, e do papel que o livro passa a desempenhar na vida pessoal. Os iluministas, segundo Wittmann, estavam convencidos do valor da leitura, considerada um caminho para a salvação.

Como parte importante da história da civilização ocidental, a história da leitura vai evoluindo com o tempo. No século XIX, o mundo ocidental dá vistas de fatores de grande relevância que vem contribuir para o acréscimo de leitores. A alfabetização, já apontada no Iluminismo, se expande e agora, pode-se dizer que há uma alfabetização em massa.

Além disso, o número de mulheres que agora lêem é muito maior e isto significa mais uma ampliação do público leitor. Algumas não sabiam escrever, nem

assinar seu nome, mas liam para si e para os outros. Essa nova mulher vem então, conquistar um espaço autônomo na sociedade européia. Até então a restrita leitura feminina era, segundo o que desejava a sociedade época, a de guardiã dos bons costumes e da tradição familiar. Sendo assim, a preferência de leitura recaía sobre a culinária, revistas e romances populares de fácil aquisição pelas mulheres.

Esse novo público leitor veio contribuir com a indústria livreira, para eles a mulher era acima de tudo uma consumidora de romances. Com essa perspectiva, havia todo um mercado a fim de satisfazer as necessidades daquelas senhoras. Ler apenas os romances, aos olhos da crítica, não era uma evidência do “modelo”. Por isso, percebe-se na citação feita por Lyons (1999, p.71), uma certa discriminação da mulher que tinha como leitura preferida o romance.

Embora as mulheres não fossem as únicas leitoras de romances, elas eram consideradas o principal alvo da ficção romântica e popular. A feminização do público leitor de romances parecia confirmar os preconceitos dominantes sobre o papel da mulher e sua inteligência. Romances eram tidos como adequados para as mulheres por serem elas vistas como criativas em que prevalecia a imaginação, com capacidade intelectual limitada, frívolas e emotivas. O romance era antítese da literatura prática e instrutiva. Exigia pouco do leitor e sua razão de ser era divertir pessoas com tempo sobrando. Acima de tudo o romance pertencia ao domínio da imaginação.

Claramente observamos que pelo menos três pontos podem ser discutidos nesta citação: o romance que não era visto como uma leitura primeira, aquela que tinha a função de instruir, mas de divertir, divagar; a mulher como ser inferior, que não tinha capacidade para exercer uma leitura mais profunda, por isso o romance era para aquele sexo, a leitura ideal; e ainda o gênero romance não se palpava no real apenas era exercício da imaginação. Assim, aos homens que representavam outra esfera da sociedade, com outras preocupações, não caberia a eles lerem esse tipo de literatura.

Mesmo não sendo considerado uma literatura “de ponta”, exercitava-se a imaginação, que representava um perigo. O romance se colocava como adversário do

leitor masculino, pois suas mulheres, tomadas pelo que os romances podiam suscitar nas suas imaginações, poderiam levá-las a práticas de atos que aquela sociedade não permitia como paixões e a exaltação da imaginação feminina. Também a sugestão de idéias erótica estaria ameaçando a castidade e a ordem nas famílias. Obras como *Madame Bovary* e *Anna Karenina* discutiram, no século XIX, o tema do adultério.

Neste momento poderíamos introduzir em nosso texto a célebre frase de Antonio Candido “A literatura humaniza”, humaniza sim, mas em que sentido? A esta pergunta caberia pelo menos duas respostas. A primeira poderia ser aquela de caráter instrutivo, em que o sujeito leitor, apreende, participa, socializa-se. A segunda é aquela que o leva também a uma mudança de comportamento, mas este, não está de acordo com o demarcado pela sociedade, provocando desarmonia, desestruturando certos padrões sociais pré-estabelecidos.

Apesar da reação adversa que a literatura poderia provocar no leitor, o exercício da leitura continua em ascensão no século XIX. Outro fator que constitui mais este avanço é o fato de as crianças serem incorporadas ao mundo das letras neste mesmo século. Expande-se a escola primária, tornado-se gratuita na França a partir de 1880, universal e obrigatória para todos. A educação da criança da classe operária vinha em segundo plano, devido a ter que suprir em primeiro lugar as necessidades consideradas “primárias” da família. Ler e escrever não estavam neste primeiro plano.

A metodologia utilizada no século XIX para iniciar as crianças na leitura, também merece atenção. Não se utilizavam livros, para não gastá-los. As crianças aprendiam a ler em cartões e passavam grande parte do tempo escolar fazendo cópias para aperfeiçoar a caligrafia. Dessa forma, o trabalho exercido pelo professor e, que deveria ser aprendido pelos alunos, era praticado de forma mecânica, através de exercícios de memorização e de repetição. Fato também que se prolongou daí em

diante, sendo alvo de muitas críticas em teorias futuras, mas que não foram suficientes para desestruturá-lo, pois até hoje encontramos marcas daquele trabalho docente. Infelizmente, ainda há o uso desta metodologia em sala de aula.

Outro público que vem integrar a massa leitora é a classe operária que passa a utilizar das bibliotecas circulantes. Porém, este livre acesso implica noutro problema; a classe operária não seleciona o que lê e aos olhos da burguesia e da Igreja essa leitura poderia, também, ser perigosa, pois as pessoas não estavam preparadas a ler autores como Voltaire, Rosseau e Rabelais, por exemplo. Era então necessário encontrar meios de controle sobre o que se lia; empregadores e reformadores de bibliotecas se empenharam em selecionar e oferecer a esse público o que eles poderiam e deveriam ler. Novamente vê-se o poder da literatura, e a “ameaça” que ela já representava naquela época, segundo a classe mais elevada. Poderia representar, perigo e ameaça ao poder público.

Estava presente, apesar dos obstáculos, uma grande busca por conhecimentos, que era de fundamental importância para a busca da libertação política, aperfeiçoar-se moral e intelectualmente, competências que só poderiam ser adquiridas através dos livros.

Fecha-se assim o século XIX, considerando a literatura “um instrumento necessário para a educação e o domínio de si mesmo” (Lyons, 1999, p. 194).

Chegamos ao período mais recente da história e da leitura e, portanto, da história da leitura: século XX e início do século XXI. Uma preocupação muito grande se instaurou nesse período sobre a questão leitura no mundo. Muitos pesquisadores dedicaram intensas horas de trabalho para verificar de perto este fenômeno. Muitas preocupações e busca de soluções não cessam para fazer do exercício e do hábito da

leitura, algo que venha servir de instrumento de acréscimo do conhecimento de forma intrínseca, considerando aspectos antes, não levados em conta.

Sáímos de um momento em que formas arcaicas, como o rolo, que se fez único material de leitura da época, para outro em que os meios e as formas de ler evoluíram, chegamos ao hipertexto, à consideração de outros aspectos para receber o texto.

A modernidade oferece diferentes alternativas de leitura, vindo até para muitos, “ameaçar” a posição que o livro vem ocupando até então. Não acreditamos no seu desaparecimento. Acreditamos sim, que novas estratégias e metodologias nos são colocadas à disposição e que precisamos acompanhar essa evolução, assim como qualquer outro desenvolvimento científico. Armando Petrucci em seu artigo *Ler por ler: um futuro para a leitura* (1999, p.203), afirma que:

Entendida como atividade de aculturação ou de prazer do homem alfabetizado, a leitura tem um porvir assegurado, se é certo que num futuro próximo permanecerá a outra atividade comunicativa fundamental, própria das sociedades alfabetizadas que lhe é correlata: a escrita. Enquanto existir diversidade de produção de texto através da escrita (seja de que forma for) não poderá faltar a atividade correspondente de os ler, pelo menos para alguma porção (maior ou menor) da população do globo.

Acreditamos nessa proposição e descartamos a idéia de que a leitura do livro está em extinção. Entendemos que existem transformações nos modos de ler. Portanto, concordamos com a afirmação de Innocenti, em *La pratica dell leggere*⁹, (1989:507-510) de que o historiador não precisa se preocupar com o desaparecimento da leitura, mas com outras questões, como a atividade de leitura no futuro, a demanda de leitura, sua universalização entre outras.

São indagações que merecem ser discutidas. Prever exatamente o que acontecerá, é ser bastante ousado. No entanto, é possível levantar hipóteses. Além do

⁹ P. Innocenti, *La pratica dell leggere*. Milano, 1989, *Quardeni di Biblioteche oggi*.

livro, do jornal, da revista, formas já convencionais de leitura, o homem terá outras opções para continuar sendo leitor. Poderá optar por formas mais modernas, seja através de Cd, *CD-ROM*, hipertexto ou internet e ele estará praticando sempre uma nova forma de ler. Até aqui podemos pensar positivamente, pois seriam alternativas a mais, que se incorporariam às já canonizadas.

O segundo questionamento, porém, não nos permite o mesmo otimismo. O alcance social desta nova modalidade da leitura certamente não será de alcance de grande parte da população. Poderíamos dizer que um livro também não o é, mas se comparado a esta, ainda é de maior dificuldade para adquiri-la, portanto menor parte da população poderá ter acesso, e isso se constitui numa diminuição do número de leitores.

Estamos ainda experienciando, além disso, as novas formas de ler da modernidade e, como tudo que é novo nos desperta medo, assim também acontece com o grande aliado que possuímos para a leitura, o computador. Não temos ainda resultado do que este moderno instrumento possa vir nos causar, não sabemos se nossas leituras serão tão duradouras, nossas anotações transpassem o tempo e que possam ser consultadas por outros, como já foi instrumento de leitura em outras épocas. Manguel (2002, p.80) demonstra os benefícios e o medo de trabalhar auxiliado pelo computador quando declara:

Para mim, quando leio hoje, as anotações que eu faço durante a leitura são mantidas na memória vicária do meu computador. Tal como o estudioso renascentista que podia perambular à vontade pelas câmaras de seu palácio da memória para recuperar uma citação ou um nome, eu entro cegamente no labirinto eletrônico que zumba atrás do monitor. Auxiliado pela memória dele, posso lembrar mais exatamente (se a exatidão é importante) e mais copiosamente se a quantidade parece valiosa) do que meus ilustres antepassados, mas ainda preciso se aquele que encontra ordem nas notas e tira conclusões. Trabalho também com medo de perder um texto “memorizado”- medo para que meus ancestrais só venha com as delapidações da idade, mas que para mim está sempre presente: medo de uma falta de energia, de tocar uma tecla errada, de uma falha no sistema de um vírus, de um disco defeituoso, coisas que podem apagar da minha memória para sempre.

O panorama da leitura está posto. Da leitura em voz alta, como norma desde o surgimento da escrita, do rolo, quando os poucos que sabiam ler faziam grande esforço para o manuseio do instrumento de leitura, da criação das bibliotecas particulares e públicas, onde podemos imaginar como acontecia com um certo número de pessoas, fazendo suas leituras em voz alta e manuseando os pesados e difíceis rolos e livros enormes, do trabalho de transcrição dos copistas para a leitura silenciosa, à invenção da imprensa, a diminuição do tamanho dos livros, para a inserção do público leitor feminino até para a implantação do crescente número de escolas e, por conseguinte, do número de freqüentadores, culminando no crescente número de leitores, até os meios eletrônicos mais modernos de leitura.

Nessa trajetória as concepções de leitura e o papel desempenhado pelo leitor, conseqüentemente, também foram se modificando. Ler pelo puro prazer dos sons, apenas para ser pronunciado com o decorrer da história foi se ampliando, e o texto pelo texto foi perdendo a sua soberania, cedendo lugar a outros aspectos que aos poucos foram sendo considerados para que a leitura realmente se efetivasse. Sócrates já comparava o trabalho de ler o escrito com a pintura, fazendo a seguinte analogia:

O trabalho do pintor ergue-se diante de nós como se as pinturas estivessem vivas, mas se alguém as questiona, elas mantêm um silêncio majestoso. Acontece a mesma coisa com as palavras escritas: elas parecem falar contigo como se fossem inteligentes, mas, se lhes perguntas qualquer coisa sobre o que estão dizendo, por desejo de saber mais, elas ficam repetindo a mesma coisa sem parar. (PLATÃO, 1961, *apud* MANGUEL, 2002, p. 77).

Conclui-se dessa declaração que o texto pelo texto ou a pintura pela pintura não tem valor algum. É preciso a presença da figura do leitor para dar-lhes forma, atribuir-lhes significados e compreender além do objeto escrito ou pintado. Manguel (2002, p.77), confirma essa proposição entendendo que:

Para Sócrates, o texto lido não passava de palavras, nas quais signo e significado sobrepunham-se com precisão desconcertante. Intepelações, exegese, glose,

comentário, associação, refutação, sentido alegórico e simbólico, tudo vem não do próprio texto, mas do leitor. O texto, como um retrato pintado, dizia somente “A Lua de Atenas”; era o leitor que lhe atribuía uma face de marfim cheia, um céu escuro profundo, uma paisagem de ruínas antigas ao longo das quais Sócrates outrora caminhava.

1.1 LEITURA: NO LIMIAR DE ALGUMAS CONCEPÇÕES

A aprendizagem da leitura é um processo bastante abrangente que implica desde a diferenciação entre a escrita e outras formas de registro passando pela decodificação, compreendendo, interpretando, retendo conhecimentos e por fim relacionando-os à própria vida. Esse dado cultural que o homem conviveu sem ele durante séculos, poderia passar despercebido, caso não tivesse surgido. No entanto, depois que os sons foram transformados em sinais gráficos, a humanidade, sem dúvida, enriqueceu-se culturalmente. Foi aí que surgiu a possibilidade de guardar o conhecimento adquirido e transmiti-lo às novas gerações. Assim, tornou-se cada vez mais importante saber ler. Também porque a escrita invade e transforma o mundo em uma grande sala de leitura, rompendo com a exclusividade da escola.

Contudo, com o decorrer do tempo, verificou-se que a tarefa de ler requiritava habilidades nem sempre comuns dos que se utilizavam da leitura. Sabe-se que todas as tentativas que o sujeito faz para chegar ao texto são chamadas de leitura. No entanto, os conhecimentos sobre leitura não devem se restringir ao domínio do código alfabético, nem à capacidade de distinguir a tipologia textual e tão pouco ao manuseio dos diferentes suportes textuais como livros, revistas, jornais, mesmo porque alguns alunos já dominam estas práticas antes mesmo de estarem alfabetizados. Contraditoriamente a essa afirmativa, outros não são nem capazes de exercitá-las mesmo depois de alguns anos freqüentando a escola.

Compreender a transformação da leitura numa barreira tão fácil de superar é um verdadeiro desafio. Geralmente as escolas têm trabalhado com o princípio de que a leitura deve ali ser ensinada. A instrução tradicional baseia-se no ensino de sinais ortográficos, nomes de letras, relação letra-som, à identificação de letras e palavras. Tudo isso acontece de forma mecânica, em que se valoriza a mera decodificação e a articulação das palavras e também através de exercícios que, embora recebam o nome de compreensão ou interpretação, limitam-se a verificar se o aluno é capaz de localizar informações no texto. Ler com fluência, decodificar o texto, localizar informações são habilidades importantes, mas não bastam.

Tais práticas não estão baseadas numa compreensão de como se opera o processo de leitura. Não são considerações da compreensão sobre o desenvolvimento de como e por que as pessoas aprendem uma língua, não inserem a aprendizagem da leitura no contexto de um controle crescente sobre o processo, são atividades desvinculadas de sua função social. Compreender um texto é buscar significado através da interação dos conhecimentos armazenados e do que o texto oferece, construindo assim um novo conhecimento. Significa apropriar-se de seu sentido mais profundo o que só se consegue com muitas e diferentes experiências de leitura, com reflexão e discussão, para poder relacionar este texto a outros textos e à própria vida.

Muitos pensam que ler é apenas receber idéias, conhecimento e informação, que abrindo o livro e percorrendo os olhos sobre ele se extrai o significado, que a leitura vai da página para o leitor, quando este exercício é dialógico e um não existe sem o outro. Para ler é preciso dar “um mergulho” no texto e descobrir os recursos que o autor utilizou e por que: o suporte, a forma, a organização, o léxico. De acordo com essa prática Smith (1989) nos avisa que o processo segue numa direção inversa, do leitor para a página. As marcas impressas no texto atuam como disparadores do

conhecimento já existente na mente, o qual uma vez projetada sobre o texto, permite a construção de um significado. Acreditamos ser o pensamento de Smith o caminho mais assertivo para a extração e atribuição do significado da leitura, pois já possuímos conhecimentos pré-concebidos, construções mentais armazenadas e que são acionadas quando necessitamos, para interagir com as novas informações e construir o novo conhecimento.

Para Solé (1999, p.22) “... a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”. Nessa concepção percebe-se o caráter interacionista da leitura, a necessidade do leitor para que o processo se efetive.

Ao ler, portanto, dá-se tanto quanto recebe. A compreensão e a interpretação dependem de quanto tivermos para dar com relação ao tema abordado no texto. Ler não consiste meramente em decodificar, mas em atribuir sentido ao texto. Kleiman (1989) afirma que “O leitor experiente não decodifica; ele percebe as palavras globalmente e adivinha muitas outras, guiado por seu conhecimento prévio e por suas hipóteses”. Antes mesmo de ler um texto, o leitor levanta hipóteses sobre o seu conteúdo; durante a leitura faz antecipações sobre o que virá em seguida, ou procura depreender o que não está explícito no texto. Assim, é necessário pôr em ação esses elementos básicos que permitam ler o que está dito, sem estar escrito. Enquanto lê, na tentativa de atribuir sentido ao texto, o leitor vai confirmando ou não suas antecipações e inferências. Ler com eficiência é, sobretudo, atingir os objetivos de como executar instruções, extrair informações, emocionar-se.

Foucambert (1998) contribui para as concepções de leitura acrescentando que “a leitura é atribuição voluntária de um significado à escrita” em que a maior responsabilidade está centrada no leitor, o texto se faz presente apenas como parte material, mas que, por si só de nada vale.

Jouve (2002), entende a leitura como um processo de cinco dimensões:

- Um processo neurofisiológico, por ser concreta, observável e própria do ser humano;
- Um processo cognitivo, pois a partir da decifração dos signos o leitor exercita a compreensão;
- Um processo afetivo através das emoções que provoca no leitor;
- Um processo argumentativo, pois interpela o leitor a se posicionar diante do texto;
- Um processo simbólico porque age no imaginário do leitor levando-o a interagir a com a sua cultura e o seu meio.

Apresentadas algumas concepções de leitura, passaremos a aduzir sobre como a leitura é recebida na escola e como esse trabalho deveria se desenvolver segundo os estudos sobre o tema.

1.2 A PEDAGOGIA DA LEITURA E A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

A prática do ensino de leitura na escola vem sendo largamente criticada pela própria escola, pela sociedade e pelo governo. Nas escolas, professores da disciplina de Língua Portuguesa são acusados de responsáveis pela não apreensão dos conteúdos que são repassados aos alunos em todas as outras disciplinas; pela sociedade, pelo fato de que vê na leitura o instrumento responsável para interpretar o mundo; e pelo governo, quando da aplicação dos chamados “provões”, momento em que os alunos ao serem submetidos às provas não atingem os parâmetros considerados aceitáveis. Uma das justificativas encontradas para o fracasso diz respeito aos alunos que não conseguem interpretar as questões.

Preocupações como estas, porém, não datam desde o surgimento da leitura, porque o ato de ler era visto pela escola como uma evidência. O trabalho era realizado numa perspectiva de memorização e repetição e o tratamento metodológico dado à

leitura servia apenas para transformar “signos escritos em sons e vice e versa” como salienta Hérbrad (2001, p. 35).

Entender e praticar a leitura sob esse ponto de vista, é pensar que todos que freqüentam a escola seriam capazes de adquiri-la. O insucesso dessa habilidade só estaria reservado aos “incapazes e preguiçosos”. A concepção de leitura deste primeiro momento se evidenciou incompleta. Dar a ela apenas a tarefa de decodificar era pequeno demais, próximo ao que ela poderia desempenhar. Hérbrard (2001) entende que a muito a leitura já possuía uma finalidade mais ampla. Das reformas dos séculos da Luzes até as expansões escolares do século XIX, cada política educativa estava plenamente convencida disso: o ensino de leitura é um meio de transformar os valores e os hábitos dos grupos sociais que são o seu alvo.

Essa forma de considerar a leitura, contudo, já perdeu espaço. O foco de estudo sobre a leitura nos últimos tempos tem uma imagem totalmente diferente daquele ler e da sua aprendizagem. O leitor passa de uma posição de simples receptor ou decodificador para a de produtor de sentidos, em que o texto é apenas o veículo que fará parte do conjunto necessário para que a leitura se efetive. Para que esse leitor possa atuar de forma eficaz, é preciso que ele esteja informado e formado sobre os mecanismos que deve acionar neste novo papel: ir além da decifração.

Querendo ou não, o professor se torna o responsável pela construção do aluno leitor. Este precisa aprender a levantar hipóteses, fazer inferências e antecipações. Todavia, para que este processo se efetive se faz necessário, que os professores, principais responsáveis em apontar o caminho, estejam capacitados para isso. Porém, o professor não pode confiar em uma metodologia milagrosa, mas precisa ter conhecimento suficiente para testar as diversas estratégias que venham tornar sua prática pedagógica competente, pois é ele que, observando seus alunos, acompanhando-

os e refletindo sobre sua prática, propondo-se a aprofundar seus conhecimentos, poderá compreender e atender às dificuldades apresentadas pelos alunos.

As atividades sempre deverão colocar os aluno em situações mais próximas do ato de ler, utilizando para isso, diversas estratégias para a leitura, em busca de sentido aos textos. “A criatividade de cada professor é o limite”. Afirma, já com relação à leitura nas séries iniciais, Barbosa (1992). Outros trabalhos como os de Hans Robert Jauss (1994) sobre a Estética da Recepção é um caminho que tem contribuído para a mudança desse panorama nefasto que vem sendo apresentado. Ler, portanto, é uma tarefa que envolve aspectos semânticos, culturais, ideológicos, dentre outros. Hoje, diferentemente do passado, no qual as pessoas disputavam seu material de leitura, em que livros eram considerados obras de arte, espólio de guerra, motivo de torturas, temos um verdadeiro “arsenal” de material para a leitura. São livros lançados a cada dia, jornais, revistas *out-doors* cartazes, o texto escrito em tipologias diversas, o texto eletrônico, todos colocados à disposição do leitor, com maior ou menor facilidade de acesso. No entanto, de qualquer forma, transformando o mundo “numa grande sala de leitura”.

Dentre os diversos tipos de texto que encontramos para a leitura, escolhemos para estudo, aquele que se faz presente há muito na história da leitura, o literário, mais objetivamente, a forma como os livros didáticos trabalham com ele. Apesar de ser uma modalidade textual alvo de muitas pesquisas, não se esgota como objeto de estudo, face à sua inesgotável fonte de informações e, principalmente por trazer em sua gênese, a formação do leitor.

Daniel Pennac em *Como um Romance* (1993) inicia sua obra com uma frase que resume o problema da leitura: “O verbo amar não suporta o imperativo”. Tal afirmação leva-nos a refletir sobre a imposição da leitura e a questionar até que ponto a

escola, o livro didático e o professor respeitam a vontade do leitor ou trabalham para termos leitores, sem precisar valorar o que lêem. Estende-se a nossa preocupação ao desenvolvimento do trabalho pelo gosto da leitura e a sua formação de leitores.

Finalmente, cabe-nos refletir a leitura do texto literário.

O texto literário é uma arte. Assim, não se lê um texto literário como se faz outra leitura qualquer. É preciso conhecer ou investigar outros aspectos que se incorporam a essa tipologia de texto se quisermos compreendê-la. Para que esse processo se concretize a figura do leitor é o elemento de vital importância.

É preciso considerar, além disso, o momento em que a obra se insere e pensar que ela está diretamente relacionada a um contexto, pois, é a literatura uma prática social em constante diálogo com outras práticas sociais, localizada em determinado tempo e espaço, os quais possuem, por sua vez, determinados valores que a influenciam. Contudo, a literatura não é apenas um retrato da sociedade, ela também é produção de linguagem que constitui um universo que mantém relações com outras linguagens.

A obra literária não pode ser colocada somente no plano da realidade, nem somente no plano da ficção. Há uma mescla desses elementos para que o texto literário cumpra sua função. A literatura está no plano simbólico, sua maneira de ver a realidade centra-se na função poética da linguagem, elemento diferenciador do texto comum.

Por grande parte das pessoas que estão fora do âmbito escolar, a idéia de leitura está relacionada ao poema, ao conto, ao romance e, de preferência os clássicos, já canonizados, principalmente para aquele leitor que se encontra freqüentando das séries finais do ensino fundamental em diante. Na concepção dos pais, essa é a leitura que poderá contribuir de modo efetivo na formação e transformação de seus filhos. Quando se referem à leitura, não consideram aquelas relacionadas à história, geografia,

matemática e, nem mesmo os textos retirados de jornais e revistas, utilizados pelo professor da disciplina de Língua Portuguesa. Certa vez, por ocasião de uma reunião bimestral de pais na escola, informamo-los de que a leitura contemplada para aquele bimestre, seria a de um “clássico”, uma mãe se levantou e fez a seguinte observação: “- Parabéns professora, porque eu já estava cansada de ver minha filha lendo esses livrinhos”. Os ‘livrinhos’ a que ela se referia eram os da literatura juvenil, as obras de Pedro Bandeira, Stanislaw Ponte Preta, Rogério Andrade Barbosa, Lígia Bojunga Nunes entre outros contemplados no programa da disciplina. Infelizmente, o diminutivo utilizado pela mãe é revelador de um pensamento que não considera os autores da Literatura Infantil e Juvenil como portadores dos mesmos valores atribuídos aos clássicos, dando um tom de menosprezo e ineficácia aos referidos textos. Sabemos, no entanto, do grande valor concebido aos autores, a exemplo de Lígia Bojunga Nunes, ganhadora de prêmios internacionais pelas suas criações artísticas. Cabe também à escola, segundo o pensamento da sociedade, criar, incentivar, preservar e ampliar o gosto pela leitura.

Depreendem-se vários aspectos desse fato, iniciando-se pelo conceito de literatura e as implicações marcadas pela forma tradicional do ensino, além da esperança de mudanças educacionais e culturais por meio da leitura de obras clássicas. Apesar da visão conservadora sobre a literatura, é atribuído à literatura, um papel de grande importância.

Percebe-se, também, uma forma de resistência ao novo, registrada e praticada desde a educação jesuítica. Naquele período registrou-se uma “resistência e ausência de influências renovadoras”, os jesuítas tinham fascínio pela Antigüidade Clássica, daí a adoção do latim como língua oficial e “na imitação dos textos clássicos” considerados modelos de ensino de gramática e de pensamento. Essa era a forma segura de manter a

dominação. Assim, a educação dos jesuítas, baseada na tradição literária e na retórica, era a arma mais poderosa no período da colonização do país. Portanto, podemos afirmar que este “ranço” é secular.

Nesse contexto, fica claro que a leitura de outras obras, que não a dos clássicos, é considerada leitura menor, mas é preciso perceber que o literário não se resume à dicotomia de conteúdo/forma, canonizado ou não, é preciso ver o texto em sua totalidade e em suas relações com o contexto literário, o histórico e social. É necessário adequar o tipo de leitura à idade, aos interesses, à formação intelectual e ao psicológico dos alunos. Se não agirmos assim, estaremos nos baseando num conceito “elitizado” de literatura. Vera Teixeira de Aguiar (1984, p.19) nos orienta a esse respeito:

Verifica-se em que medida a leitura da literatura reproduz a convivência com o mundo exterior, também esta é uma modalidade de lê-lo. E por que esta ação não pode prescindir do objeto fixado pela escrita – o texto literário – sob pena de se tornar um exercício estéril, já que esvaziado daquilo que consiste no seu destino. Por sua vez, esta atividade de decifração traduz um adentramento no real, porque o texto age como uma síntese dele. Nesse aspecto, a obra de ficção, fundada na noção de representação da realidade, exerce este papel sintético de forma mais acabada, fazendo com que leitura e literatura constituam uma unidade que mimetiza os contatos palpáveis e concretos do ser humano com seu contorno físico, social e histórico, propondo-se mesmo a substituí-los.

O homem sempre sentiu necessidade de alimentar seu imaginário desde as comunidades primitivas, a literatura era vista como mágica, o poeta como feiticeiro e servia de sustentáculo daquela mentalidade atrasada, mas já ávida de ficção. Naquela época a função do poeta não era apenas de criador de mitos, mas já de um intérprete da realidade.

Com esse pensamento já se pode dizer que a literatura não constituía um atraso, mas sim uma forma inteligente de viver a realidade. Dessa forma, Costa Lima (1969, p.30) já entende a literatura daquela época como: “... o meio para um homem se entender a si no universo, ao mesmo tempo em que dele exigia o desenvolvimento de

sua reflexão, sem a qual as narrativas primitivas não poderiam exercer sua função mítica”.

Tal entendimento vem ao encontro do que Candido (2000) chama de funções da literatura as quais recebem as seguintes nomenclaturas: total, social e ideológica. A função total trata do caráter de universalidade e intemporalidade da obra, é simbólica e transmite uma certa visão de mundo por meio de instrumentos expressivos adequados; a social “comporta o papel que a obra desempenha no estabelecimento das relações sociais, na satisfação das necessidades espirituais e materiais, na manutenção ou na mudança de uma certa ordem na sociedade” é à função social que imbricamos a proposição de Costa Lima com relação às sociedades primitivas, pois era através da literatura que aquele povo encontrava explicações para sua existência no universo. E por último a função ideológica que decorre da social e da total com o fim de representar o artista que queira transmitir ao leitor, através de sua obra, aspectos da realidade. É mais freqüente nos textos político, religioso e filosófico.

Na história da leitura as relações escritor e público vão se modificando a medida em que vão surgindo as classes sociais. O primeiro foi uma espécie de “empregado” a serviço da burguesia. O artista estava vinculado a ela e não é mais somente o representante da sua comunidade, passa a trabalhar para os mais favorecidos economicamente, e com isso está mais presente onde o poder se concentra. Atendendo aos interesses aristocráticos o papel da literatura era divertir, ilustrar e distinguir. Com estas restrições era impossível a literatura romper as barreiras do tempo e assumir o seu caráter de universalidade e intemporalidade, pois a permanência do objeto artístico depende da sua recepção, o que não acontecia devido aos objetivos que eram imposto à leitura. “As obras de arte universais são aquelas que detêm originalmente ou que

acumulam em si possibilidades infinitas de projeção-identificação” (Morin, *apud* Costa Lima 1969, p.32).

A literatura se justifica por expressar uma visão articulada e além do seu tempo. Nessa perspectiva o leitor desempenha papel fundamental não deixando que a obra de arte sirva apenas para contemplação. Deve ir muito além dessa perspectiva, tem de servir para o entendimento do passado, atuar no presente e projetar o futuro com vistas a melhorias. Ou seja, o leitor deve atuar na obra com criticidade não encerrando seu ato de leitura no compreender, mas em atuar a partir dessa compreensão.

Sendo a leitura considerada pela sociologia como uma prática cultural, entendemos que a arte de ler pode ser vista como uma herança social, e que por isso, aqueles que provêm de uma classe social mais alta, tendem a trazer na sua cultura esse gosto e prática. Assim, a leitura estaria mais presente nos grupos sociais que praticam as formas dominantes de cultura.

Nesse sentido, duas questões precisam ser esclarecidas:

a) Até que ponto as leituras feitas pelas classes dominantes atendem aos pressupostos de uma “verdadeira” leitura? Entende-se aqui por verdadeira leitura aquela que o leitor consegue captar ou entender “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor ausente, que se dá pela palavra escrita. O leitor neste processo não é passivo, mas é o agente que busca significações” Geraldi, (1984, p. 80).

b) Considerando que a leitura é um bem cultural e deve ser de acesso a todos, onde fica o direito daqueles que não pertencem às classes privilegiadas?

A reflexão proposta nos permite responder que é necessário que o professor utilize mecanismos para que no decorrer dos anos escolares além de aprender a decodificar, o aluno vá, além disso. Adquirir maneiras de ler e que estas venham

ampliar os seus conhecimentos. Jauss (1994) aponta para caminhos modernos e mais produtivos quando se trata da leitura, e principalmente dos textos literários. Hérbrard (2001, p. 43) esclarece que:

Somente uma formação do horizonte de expectativas do leitor permite-lhe aceder a outros escritos além daqueles que são constituídos como clássicos por esse mesmo leitor. Logo, o ato de leitura nesse caso particular distingue-se de um simples fenómeno de reconhecimento de confirmação cultural, por um trabalho que deve ser operado pelo leitor sobre si mesmo, condição *sine qua non* de uma abertura ao novo e, portanto, de um processo de educação pelo livro.

A formação do *horizonte de expectativas*¹⁰ trata do que o leitor espera da obra, a partir de conhecimentos anteriores que o leitor possui. Essa nova proposta no campo dos estudos literários foi defendida por Hans Robert Jauss, na teoria da Estética da Recepção.

Em 1967 em sua aula inaugural na Universitat Konstanz, as idéias sobre a Estética da Recepção foram apresentadas ao público acadêmico, movimento recente, cujas discussões eram de interesse também de Wolfgang Iser e de outros participantes do grupo de estudos, que se dissolveu com a morte de Jauss em 1997 e a aposentadoria de Iser 1996. Este, trata da Teoria do Efeito, cuja preocupação está no efeito que o texto por si pode causar no leitor, aquele, através da Teoria da Recepção verifica como a obra é recebida pelo leitor, ou seja, qual é a posição do leitor em relação ao texto.

A Estética da Recepção se apresenta contra a chamada crítica imanentista que surgiu na Alemanha logo após a segunda grande guerra mundial e “considerava a obra apenas em sua face textual, com desprezo dos elementos históricos sociais” Costa Lima (2002, p.12). Os novos críticos não concebiam a literatura desvinculada desses elementos e mostraram suas indignações, pois viam na literatura uma opção intelectual e política.

¹⁰ Termo utilizado por Hans Robert Jauss em *A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária*, Trad. Sérgio Tellaroli, Ática, 1984.

Outra questão que volta a ser tratada a partir de Jauss é a questão do leitor. Deixado de lado no século XVIII, momento em que o livro é um bem negociável, o foco de atenção está voltado para a estética da produção. Esta, perde seu lugar no século XX, quando as novas correntes primam pela estética sim, mas atrelada à presença do leitor, para além das injunções comerciais. Texto e receptor devem ser colocados em igualdade, esta interação se dá quando, “o valor da arte, ainda que sustentado na materialidade da obra, se atualiza tão só na consciência do observador” como observa Costa Lima (2002, p.17).

A entrada em cena do leitor quebra com um paradigma que assumiu posição por longo tempo. Para Jauss “O conjunto de eventos da literatura é fundamentalmente constituído pelo horizonte de expectativas da experiência literária de leitores críticos e autores contemporâneos e posteriores” (Jauss, 1970, *apud* Costa Lima 2002, p. 20)

Costa Lima (2002, p.20) amplia: “Para que ultrapasse essa lacuna teria sido preciso trazer o leitor para a estrutura da obra, isto é, mostrar que seu papel vivo e ativo é previsto pela própria estrutura da obra”.

Não podemos pensar na aquisição da habilidade de ler desvinculada da literatura. Sabemos que o exercício da leitura pode se realizar por meio das diferentes tipologias textuais. Neste trabalho, o nosso objetivo é a leitura do texto literário, entendendo ser esta, a leitura que cada leitor adquire diferentes experiências, que os conduz a uma transformação intelectual, possibilitando-lhe uma análise crítica da própria realidade como forma de ampliar o conhecimento de si e do mundo.

Quando a criança chega à escola, ela já traz consigo grandes expectativas sobre o ler e o escrever. Espera descobrir o mundo embarcando em aventuras e explorando os segredos das histórias infantis, das revistas, jornais, cartazes, *out-doors*, marcas de embalagens, nomes dos comerciais até chegar à leitura de livros que exigem

mais reflexão e conhecimento de mundo. É a necessidade de fantasia que desde a mais tenra idade o homem tem implícita. Sobre essa necessidade, Candido (1972, p.804) nos ensina através da função psicológica da literatura que o homem tem necessidade de fantasia e, que esta é inerente ao homem, A literatura, assim, é uma das modalidades que funciona como resposta a essa necessidade universal, porque ela vai além da realidade, transcende a materialidade do texto, atuando como disparadora no nosso imaginário, que está sempre incompleto.

Toda essa prática para a criança é um grande desafio. A cada descoberta ela pode sentir-se fascinada diante das novas situações. Basta observá-la nesta primeira etapa de letramento, debruçada horas sobre os papéis tentando fazer descobertas através de inúmeras tentativas de escrita e leitura. O exercício da leitura (as descobertas) está presente até mesmo nos momentos de descontração do ambiente escolar, na leitura de placas e cartazes com os quais vai se deparando.

Diante desse desejo incansável que a criança tem de aprender a ler, perguntamo-nos mais uma vez sobre o que acontece com ela e suas expectativas no aprendizado da leitura e como ocorre o processo do desinteresse à leitura, diminuindo ou até desaparecendo. Muitos pesquisadores já debruçaram horas de intensas pesquisas na tentativa de encontrar respostas convincentes e solucionáveis para a pergunta. Nossa pretensão não é encontrar a resposta e solucionar o problema, mas de repensar os fatos e discuti-los.

Seria simples afirmar que a criança já vem à escola motivada para tais habilidades. Caberia, então, à escola responder competentemente a estas expectativas e assumir o papel de incentivadora, a fim de perpetuar o prazer da leitura e, no entanto, temos assistido ao contrário. Pesquisas como o PISA (2000) (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) revela que com o passar dos anos escolares a prática de

leitura, tende a diminuir. Vemos assim uma prática paradoxal, já que pensamos na escola como motivadora à perpetuação do prazer de ler. O que se constata é a castração desse prazer. Quando a leitura passa a ser alvo de julgamento, quando tem um fim pré-determinado intitulado “avaliação”, o objetivo primeiro, ou seja, o prazer, perde a sua posição e instaura-se um clima de cobrança. Esta forma de tratar a leitura provoca “aversão” à sua prática. Logo, a maneira pela qual é concebida na escola, onde geralmente a escolha do livro é feita pelo professor, a idéia do prazer fica aquém do que se entende pelo substantivo, que embora abstrato, é por demais concreto a quem lhe é suprimido. Não há prazer sem opção de escolha; não há prazer sem o envolvimento com o objeto desejado; não há prazer se existe obrigatoriedade.

Dessa forma, ao longo do ensino fundamental assiste-se a um processo de proibição e classificação do que o aluno deve ou não ler, segundo a perspectiva do professor como foi feita pelo *index librorum prohibet*. Todas estas atitudes concorrem para a repressão e alijamento do gosto pelo ler não permitindo leituras plurais e a continuidade do desejo leitor que o aluno entra na escola. Relembrando Pennac, “o verbo ler não suporta o imperativo”.

Infelizmente quando os alunos chegam ao Ensino Médio há uma aparente preocupação com a leitura praticada por eles, pois até se cria um espaço próprio dentro da grade curricular para o ensino de literatura.¹¹ No entanto, outras indagações surgem a respeito do trabalho com o texto literário. Como por exemplo: o que se lê, para que se lê, e o que se faz com o que se lê? Questões que nos dedicaremos no próximo capítulo. Além de abordarmos o conceito de literatura, qual é o espaço destinado a essa disciplina no Ensino Médio e como os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) discutem o problema.

¹¹ Consultar exemplo da Grade Curricular em anexo.

CAPÍTULO II - LITERATURA: DA DIFICULDADE DE CONCEITUAÇÃO À PRÁTICA NO LIVRO DIDÁTICO

Literatura é a linguagem que “coloca em primeiro plano” a própria linguagem: torna-a estranha, atira-a em você – Veja! Sou a linguagem configurada de modos estranhos. (Jonathan Culler).

2.1- A DIFICULDADE DE CONCEITUAÇÃO

Sendo o texto literário, no livro didático, nosso objeto de pesquisa, necessário se faz discutir alguns conceitos de literatura. Primeiramente, abordaremos sob dois pontos de vista: o teórico e o histórico.

Do ponto de vista da teoria e da História da Literatura, todo artista tem uma concepção de arte. Contudo, concepção não é o mesmo que conceito. Concepção é compreensão; conceito é uma idéia geral e abstrata. Assim, todo artista tem uma concepção, mas não chega a construir um conceito. Cabe então à Teoria da Literatura construir um conceito que atenda às concepções vigentes. Dessa forma, podemos afirmar que para cada época existe um conceito diferente, já que a arte literária produzida nas demarcadas épocas tem características diferentes. Dessa maneira, para quem deseja se aprofundar nesse estudo deve reconstruir a evolução da estética e da Teoria da Literatura, sem questionar os conceitos e concepções dominantes de cada época.

O conceito de arte literária é objeto da Teoria e da Crítica Literárias. Segundo Amora (1971, P.14) a história da literatura pode ser dividida em duas eras: “Era Clássica (dos sofistas até o século XVIII) e Era Moderna (do Romantismo aos nossos dias)”. Na era clássica não havia um termo próprio para designar literatura. Aristóteles,

no século IV a.C. é o primeiro a sentir falta do termo. A questão da arte literária também foi tratada pela Poética.

Os conceitos formulados de arte literária, até o século XVIII, se restringiam a um sentido amplo e outro restrito. No sentido amplo a arte literária deveria passar por três fases distintas: a invenção que devia ser verdadeira e original; a disposição que devia respeitar o princípio da variedade e da elocução subordinada aos princípios da pureza da língua. Era este o conceito de arte literária do qual Aristóteles se incluía, sendo modelo para os demais. No que se refere ao conceito restrito, a arte deveria ter o conceito de verdade. Esta forma de entender a literatura foi bastante contestada, uma vez que definir o que é verdade, principalmente na arte, é ponto de muitas divergências. Em virtude deste desentendimento entre os teóricos, o conteúdo passa a ser foco de atenção, o que até então estava voltado para os aspectos formais do texto, observados através da estrutura do soneto, a metrificção, as rimas. Em Amora (1971, p. 18) encontramos o pensamento platônico, no que se refere ao artista Platão considerava o homem como o criador da realidade intermediária entre o mundo das idéias e o mundo em que vivemos. Para Platão a Literatura estava entre as artes e se constituía na imitação da realidade. Para ele o artista é o homem que cria uma supra-realidade, uma verdade intermediária entre o mundo da verdade absoluta e o mundo vivente.

Mas foi Aristóteles, que com mais clareza, tentou uma definição para a arte literária e distinguiu a essência da arte literária com a *Poética* e a *Retórica*. Para ele a arte literária era a imitação da realidade, *mimesis*, “a arte literária é a arte que cria, pela palavra”. Aristóteles trouxe grandes avanços na investigação da essência da arte literária, assinalando a natureza imitativa das artes, uma vez que identificou a literatura com as demais artes e estabeleceu critérios para distinguir a obra literária das ciências.

Na era moderna, em oposição ao pensamento clássico, a Teoria e Crítica da Literatura definem-se como disciplinas autônomas; a palavra literatura é utilizada como termo genérico para todas as formas do fato literário; sendo a literatura objeto da teoria e da crítica, é preciso definir seu objeto, a literatura.

Na visão ampla e primeira a literatura era o conjunto de toda a produção escrita. Desse modo poderia se enquadrar neste conceito qualquer texto, seja da ciência ou da filosofia. Este foi o conceito adotado por vários críticos no século XVIII, apesar do perceptível problema.

Chegando ao século XIX este conceito amplo foi alvo de muitas críticas. Assim, o objeto da crítica passou a ser a literatura e o conceito restrito passa a considerar a palavra literatura como arte e matéria da crítica e da estética, que precisavam distinguir a literatura de outras artes, qual era a diferença entre os conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos, o que era na essência o fato literário. Questões como estas foram motivos de reflexões para se chegar ao conceito de Croce, (*apud* Amora, 1971, p.24) “A arte literária é verdadeiramente a ficção, a criação duma supra-realidade, com os dados profundos, singulares e pessoais da instituição do artista”.

Este conceito fora posto em discussão no final do século XIX continua sendo utilizado por muitos críticos, teóricos e historiadores da literatura até os nossos dias, pois constitui em um grande avanço em relação aos conceitos postulados anteriormente, mas que não considera os aspectos externos que influenciam na produção artística.

Do ponto de vista semântico o termo literatura provém do latim “*litteratura*” derivado do radical “*littera*” que “significa saber relativo à arte de escrever e ler, gramática, instrução, erudição”.

Somente a partir do final do século XVII é que o termo passa a ser utilizado de forma mais restritiva, sendo aplicado aos textos que, segundo a visão da época, possuía pré-requisitos para ser chamado de literário, tendo de passar pela leitura dos intelectuais, da crítica, da universidade e da academia. Assim, conceituar literatura de forma única é muito difícil, pois cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição para literatura, além de cada um atribuir valores diferenciados ao que se produz.

Na segunda metade do século XVIII, o lexema literatura apresenta uma profunda evolução semântica, em estreita conexão com as transformações da cultura européia nesse período da história. A literatura passa a ser considerada uma arte. Diderot (1751) assim a conceituou: “a literatura é uma arte e é também um conjunto das manifestações dessa arte, isto é, um conjunto de textos que se singulariza pela presença de determinados valores estéticos”.(Apud Aguiar e Silva 1990, p.06)

No século XVIII ainda, na literatura inglesa, período vitoriano, Mme. De Staël distinguiu a literatura do norte e a literatura do sul; num conjunto de obras que se particularizavam pela origem ou pela temática: literatura feminina, de terror, revolucionária, de evasão, bibliográfica acerca de um determinado assunto; retórica, expressão artificial; empregava-se literatura em vez de história da literatura; também significava manual de história da literatura e ainda conhecimento sistemáticos, científico do fenômeno literário.

Por ser o conceito de literatura tratado até o século XVIII de forma polissêmica é que o formalismo russo, o *new criticism* e a estilística discutem e reconhecem a necessidade de se estabelecer um conceito para a literatura enquanto fenômeno literário, por entenderem que o texto literário possui características próprias

que as diferenciam dos outros textos. Concordando com idéia é que Roman Jakobson cria o vocábulo *literariedade*.¹²

Aguiar e Silva (1990, p. 41) corrobora a dificuldade de se estabelecer um conceito de literatura:

A literatura não consiste apenas numa herança, num conjunto fechado e estático de textos inscritos no passado, mas apresenta-se antes com um ininterrupto processo histórico de produção de novos textos, os quais não só podem representar no momento histórico do seu aparecimento, uma novidade e uma ruptura imprevisíveis em relação aos textos até então conhecidos, mas podem ainda provocar modificações profundas nos textos anteriormente produzidos, na medida em que propiciam, ou determinam novas leituras desses mesmos textos.

As Funções da Linguagem, teoria jakobsoniana que apresenta a função poética da linguagem, se mostra insuficiente e insatisfatória nos diversos conceitos encontrados. É altamente explicativa com relação aos textos poéticos, mas é deficitária à prosa literária e até mesmo à poesia que se afasta do modelo. Isso nos leva a crer que a teoria desenvolvida por Jakobson configura o texto literário como uma estrutura fechada em si mesma. Aceitar esta concepção de literatura é ver o texto literário como uma estrutura. Ainda nas palavras de Aguiar e Silva (1990:46) “... autotélica e intransitiva, privando-a da potencialidade referencial do discurso literário, a sua força elocutiva e perlocutiva, ou seja, a sua capacidade de representar e questionar o real e nele intervir”.

Conceber a literatura como um sistema dependente do sistema lingüístico, já que para Jakobson a função poética é uma das funções da linguagem e a poética é uma das disciplinas da lingüística, é uma concepção inaceitável, pois é preciso considerar a pragmaticidade do texto, os seus usuários, o papel fundamental que o leitor

¹² Tradução portuguesa do termo *literaturnost*, através do qual o Formalismo Russo designou o conjunto de características interatuantes do texto literário ambigüidade, ou presença do imaginário; subjetividade.

exerce para a construção do texto, o contexto histórico em que está inserido, dentre outros.

Diante desses aspectos que devem ser observados, o conceito formalista de literariedade é apragmático e vem colocar em cheque também o conceito de literatura, pois segundo os formalistas, a literariedade é identificada por um conjunto de marcas formais e para a pragmática, de acordo com Aguiar e Silva (p.47), “não existem marcas formais que distinguem especificamente, de modo universal e atemporal, os textos literários.”

Nos diferentes conceitos, entra em cena o papel fundamental do leitor. Fish¹³ (1980) nos ensina que não são as características formais de um texto que originam uma determinada leitura, mas é, sim, uma determinada leitura que constrói peculiares características formais de um texto. É também Fish quem cria o conceito de “comunidade interpretativa”, na qual o leitor é o construtor dos textos literários e da literatura mediante a leitura; mas para que isso aconteça, é necessário que ele acione um sistema de inteligibilidade que lhe forneça subsídios para compreender o sistema literário. Com esse pensamento o autor evita a anarquização do conceito de literatura, mas não pode evitar sua total mudança.

Aguiar e Silva (1990, p.49) é ainda quem pode trazer maiores esclarecimentos sobre a questão:

As teorias pragmáticas da literatura proporcionam, sem dúvida, elementos importantes e pertinentes para um conhecimento mais exato do fenómeno literário. Chamaram a atenção, desenvolvendo idéias já expostas nos anos trinta pelo estruturalismo da Escola de Praga e pela estética fenomenológica do filósofo polaco Roman Ingarden, para a função relevante do leitor na existência plena do texto literário e revelam características peculiares da comunicação literária, pondo em evidência as limitações do conceito formalista de literariedade. Elaboram e difundiram, porém, idéias e argumentos inconsistentes, enexactos e inaceitáveis.

¹³ Fish S. *Is there a text in this class? The authority of interpretativw communities* (Cambridge, Mass. – London, 1980) *Apud* Aguiar e Silva, 1990, p.47.

Candido, (1972) em *A literatura e a formação do homem*, apresenta na literatura a função humanizadora, partindo de três aspectos: formador, integrador e psicológico. Formador não no sentido de pedagógico, mas porque tem o caráter utilitário de emancipar; integradora porque traz conhecimento do mundo do ser e psicológica no que se refere à fantasia.

O estudioso sintetiza as funções da literatura em três abordagens:

a) Função Psicológica: O ser humano tem necessidade de fantasia, de ficção, de imaginação. Até os anos 50 do século XX, a literatura supria completamente essa necessidade do ser humano que era saciada através da leitura de livros, folhetos, jornais, revistas. Surge também o rádio, a fita de cinema, enfim, a comunicação através da imagem propiciada pela técnica.

É difícil imaginar o homem sem fantasia, até os próprios cientistas antes de comprovarem suas teses são grandes sonhadores. Bachelard nos ensina que o contexto parte de uma hipótese ficcional, a luz do pensamento científico também se ancora no devaneio, “a realidade é o ponto de partida para o devaneio, o caminho da verdadeira imaginação”. Logo, numa primeira instância, seria difícil separar cientista de poeta, pois todo cientista a princípio é um sonhador, porém esta analogia termina quando pensamos que, arte é arte, porque ultrapassa a realidade, não tendo compromisso com a verdade, enquanto a ciência deva ser comprovada para adquirir o caráter científico. A arte não necessita provar nada a ninguém.

b) Função Formativa - (ou função formadora): Tem o caráter emancipador ou utilitário, não é pedagógica, não traz só o bem e causa medo porque forma. As obras que lemos podem atuar de forma desconhecida nas camadas mais profundas de nossa personalidade. A literatura pode formar, conduzir, moldar, mas não somente conforme a pedagogia deseja. A princípio é vista como verdadeira, boa e bela, definida segundo

os interesses dominantes, mas não é bem assim, ela age sim, com impacto indiscriminado da própria vida e educa com ela. Entre altos e baixos, luzes e sombras surgem atitudes ambivalentes a sua força humanizadora e ao mesmo tempo ela pode perverter ou subverter.

c) Função Integradora - ou cognitiva: A literatura propicia o auto conhecimento, o conhecimento do mundo e do ser por meio do aspecto cognitivo. A arte é autônoma, mas não se desliga da fonte de inspiração no real. A literatura tem a função de representar dada realidade social. A literatura humaniza sim, quando traz a possibilidade de educar para o bem, embora o conceito de bom seja muito relativo e pode também educar para o “mal”, mistificando a realidade, confundindo o leitor quanto à ficção e realidade.

Perceber o texto na perspectiva das funções como nos coloca Antonio Candido é concordar com pensadores antigos, que transpuseram o tempo e se tornaram atualíssimos. Lembramos que Platão reflete sobre o poeta como agente social de mudança, que interfere na realidade e determina uma postura crítica, preocupando-se com a realidade exterior, pois para que a arte seja útil ela deve interferir na realidade.

É importante reconhecer que o texto literário possui funções, porque é através desse estudo que se pode priorizar a idéia de pertinência, de ponto de vista, é verificando a função que se ressalta o valor da obra, do autor e do leitor, diferentemente do estruturalismo, em que toda a obra literária cabe num esquema, apontando a estrutura, mas se esquecendo da função. O estruturalismo apenas levanta os elementos da obra, mas não trabalha com eles. Apesar de ter sido um grande avanço nos estudos literários não responde a tudo que a obra literária traz. Cândido propõe que haja uma fusão dos dois aspectos, não havendo necessidade de exclusão, pode-se trabalhar com a

história e a estrutura; função e estrutura. Assim, temos até hoje vestígios, na prática pedagógica dos estudos estruturalistas no Brasil.

O conceito de literatura há muito tem sido objeto de discussão e estudo. Consensuar, porém, é tarefa cuja indefinição se arrasta e permanece. Diríamos que essa dificuldade decorre por ser a literatura uma arte e tentar definir um objeto de arte é uma tarefa bastante complexa. São muitos os métodos colocados em prática, mas é difícil chegar à resposta de “quais os valores e os interesses da obra em si mesma, como o texto de literatura, para além das suas conexões com a sua idade ou autor? Em que consiste o seu poder de encanto? Por que se recusa a morrer?” Questiona Winchester (*apud* Martins, 2002, p. 387 – A crítica literária no Brasil). Em tentativa primeira de justificar essa dificuldade, diríamos que cada tempo, cada grupo social tem sua resposta na definição de literatura, tentando identificar o que torna ou não um texto, com caráter literário: o tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas dos quais trata a obra, a natureza do projeto do escritor, mas cada uma dessas definições é imparcial em si mesma.

Não são poucas as tentativas de se definir o que é literatura e, vários têm sido os critérios que se adotam para investigar se o texto é ou não literário. Linguagem empregada, intenções do autor, temas e assuntos de que a obra trata são pontos de análise na tentativa de diferenciar o texto literário de outros escritos. Porém, não respondem à questão de forma satisfatória, pois o caráter de estatuto de obra literária não é estático, está em consonância com o tempo em que é produzido, o que se considera literatura hoje, jamais o seria no século passado, se considerarmos, dentre outros aspectos, a forma em que os textos literários se apresentam na modernidade. Como então, atribuir um significado estático a algo dinâmico?

Mesmo tendo saído do entendimento de que literatura era erudição, conhecimentos gramaticais e domínio das línguas clássicas, ainda hoje se atribui à literatura um caráter de formalidade, como afirma Lajolo (1982, p. 30):

... se contemporaneamente a palavra literatura em algumas situações já rompeu com a conotação de altos saberes e elevadas ciências este rompimento não foi total: gravita ainda, em torno da palavra (e da noção de) literatura um restinho da halo de seriedade e respeitabilidade que aureolava seus antigos usos.

Assim, são vários os fatores que concorrem para que um texto seja considerado literário, não é apenas o uso desta ou daquela linguagem que vai conferir-lhe o caráter de literatura e sim a

relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção e leitura que instaura a natureza literária de um texto (...) ... a linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividades (autor-leitor) que escapa ao imediatismo, à prediutibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana. Lajolo (1982, p.38)

A palavra só poderá ser considerada literatura a partir do momento em que for usada como inspiração criadora, de uma forma muito especial, com arte. Arte é o belo representando sensivelmente, a beleza através da intuição do artista que é um ser iluminado, aureolado, um mito que consiga colocar no que escreve um efeito de estranhamento. É este efeito de estranhamento que difere a arte do objeto comum. Dessa forma poderíamos formular um primeiro conceito e dizer que a literatura é ficção, pois é fruto da imaginação, transforma, imita a realidade, tornando-se verossímil. E ainda mais:

É a literatura porta de um mundo autônomo, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala de representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporado como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um. (LAJOLO, 1982, p. 42)

As palavras de Lajolo encontram-se respaldadas no pensamento de Candido (1972, p.803), que entende a literatura como a capacidade formadora que a obra tem de

atuar no homem, formando-o porque promove a síntese entre a realidade e a fantasia, vendo-a como função humanizadora. Cândido sinaliza a necessidade do estudo do texto além do escrito, pois acredita que a literatura tem repercussões externas.

2.2 POR QUE LITERATURA?

A literatura é uma das formas mais importantes de que o homem dispõe para conhecer o mundo, para se expressar, criar e recriar o conhecimento. O imaginário é o seu material de trabalho e através da emoção satisfaz a necessidade de ficção e a busca do prazer humano. Conhecimento e prazer devem fundir-se na literatura e na arte em geral. É refutável o pensamento de que a literatura pode ser algo dispensável para nossa vida. A citação de Martí, (1983, p.83) que segue respalda nosso ponto de vista;

Quem é o ignorante que afirma que a poesia não é indispensável? Há gente de visão mental tão curta que acredita que toda fruta acaba na casca. A poesia, que fortalece ou leva à angústia, que apóia ou derruba almas, que dá ou tira dos homens a fé e o consolo, é mais necessária para os povos que para a própria indústria, pois esta lhes proporciona um modo de subsistência, enquanto aquela lhes dá vontade e a força da vida. (MARTÍ, 1983, *apud* NORONHA, Cadernos ALB, p.13)

A citação acima já seria suficiente para responder à questão introdutória, não fossem os inúmeros outros importantes argumentos que não podem ser deixados de citar nesta reflexão. A alma humana necessita do belo e do grandioso para preencher os espaços do imaginário, e é através da literatura que essa necessidade pode se efetivar – o homem sente a necessidade de fantasia. Como confirmamos em Cândido, (1972, p.804)

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coexistência ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a

essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão.

Desde o surgimento das classes sociais o papel do artista sofreu modificações, passando a ter vínculos com os seus representantes e uma espécie de mercado foi estabelecida entre o artista, a arte e o cliente. Com o estabelecimento deste vínculo, as obras revelam com maior intensidade o interesse dessas classes, nas classes sociais mais favorecidas e, assim, o artista não é mais um porta voz da sociedade, mas está a serviço daqueles que têm o maior poder. Os objetivos dessa literatura de encomenda eram os de divertir, ilustrar e distinguir, ou seja, às solicitações das pessoas interessadas em sua arte. Felizmente, a literatura não serviu apenas para estes fins, se assim fosse estaria fadada ao desaparecimento. Nas palavras de Costa Lima (1969, p. 32): “... Mas se a literatura e a arte se tivessem restringido a este papel, não sobreviveriam até outras épocas”.

É na metade do século XVII que o privilégio da nobreza desaparece e surge o público burguês que assegura a independência econômica dos escritores, determinando-lhes a posição que vão tomar partido na luta das classes concorrentes. Desenvolve-se assim o mercado livre e anônimo para a literatura e o trabalho do escritor modifica-se radicalmente: o que fora serviço pessoal, torna-se criação livre e simultaneamente mercadoria.

Com um número maior de leitores, a obra de arte também passa a ser alvo de julgamento, mas é o escritor quem escolhe o lugar de onde quer falar. Toma novo partido e cria seu público, agora de cultura limitada, em formação e pobre. Assim, a obra de arte deixa o caráter de encomenda e para ser julgada segundo as necessidades de fantasia e realidade de cada leitor. Esclarece-nos Costa Lima (1969, p. 35),

A arte e a literatura se justificam por expressarem, a partir do *locus* semântico do polissêmico (Della Volpe) uma visão articulada do tempo. Visão que ao leitor ou ao expectador conseqüente não pode ser apenas motivo de contemplação, elemento de

desfrute, prazer dos sentidos, porém mais do que isso, condição para o entendimento crítico da realidade. E quando dizemos crítico pensamos em um ato que não se encerra em compreender, mas em atuar a partir desta compreensão.

E, “a tarefa da literatura continuará a ser, agora como antes, a de atingir e a de trazer na palavra a raiz das coisas onde se deposita a raiz do homem”.

No que se refere ao caráter de formação do leitor, a literatura, vem sendo foco de muitas discussões. Zilbermam (1990, p.108) afirma que a ela compete “... não mais a transmissão de um patrimônio já consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor”.

No Ensino Médio torna-se matéria de ensino obrigatória devendo conduzir os alunos a vivenciarem os textos literários e ter o contato com a ficção, exercitando o imaginário através de uma atividade prazerosa. Como atividade artística, forma de expressão e matéria escolar, apresenta problemas no que se refere ao seu ensino, muitas vezes impedindo a formação ou atrapalhando a formação do gosto pela leitura.

2.3 LEITURA E LITERATURA

Leitura e Literatura sempre estiveram intimamente ligadas. É por meio da habilidade de ler que os textos literários devem cumprir a sua função de transformação, permitindo que o leitor amplie seu conhecimento de mundo para modificar a sua própria realidade.

Se a literatura tem esse caráter de condutora ao posicionamento crítico do leitor, duas perguntas merecem ser discutidas. Por que os educandos a consideram tão fastidiosa? Yunes e Pondé (1998, P. 7) atribuem em partes ao fato de vivermos em um período de rápidas e grandes mudanças decorridas dos meios de comunicação de massa e a sua influência na sociedade. Outro aspecto refere-se à alteração do papel do leitor

que, “no plano da literatura, por exemplo, se antes a preocupação ficava centrada no texto, hoje isso não é mais concebível”. Zilberman (1993) também aponta para essa deficiência de leitura que a escola vem enfrentando nos últimos anos. Esta inquietação complementa a pergunta anterior: o que se tem feito para reverter esse quadro, uma vez que todos concordam com a necessidade de ler?

Inicialmente, para responder à segunda questão, precisamos reconhecer que a sociedade brasileira apresenta um quadro bastante dramático no que se refere às desigualdades sociais, econômicas e culturais e que apenas uma pequena parcela detém o conhecimento, enquanto uma grande maioria não chega a concluir o Ensino Fundamental. Em consequência disso, a mão de obra barata é cumulativa, enquanto a dominação continua centrada na minoria.

Sendo a escola irradiadora do saber e a instituição responsável pela sua disseminação, é preciso verificar de que forma esses fatores estão sendo considerados, a fim de minimizar as injustiças sociais e de que modo estão formando consciências críticas, capazes de questionar as estruturas opressoras do poder.

Quando a criança vem para a escola, traz grandes expectativas sobre o ler e o escrever. Escrever e ler seu próprio nome e, a partir daí, ela entra num processo de ascensão aprendendo ler a literatura infantil, revistas, jornais, gibis, conquistar até os grossos livros de uma estante. Se esse desejo já vem na “bagagem” da criança, caberia à escola apenas cultivá-lo e conduzi-lo no processo do prazer pela leitura e pela escrita.

No entanto, não é isso que acontece. A escola assume o papel de oposição e trabalha como castradora desse prazer. Assim, ocorre no ensino fundamental, desde as primeiras séries reina um clima de cobrança e de policiamento que se encarrega de eliminar o prazer transformando-o em aversão pela leitura, pois imposição e prazer

estão em linhas bastante diferenciadas. Em outras palavras Zilberman no (Cadernos da ALB, p.31) confirma:

Não há prazer sem opção de escolha; não há prazer sem envolvimento com o objeto desejado, não há prazer, se existe obrigatoriedade; inexistente prazer, sem a subversão da mesmice. Nesse contexto, proibição, classificação e massificação não rimam com satisfação, não proporcionam o gozo.

Ao chegar no Ensino Médio a literatura passa a ser estudada com finalidades pré-delineadas, tornando-se sistemática e sistematizada. Essa fase de ensino possui em sua grade curricular, aulas destinadas ao ensino de língua, redação e literatura. O professor deve atender às três vertentes e dificilmente são promovidos, em sala de aula, momentos específicos para a leitura. Nos momentos destinados a essa modalidade o professor restringe sua aula ao ensino da periodização literária, das características e de fragmentos das obras, que já estão compartimentalizadas dentro de cada período.

A grande justificativa para a prática constituída, está no objetivo de o Ensino Médio desejar preparar o aluno para enfrentar o vestibular. Dessa maneira, todo ensino se volta para essa finalidade e o real papel da literatura fica de lado. Por esses motivos, o professor acaba dando ênfase a três pontos para o estudo da literatura: noções de teoria literária, noções de história da literatura e estudos de obras ou trechos delas.

Nessa fase de ensino, o professor encontra sérias dificuldades para desenvolver o trabalho com o texto literário; o aluno não possui trajetória/experiência de leitura, os seus interesses estão voltados para outras diversas coisas, já trazem consigo uma pré-concepção sobre a literatura, preferindo outros tipos de leitura que não o livro indicado ou exigido na escola. Dá preferência a filmes, novelas, revistas. Além disso, nem sempre o próprio professor está preparado para ensinar literatura, sem tempo disponível para, sobrecarregado de aulas e, a aula de literatura, mais uma

vez, não cumpre o seu papel e se resume em apenas “habilitar” o aluno para o ingresso no ensino superior.

Diante disso, o ensino de literatura deve ser entendido como prática social como um trabalho cujos instrumentos utilizados pelo escritor ao representar a vida em sociedade e que cada leitor, a cada leitura irá acioná-los e colocá-los em funcionamento.

A literatura constitui excelente campo de conhecimento, é grande portadora de cultura, mas o leitor não consegue, sozinho, resgatar todas essas potencialidades. Nesse momento, o papel do professor é de profunda relevância, a começar pela escolha dos textos a serem lidos pelos alunos. Nesse sentido pelo menos dois aspectos devem ser considerados: o de adequação da obra à experiência de leitura do aluno e o da visão de mundo que a obra traz. É preciso que o aluno possua uma trajetória de leitura para poder compreender certos textos. Se o professor não leva em conta esses aspectos, a leitura pode se tornar inútil e até fazer efeito contrário, em vez de aproximar o leitor, poderá afastá-lo.

Também não basta que o aluno faça uma leitura “rasa” da obra, é preciso que ele investigue a obra para compreendê-la em sua especificidade literária, quais fatores a tornam literária. Para isso, também, é necessário que o professor tenha um conhecimento amplo e esteja em contínua atualização sobre o ensino de literatura, pois o conceito desta modalidade é vivo, está em constante evolução, assim como a produção literária também é acelerada e, paralelamente a estes conceitos e produção, surgem novos métodos e técnicas de abordagem do texto. Por isso, o professor deve se manter sempre atualizado, não se limitando a focalizar a história da literatura, mas inseri-la no contexto histórico-sócio-econômico, enfatizar a literatura contemporânea,

ter acesso a revistas, jornais e literatura especializados para acompanhar as inovações da área.

Faz-se necessário, também que o aluno tenha acesso a um material que lhe proporcione pelo menos uma visão panorâmica da literatura e que lhe encaminhe para a leitura e pesquisa de outras obras. Infelizmente, na maioria das vezes, o único material disponível é o Livro Didático. Este, muitas vezes tem sido o grande vilão do processo, porque grande parte dos professores vale-se unicamente do manual para ministrarem suas aulas. Este fator é, sobretudo, preocupante, pois quase sempre o conteúdo e os textos apresentados são fragmentados, com abordagens e estratégias deficitárias, bloqueando as atitudes críticas e criativas do aluno.

Grande parte dos livros didáticos faz uma abordagem meramente informativa da literatura, quando a entendemos como caráter eminentemente formativo. O conteúdo e as atividades privilegiam o ensino enciclopédico e não auxiliam o professor na transposição do universo ficcional para a realidade dos alunos e, dessa forma, a obra literária se transforma num exercício inócuo, sem aplicação real à vida dos alunos.

A forma de abordagem da literatura pelos livros didáticos, adequa-se perfeitamente às metodologias de ensino mais tradicionais, centradas no professor. Os livros apresentam, via de regra, fragmentos de textos literários de autores devidamente prestigiados pela crítica ou, como já salientou Osman Lins ao analisar alguns manuais escolares de literatura, de preferência os mortos. (CADERNOS DA ALB 2, ZILBERMAN, p. 16)

2 . 4 A LITERATURA E O ENSINO: CARACTERIZANDO O ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio e Profissional no Brasil iniciou-se no ano de 1909, com a criação de dezenove escolas de artes e ofícios em diferentes lugares do país. O objetivo primeiro da criação dessas escolas era o de atender às demandas de um

desenvolvimento industrial ainda não existente, obedecendo a uma formalidade moral de repressão que era, segundo Kuenzer (2000, p. 26), “educar, pelo trabalho, os órfãos e desvalidos da sorte, retirando-os da rua”.

É na direção do trabalho que aponta essa perspectiva de ensino público. Vê-se nela a oportunidade de inserir os indivíduos menos favorecidos no mundo profissional. A criação dessas escolas técnicas se propagou e em 1932 já havia a possibilidade de escolha entre o curso Normal, Técnico Comercial e Técnico Agrícola. O público que freqüentava essas escolas era geralmente aquele que ingressaria no mundo do trabalho tão logo concluísse esse grau de ensino. Aos que pertenciam às classes sociais mais favorecidas estava reservado o ensino propedêutico, que era uma preparação para o ingresso no ensino superior.

Nesta forma de conduzir o processo educacional no Brasil, percebe-se com clareza quem iria atuar e aonde. A elite desempenharia as funções intelectuais e os demais estavam “marcados” para as funções instrumentais, demarcando claramente a divisão entre capital e trabalho.

É nos anos 40, através da reforma Capanema, estas características se acentuam ainda mais, vários são os cursos criados para atender às diversas ocupações profissionais. Ainda nesta década são criados o ensino científico e o clássico com três anos de duração para atender às elites preparando-as para o ensino superior. Aos alunos da classe inferior destinou-se a criação dos seguintes cursos: Agrotécnico, o Comercial Técnico, o Industrial Técnico e o Normal.

Somente em 1961, ainda segundo Kuenzer, com a promulgação da Lei 4024/61, é que essa realidade se altera, com o reconhecimento da legitimidade e integração completa do ensino profissional ao sistema regular e a do ensino profissional ao sistema regular de ensino. Estabeleceu-se, assim, a plena equivalência entre os

cursos profissionalizantes e os propedêuticos, para fins de prosseguimentos nos estudos.

A Lei 5692/71 contempla que as duas vertentes do Ensino Médio se tornam única por pouco tempo, pois o parecer 76/1975 restabelece a modalidade de educação geral consagrada pela lei 7044/1982.

Segundo a LDB – Lei de Diretrizes e Bases, no seu Artigo 35 as finalidades do Ensino Médio deveriam ser:

- “I – A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II – A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionados com a prática, no ensino de cada disciplina. (PARANÁ, COLETÂNEA 7, 1998, p.15)

É perceptível no artigo citados a intenção de tornar o Ensino Médio igual para todos, sem estabelecer diferenças de ensino entre as classes sociais, assegurando, pelo menos no papel, o direito de todos prosseguirem seus estudos e se inserirem no mercado de trabalho.

2 . 5 OS PCNS E O ENSINO DE LITERATURA

Considerando a evolução das leis educacionais brasileiras foram publicados em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais, regulados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica nº 15/98 (p.126), que traz explícito no seu texto “a perspectiva de criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo” Segundo o que se expõe,

os PCNs vieram para contribuir no processo de ensino aprendizagem, ao longo do Ensino Médio: “A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos mas sim definir os limites sem os quais o aluno desse nível de ensino teria dificuldades para prosseguir os estudos e participar da vida social.”

Até 1996, segundo a Lei 5692/71, a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio dividia-se em Língua e Literatura. Isso significava uma separação entre os estudos gramaticais, estudos literários e redação. Por consequência os livros didáticos, reproduziam essa mesma divisão. Até os professores não eram os mesmos. Entendido assim, o ensino de Língua Portuguesa estava totalmente dividido, como se isso fosse possível.

No que se refere à literatura especificamente, ensinava-se quase sempre voltada para a história, como único enfoque para a compreensão do texto. Sabemos, como nos ensina Candido (1972), que a obra literária muito está relacionada à história, mas longe de ser apenas esta, a sua característica ou dado único para compreendê-la.

Outro problema apontado pelos novos PCNs é o de que os textos literários podem ser enquadrados em determinadas épocas da literatura, restringindo o ensino de literatura ao estudo da história da literatura. As obras das demarcadas épocas são geralmente postas em “caixinhas” como se só coubessem naquele espaço e em nenhum outro.

Também está claro nos PCNs, (mais especificamente na p.11) que o seu objetivo é o de “expandir e melhorar a qualidade do Ensino Médio” e para alcançar esse objetivo a proposta curricular coloca que “as expressões humanas incorporam todas as linguagens, mas, para efeito didático, a linguagem verbal será o material de reflexão”(p.139). Entendemos assim, que a leitura deve ter papel de grande relevância no contexto dos PCNs e por consequência do trabalho que se desenvolve na escola.

No entanto, vivendo numa sociedade tecnológica que tende a valorizar os meios de comunicação de massa, assistir a um programa de televisão é muito mais cômodo do que ler um livro e, nesse jogo, a escola se choca com a realidade do aluno ao tentar transmitir-lhe de forma descontextualizada os seus conteúdos, tornando a leitura um obstáculo e, principalmente, contribuindo para o desestímulo dos alunos com relação a essa prática.

O que mudou com os PCNs? As concepções de leitura que devem visar à emancipação do indivíduo vêm sendo alcançadas? E o trabalho com o texto vem cumprindo sua função total, que é a de “transmitir uma certa visão do mundo por meio de instrumentos expressivos adequados?”

Ainda merece ressaltar o importante papel do leitor dentro da moderna concepção de leitura. Segundo os PCNs (p.140) “o texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devendo, portanto, ser objeto também único de análise/síntese.” Embora, não cite a palavra “leitor” esta atribuição de significado o pressupõe. Nesse sentido o texto estará aberto para as possibilidades de significações que deverão ser aceitas. Está na proposta que:

Não aceitar a diversidade de pontos de vista é um desvio comum em uma relação pouco democrática. A língua serve de faca afiada nessas situações. A comunicação acaba por sugerir, a pressão é grande, atitudes não verbalizadas como a violência simbólica ou física...(PCN, p. 140)

Umberto Eco (1979, p.55) esclarece-nos que “um texto, tal como aparece na sua superfície, representa uma cadeia de artifícios expressivos que o destinatário deve actualizar. (...)... na medida em que deve se actualizado, um texto está incompleto... (...)... um texto é emitido para que alguém o atualize”. Pois, “... um texto é um mecanismo preguiçoso”.

Para que ocorra essa atualização é preciso considerar a experiência do leitor no processo de leitura que não é um produto acabado. O leitor deve pôr em prática, mecanismos que lhe forneçam informações para a construção de sentido de sua leitura.

Dentro dessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam uma concepção de leitura que não diferencia a leitura do texto literário de outros textos. Reconhecemos que há um avanço na direção da leitura de um modo geral, porém, o texto literário exige uma concepção de leitura que lhe é peculiar, um certo tipo de estranhamento. Nos PCNs não existe um posicionamento particular no que se refere ao texto literário.

A fim de “maquiar” a situação os PCNs propõem a integração da literatura à área da leitura, justificando da seguinte maneira: “Essa concepção destaca a natureza social interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social.”

Integrar a literatura à área de leitura, sem considerar a especificidade de sua natureza, é o mesmo que dizer que o processo de leitura do texto literário será idêntico ao do texto referencial, como se a leitura deste pudesse ser substituída por aquele sem prejuízos; como se ambos exercessem a mesma função. Antes, porém, é preciso verificar o que, para que, quando e como o público escolar lê. Retomemos assim às interrogações que ficaram sem respostas.

Quase sempre o primeiro contato do aluno com a disciplina de literatura no Ensino Médio é feito pela apresentação de uma relação de livros que devem ser lidos, por serem considerados importantes segundo o ponto de vista do professor ou até pelo que já está posto como obras que não podem faltar para o aluno daquele grau de ensino. Geralmente a seleção feita pelo professor não está em consonância com as expectativas dos alunos, este já seria motivo suficiente para provocar no leitor uma certa aversão à

leitura, já que há inversão do prazer pela imposição. Parte-se da premissa de que o bom leitor é aquele que efetua a leitura dos cânones.

Essa leitura, quando realizada, nem sempre é compreendida pelos alunos, pois não lhes é proporcionado o resgate da memória histórico-social. Uma das propostas adotadas pela escola para avaliar a leitura dos textos solicitados é o fichamento das obras, uma atividade pouco prazerosa para o aluno, uma vez que não se vê nenhuma aplicabilidade prática. Além disso, o papel do leitor de atualizar o texto e das leituras plurais se reduz, quando não desaparece por completo. Dessa forma, esta leitura não faz nenhum sentido ao aluno, desvencilhando-se de seus “horizontes de expectativas”. Ensinada através dessa metodologia, sem a relação arte e vida, acaba por se tornar uma atividade desmotivadora em que o aluno se afasta a cada dia da prática leitora.

A maioria dos manuais didático vem dividido em três volumes, nos quais o conteúdo literário se encontra separado de forma diacrônica, destinando a cada série uma parte da literatura. Mesmo quando se trata de um único volume o princípio diacrônico é o fio condutor. Nesse sentido, o aluno do primeiro ano deverá ler as obras da Literatura de Informação, Barroco e Arcadismo; o do segundo, o Romantismo, Realismo, Parnasianismo e Simbolismo; e do terceiro as leituras referentes ao Pré-Modernismo, Modernismo e a literatura contemporânea.

Entendemos que assim ensinada, a Literatura é compartimentalizada e o seu ensino diretamente relacionado à concepção de que a literatura é sinônimo de estilos de época. Para tanto, se faz necessário reconhecer as características de cada período e identificá-las no texto lido. Como se este, pudesse ser assim classificado como palavra final.

Outra preocupação que merece ser discutida é a atuação na vida cotidiana que o texto literário pode exercer. O aluno não faz este exercício de transpô-lo para a

realidade e assim em nada contribui para alterar a realidade em que vive. Não tendo aplicabilidade prática, o aluno se vê mais uma vez desmotivado para a leitura.

O que se pode concluir com relação ao tratamento que os PCNs dão ao ensino de Literatura, sintetizaremos nas palavras de Suassuna (1998, p. 180), “Abordagem meramente conceitual, centrada na forma do texto literário, sem nenhum tipo de desdobramento metodológico.”

2.6- O LIVRO DIDÁTICO

A reforma curricular empreendida pelo Governo Federal com a promulgação da Lei 5692/71 coincide com a expansão da indústria do livro didático nos anos 70. A partir de então os manuais didáticos têm sido alvo de críticas severas por não se mostrarem eficientes, seja pela abordagem deficitária, por apresentarem conteúdo incompleto ou pela falta de estratégias. Apesar disso o livro didático ainda continua sendo um importante instrumento de trabalho e certamente permanecerá nessa condição por muito tempo, mas é preciso vê-lo, além das concepções ideológicas e mercadológicas. Neste trabalho, nossa atenção estará voltada para a questão do ensino de literatura e para a formação do leitor já que este é o seu papel primeiro. Para tanto verificaremos se o livro *Literatura Brasileira*, de Cereja e Magalhães trabalha os conteúdos da literatura de modo a desenvolver no educando uma prática sistematizada da leitura e meios que o leve a ser um leitor.

Aguiar e Silva (1984, p. 13), prefaciando a sexta edição da obra *Teoria Literária*, apresenta-nos o seu conceito de livro científico didático:

“Um livro científico didático não deve ser nem um formulário reducionista, nem um manual dogmatizante, nem um repositório heterogêneo e caótico de informações, destituído de coerência teórica. Não deve escamotear os problemas e as dificuldades, não deve impor ou ensinar soluções ideologizantes, não deve

desorientar, confundir ou dilubriar intelectualmente seu leitor aluno. Um livro científico didático, em suma, não deve ser “oportunista” sob nenhum aspecto: nem pela novidade, nem pelo enfileiramento em qualquer corrente ideológica, nem pela busca de êxito comercial.”

Vários são os aspectos que envolvem a produção de um manual didático, porém este deveria ser visto como um dos recursos colocados à disposição do professor para favorecer o trabalho pedagógico de forma a se constituir como grande influenciador na formação do leitor, concordando com a argumentação de Zilberman (1991, p. 94)

“A leitura é o fenômeno que respalda o ensino de literatura, e ao mesmo tempo, o ultrapassa, porque engloba outras atividades pedagógicas, via de regra de tendência mais prática. De modo que a literatura, enquanto evento cultural e social, depende de como a literatura é encarada pelos professores, por extensão, pelos livros didáticos que encaminham a questão; pois, de uma maneira ou de outra, eles se encarregam de orientar a ação docente em sala de aula”.

Encontramos nas afirmações de Aguiar e Silva e Zilberman a importância de se ter em mãos um recurso pedagógico que venha contribuir para o exercício da formação social, moral e intelectual do cidadão. A escola, encarregada em difundir o saber social do ensino de literatura, tem como seu veículo mais usual o livro didático, que com suas variações consiste na “antologia da antologia”.

Adotado pela maioria das escolas, o manual didático precisa ser algo de constantes estudos, pois até então, segundo as pesquisas, tem se mostrado incompleto, limitado, bloqueador de atitudes críticas e criativas, exigindo do docente a necessidade de pesquisar em outras fontes, não podendo se valer apenas dele para ministrar suas aulas e se aprofundar nos conteúdos que muitas vezes são tratados de forma superficial. Nas palavras de Lajolo e Zilberman o livro didático é o “primo pobre da literatura”. Um professor menos atento poderia passar despercebido por essas lacunas e acreditar que o livro didático foi criado para facilitar seu trabalho e de seus alunos de forma completa sem necessitar de outros materiais para ministrar suas aulas de forma eficaz, provocando dessa forma enormes prejuízos ao ensino de literatura.

São várias as máscaras que o manual didático traz consigo e tem sido empregado desde a infância, contribuindo para a supremacia da palavra impressa, passa quase sempre por objeto incontestável e que o professor, muitas vezes, encontra nele não apenas um recurso, mas um condutor de duas aulas. Os conteúdos muitas vezes são apenas uma visão panorâmica do todo, da sua natureza autoritária que o senso crítico pouco desenvolvido do usuário poderá reduzir a objeto, pessoas que deveriam ser sujeitos ativos do conhecimento.

O professor deve se interrogar sobre aquilo que transmite e não ser apenas um mero repetidor. O aluno não pode ser apenas um cumpridor do seu papel, sem questionar o que faz. Na escolha do livro didático, critérios como os de organização, conteúdo, auxílio visual, exatidão dos conteúdos, metodologia, adequação ao público a que se destina, além de ser claro, simples e preciso devem ser discutidos.

No que se refere mais especificamente ao livro didático de literatura, o professor deve estar atento também ao modo em que a leitura é sugerida uma vez que a sua função primeira é a de formar leitores.

No próximo capítulo, trataremos especificamente do livro didático de literatura brasileira e as propostas de leitura do texto literário.

CAPÍTULO III - *LITERATURA BRASILEIRA*: PROPOSTAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

O texto literário possui certas propriedades como: estar constituído e ser transmissor de fantasia e razão a um destinatário que, ao menos de modo virtual, necessita delas em sua existência diária. É alerta para a falta de, muitas vezes, o trabalho didático interromper a cadeia que coloca frente a frente às potencialidades do texto literário e as carências do leitor. A educação conspiraria, pois, para inviabilizar o ensino de literatura e atuaria em detrimento do leitor? Ou pelo contrário, uma pedagogia bem sucedida resultaria do aproveitamento máximo do fato de a ficção acionar e depender do imaginário de seu consumidor? (Regina Zilberman).

3.1 A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA OBRA *LITERATURA BRASILEIRA*, DE WILLIAM ROBERTO CEREJA E THEREZA COCHAR MAGALHÃES

Como Arte, a literatura é o ponto de partida privilegiado para formação de leitores. Suas potencialidades provocadoras do pensamento são inesgotáveis. Por meio dela, a ficção se integra com a realidade, pois sua matéria prima é a experiência, a observação, a reflexão e o sonho. Ao unir realidade e fantasia, a literatura abarca os temas da vida, devendo mobilizar o interesse de qualquer idade. Não há instrumento mais completo para levar à reflexão, à crítica e à criação do que é literatura.

No Ensino Médio, a escola é o espaço privilegiado para exercer com autoridade o ensino de literatura. Para isso o Livro Didático se apresenta a fim de contribuir nesse processo de ensino-aprendizagem. Ciente da necessidade que o professor tem de um recurso que o auxilie, a empresa editorial brasileira está em grande parte voltada para a escola e vem buscando, no caso dos livros didáticos, adequar-se às orientações do Ministério da Educação para a produção livresca.

William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães fazem parte do mercado editorial. Ele professor graduado em Português e Lingüística pela Universidade de São Paulo e Mestre em Teoria da Literatura pela mesma universidade. Ela graduada em

Português e Francês pela FFCL de Araraquara, e Mestra em Estudos Literários pela mesma instituição publicam em 1990, em três volumes, pela Atual Editora, *Português: linguagens*, concentrando Literatura, Gramática e Redação. Segundo os autores a obra se apresenta como “resultado de nossa experiência como professores de segundo grau da rede oficial e particular de ensino”. O objetivo do trabalho é “oferecer ao aluno e ao professor um material didático completo, que desenvolva de modo sistematizado, equilibrado e com profundidade a literatura brasileira, a gramática da língua portuguesa e a teoria e a prática de redação”.

Paralelamente a essa produção, no ano de 1998, na mesma parceria, os autores colocaram no mercado a obra *Literatura Brasileira*, objeto de nossa análise, desvincilhando-se da gramática e da produção textual, para tratar, nessa obra, apenas da literatura. A justificativa para tal produção, segundo os autores é a de “estabelecer nexos entre a cultura brasileira passada e a contemporânea” através de muitas ilustrações e se utilizando do que as artes gráficas podem trazer de atrativos, numa concorrência com outros recursos que se valem do visual e os colocam à disposição do leitor. Pautamos esta afirmação nas palavras dos autores quando iniciam a apresentação da obra esclarecendo: “Num mundo moderno ou pós-moderno como o nosso, que privilegia as imagens e a rapidez das informações – a tevê, o telefone, o fax, o microcomputador, o videogame -, parece quase não haver espaço para a leitura e para o estudo da literatura”.

No ano de 2000, a obra chegou à sua terceira reimpressão com mudanças significativas, tanto no que se refere aos aspectos gráficos visuais quanto ao conteúdo.

A obra está organizada em 11 unidades e 42 capítulos. No encerramento de cada unidade há uma seção intitulada “Em dia com o vestibular”, apresentando questões de provas e diversos vestibulares do Brasil. Há também a seção “Intervalo” uma síntese da unidade encerrando-a, com imagens, os textos estudados. Para finalizar cada

unidade, os autores apresentam sugestões de projetos que poderão ser desenvolvidos pelo professor, tais como montagens de revistas, simulações de júri, entrevistas, entre outros.

Ainda sobre a apresentação das unidades os autores sempre as iniciam com a reprodução de um texto não verbal sugerindo hipóteses ao tema do capítulo. Também é apresentada uma síntese instigativa através de questões motivadoras. A obra traz ainda a seção “Fique Ligado!” “Pesquise!” e sugere vídeos, livros, músicas a fim de ampliar a discussão do tema abordado nas unidades. Além de viagens, que podem ser feitas para unir teoria e prática.

Da primeira edição (1998), para a reimpressão (2000), de acordo com a apresentação desta, nada mudou, estão idênticas. No entanto o que se percebe no decorrer da obra, que algumas mudanças ocorreram. Analisemos a partir do sumário, considerando os conteúdos. Dividido em unidades, na primeira edição (1998), a primeira unidade está dividida em três capítulos, que utilizam 41 páginas da obra. O conteúdo se inicia com a “Introdução à literatura e encerra com o “Quinhentismo” . Na segunda edição, “ revista e ampliada” são utilizadas 85 páginas para trabalhar o mesmo conteúdo. Claro está, nesse acréscimo de mais de cem por cento, muitos outros pontos são abordados para complementar a obra de lançamento. A apresentação de algumas diferenças e peculiaridades entre a primeira e a segunda edição tem objetivo apenas de situar o leitor, contudo, nosso objeto de observação e discussão será a segunda edição.

Iniciando a nossa análise, o primeiro ponto a ser abordado é a escolha dos autores pela abordagem interacionista de análise, observando-se um capítulo inteiro dedicado à linguagem como interação social. Já os capítulos seguintes, estão destinados a plurissignificação da linguagem literária e a discussão sobre “o que é literatura”.

O capítulo 4 da segunda edição trata das “origens da Literatura Brasileira” enquanto a primeira não aborda esta questão. O quinto e último capítulo apresentam “A literatura como documento e missão” numa abordagem do período que convencionamos chamar de “Quinhentismo”. Além das seções “Em dia com o vestibular” e “Intervalo”, já comentadas anteriormente.

A primeira edição, em seu capítulo 2, trabalha com “As linguagens da literatura” conteúdo não abordado pela nova edição e em seu terceiro capítulo trabalha “O Quinhentismo no Brasil”.

A exemplo de amostragem comparamos apenas a primeira unidade de cada edição para constatação das mudanças ocorridas e substanciais na nova edição.

Observamos então, no que se refere ao conteúdo, que houve um acréscimo nas informações ao usuário, complementando-as e dessa forma tornando o estudo mais aprofundado, ao situar melhor o leitor. Podemos verificar este dado no capítulo quatro que apresenta “As origens da literatura brasileira”, antes de trabalhar o período literário quinhentista. Outro aspecto que destacamos é a seção “Intervalo”. Preocupados com a função imposta ao ensino de literatura no Ensino Médio, que é de preparar o aluno para o vestibular, inseriu-se a seção “Em dia com o vestibular”. Entende-se dessa forma a preocupação dos autores com relação a este aspecto, mas que não é a função da literatura em primeira instância.

Além das alterações nos conteúdos, a nova edição ainda apresenta um material de melhor qualidade, os recursos imagéticos mais definidos e com cores mais vivas, o que torna o livro mais atrativo. Inova também na seção “Fique ligado! Pesquise!”, ícones que facilitam a pesquisa para o aluno que deseja se aprofundar no assunto abordado. Selecionamos dessa forma a unidade introdutória e o manual do professor para fazermos

nossas considerações críticas, uma vez que os demais capítulos seguirão a mesma metodologia de trabalho.

Em linhas gerais, o que se percebe da obra, é que ela proporcionará aos usuários uma visão geral da literatura, partindo do capítulo introdutório “(In) Definições” na qual um questionamento sobre a literatura e as suas funções conduz o leitor à primeira dificuldade que é conceituar o objeto com o qual o leitor vai se familiarizar - a literatura.

Alguns textos em prosa, verso, *cartum*, poemas cinéticos estão dispostos na seqüência do questionamento mas que, segundo os autores, “não tem a intenção de responder a todas as questões,” e sim estimular a participação do leitor no debate. De Olavo Bilac a Arnaldo Antunes, os textos mostram as diferentes formas de caracterizar a literatura. Nenhuma resposta é dada, apenas o questionamento é lançado para que o leitor chegue à conclusão da dificuldade de uma definição sobre literatura.

É inerente ao ser humano querer conceituar, no entanto, no que se refere à literatura, estudiosos como Amora, Diderot, Aguiar e Silva, Wilson Martins, Lajolo, já opinam que defini-la não é uma tarefa fácil devido às diferentes concepções teóricas já existentes sobre o assunto. Essa discussão iniciada na Antigüidade Clássica com Platão e Aristóteles pode ser o ponto de partida, conforme nos esclarece Moisés (1984, p. 15)

Desde a Antigüidade, com Aristóteles, e mesmo, com Platão, o problema do conceito de Literatura esteve presente. Para o Estagirita, a epopéia, a tragédia, e ainda a comédia, a poesia ditirâmbica e a maior parte da aulética e da citarística, todas são em geral, imitações”. Ou mais sinteticamente, e duma forma como se vulgarizou o pensamento aristotélico: a Literatura é imitação (“mimese”) da realidade. De pronto duas, duas observações suscita o conceito de aristotélico: 1ª) refere-se apenas à poesia, uma vez que a prosa literária (conto, novela, romance e expressões híbridas) ainda não era cultivada; 2ª) não se pode afirmar que a significação do vocábulo “mimese” esteja definitivamente assentada. Um dos estudiosos do assunto, Afonso Reys, admite três significados para ela, mas adverte que o terceiro, “apesar de inegáveis vacilações, é o corresponde doutrina aristotélica”: 1º) significado vulgar, em que “mimese” se reduz à reprodução do objeto exterior, ao retratismo”, 2º) em que o filósofo “imita o método da criação divina, imita o processo de suceder”, 3º) que refere “a expressão, por meio da arte, do tipo que o artista tem alma. É a imitação de uma presença subjetiva,

correspondente à “coerência ou semelhança entre a casa que o arquiteto constrói e a que vislumbra em sua mente”.

O capítulo 1, da obra em questão, intitulado “Linguagem e interação social” apresenta a Literatura como “um dos meios utilizados pelo ser humano para se comunicar e interagir com os outros”. Nessa concepção de linguagem percebe-se que a proposta de trabalho com o texto literário apresentado pelos autores está pautada na concepção interacionista. Para tanto, a partir do conceito de comunicação e linguagem, incluem-se as funções da linguagem e os elementos da comunicação. É importante ressaltar que nenhuma ênfase é dada à função poética da linguagem, própria do texto literário, proposta principal do livro. O conteúdo é trabalhado da forma mais tradicional possível exemplificando com frases descontextualizadas, não atingindo, o fim proposto, de mostrar os recursos com os quais os autores recorrem para fazer literatura.

A seqüência acontece no capítulo 2, que vai tratar especificamente da plurissignificação da linguagem literária, explicitando o sentido denotativo e conotativo da palavra, associando este ao texto de cunho literário. Ao final do conteúdo, exercícios de fixação se apresentam por meio de tiras, fragmentos de textos poéticos e publicitários.

O texto poético “Somos quem podemos ser”, também faz parte deste capítulo com o objetivo de exemplificar o conteúdo anterior, a conotação. Para isso, sugere que além de ser lida, que seja ouvida. Também são apresentadas três questões de interpretação, sem tratar dessa nomenclatura, para exercitar o conteúdo. É o texto literário a serviço da reflexão do leitor. Concordando com os autores e retomando Umberto Eco (1979), o texto é plural. Ainda na seqüência desse capítulo é apresentada a distinção entre o texto literário e não literário. As explicações são sintetizadas da seguinte forma:

Texto literário:

-Linguagem pessoal, contaminada pelas emoções e valores de seu locutor;

- Linguagem plurissignificativa, conotativa;
- Recriação da realidade, intenção estética.
- Ênfase na expressão

Texto utilitário:

- Linguagem impessoal, objetiva, informativa.
- linguagem que tende à denotação
- função referencial da linguagem
- Informação sobre a realidade
- Ênfase na informação, conteúdo. (P.32)

Determinar o que é ou não literário, segundo Castro (1998), é levar a um entendimento fechado e muitas vezes estático. Características como essas apresentadas pelo livro didático não são suficientes para determinar o que é ou não literário. Essa discussão já se encontra na Antigüidade com Aristóteles e continua sendo objeto de estudo da teoria literária até os nossos dias. Castro faz ainda uma analogia da floresta para explicar o que vem a ser ou não um texto literário.

Considerando a literatura como uma floresta rica de espécies, flores e frutos, veremos que tais encaminhamentos abriram muitas trilhas e clareiras, mas devemos continuar atentos, pois tais caminhos devem revelar tal floresta. Quem quiser eleger um caminho único convirá que estaria limitando o seu conhecimento da floresta. Por outro lado só se conhece a floresta penetrando nela. O método (palavra grega que significa caminho para) de compreensão da natureza do literário não pode concebê-la como um objeto distante de um sujeito que, munido de uma teoria ou conceito, vai alcançá-la. Só se compreende a literatura lendo-a, como só se conhece a floresta percorrendo-a. Umberto Eco em *Seis passeios pelos bosques da ficção* (1994), alerta para a dificuldade de se determinar o que é literário ou não e do importante papel da leitura para discernir a questão. Entendemos, então, que não se pode pacificar a literatura apenas pelas características apresentadas, pois muitos textos possuem-nas e não se pode afirmar serem literários.

O conceito de literatura que já havia sido esboçado num primeiro momento, apresentando dificuldades de conceituação, agora, no capítulo 3 (p.38), é tratado de forma interrogativa; “O que é Literatura?” Apesar das considerações iniciais, a resposta já vem em epígrafe no capítulo:

Sendo a literatura uma forma de linguagem, ela não só é capaz de transmitir o que pensa e o que sente o homem das diferentes épocas, como também interagir com o homem contemporâneo, levando-a a refletir sobre seu próprio tempo e a transformá-lo.

Além da concepção já citada, logo na seqüência um subtítulo é destacado:

Conceitos e funções de literatura e, faz-se constar o clássico: *literatura é a arte da palavra*. Trata-se de um conceito já repetido por muitos, quando pensamos no que realmente é literatura, mas que nem sempre elucida a pergunta. Entendendo que quando contamos uma piada, ou quando queremos ser irônicos, a palavra também é trabalhada de forma conotativa e, no entanto, não poderíamos afirmar que é arte. Outros fatores precisam ser considerados para que possamos julgar um texto literário, o seu caráter de atemporalidade, intangibilidade e universalidade são alguns aspectos que precisam ser observados.

Outro dado relevante que merece comentários nesse item é o processo de construção do texto literário que segundo os autores, “a literatura exige da parte do escritor, técnicas, conhecimentos, sensibilidade e paciência”.(p.38) Compara o trabalho do escritor a uma luta, às vezes a um vício. Além de utilizar a palavra “técnica”, que nos remete a algo mecânico, como se houvesse receita pronta para o processo de criação, os autores, vêem um trabalho árduo, pouco prazeroso, e ainda fazem analogia ao vício. Pesquisando o verbete no dicionário, encontramos a seguinte explicação para o vocábulo: “1- mau hábito; 2- costume pernicioso; 3- apego extremo a tóxicos, bebidas.” Luft, (2002, p.673). Essa tentativa de argumentação se justifica , porque

discordamos do adjetivo utilizado para o processo da criação literária, cremos exatamente no oposto. O artista ao criar sua obra, a faz com gosto e satisfação.

Para justificar o trabalho artístico da forma que eles o colocam, exemplificam com trechos do poema de Carlos Drummond de Andrade que diz: “Lutar com as palavras / é a luta mais vã. (...) Aceito o combate”. É interessante perceber que no instante anterior fora trabalhada a questão da conotação e logo na seqüência a palavra “luta” no poema que carrega um sentido totalmente conotativo é utilizada para explicar a criação artística no sentido real, diferentemente do texto, portanto, paradoxal.

Para os autores, a literatura tem as seguintes correlações: “Literatura e comunicação” (p.39) e por isso cumpre seu papel social de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade”. Candido definiria este papel como Função Formadora, tudo depende de como o professor dirigirá a discussão com a classe. Rosenfeld (1963, p. 39) corrobora com a nossa observação ao afirmar que “o prazer estético integra no seu âmbito o sofrimento e a risada, o ódio e a simpatia, a repugnância e a ternura, a aprovação e a desaprovação com qual o apreciador reage ao contemplar e participar dos eventos” (*apud* Faria, 1999).

A exemplo disso temos fatos verídicos de crianças americanas segundo noticiários que após assistirem a filmes violentos acabaram colocando-os em prática, causando crimes e delitos.

Outra correlação que é retomada, ainda no capítulo 3, está em a Literatura e sua plurissignificação, e vem ressaltar a sua carga semântica, alertando o aluno para os significados que não estão presentes no material lingüístico apresentado. Para isso os autores trabalham com outro texto de Drummond: *A flor da náusea*.

No tópico seguinte, Literatura e Sociedade (p.39), explica-se o vínculo da literatura com a sociedade da qual se origina “Não há artistas indiferentes à realidade”.

Essa afirmação se liga diretamente ao que Cândido denomina Função Psicológica, o teórico afirma que a arte é autônoma, mas não se desliga da fonte inspiradora que é a realidade. O artista, na sua criação, não deixa os fatos sociais passarem em branco. A literatura tem a função de representar dada realidade social, pode funcionar como denúncia, embora o produto seja uma recriação da realidade. O artista sofre influências dos mais diversos fatos que a vida real apresenta.

Nesse aspecto os autores têm respaldo teórico para suas afirmações. Um detalhe, porém, precisa ser repensado, quando afirma “vinculado à sociedade que se origina”, não necessariamente da sua origem, pois o artista é um ser que está sempre em contato com o mundo e pressupõe-se enxergar além do seu espaço geográfico, assim suas fontes de inspiração no real pode ser de qualquer espaço onde lhe seja abrangente.

É interessante ressaltar que, mais uma vez, este subitem é exemplificado com um texto do mesmo poeta, (Drummond) “*Congresso Internacional do Medo*” (p.40) em que o autor, tomado pelo clima de insegurança e medo que existiu durante a Segunda Grande Guerra, trabalha a palavra artisticamente e cria o poema. Objetivando fazer com que o aluno perceba essa relação entre a obra de arte e a realidade o manual apresenta a tela de Portinari *Enterro na rede* (p.40) que trabalha com tema da seca e da miséria. Explicam os autores:

Partindo das experiências pessoais e sociais, o artista recria ou transcreve a realidade, dando origem a uma supra-realidade ou a uma realidade funcional. Por meio dessa supra-realidade, ele consegue transmitir seus sentimentos e idéias ao mundo real, de onde tudo se origina. [...] Por vezes a literatura assume formas de denúncia social, de crítica à realidade circundante. Dizemos então, que se trata de *literatura engajada*, que serve a uma causa político-ideológica ou a uma luta social. (p.40)

É ainda Cândido quem nos ensina que a Literatura, também se ocupa da Função Psicológica. Esta ressalta a necessidade de fantasia que o ser humano tem. A literatura é uma das formas de preencher o imaginário do ser humano. Todos somos sonhadores.

Cereja e Magalhães apresentam a relação literatura e imaginação, mas não falam dessa necessidade do homem. Relatam apenas que o autor necessita do imaginário para escrever, assim como o leitor para sua leitura, ressaltando maior ênfase no papel do leitor, sem pensar que até as grandes descobertas científicas partem em um primeiro instante do sonho, da imaginação de seus criadores para abandonar a fantasia e se tornar realidade. Hoje paralelamente à literatura temos o cinema, a TV dentre outros. A exemplificação agora é feita através de *Autopsicografia* de Fernando Pessoa (p.41), sem maiores comentários ou associações à literatura e imaginação.

A leitura literária, em sua gênese, além de instruir tem o objetivo dentre outros fins, o de proporcionar o prazer. Na Grécia, no século VIII a C, quando a voz era o instrumento pelo qual a leitura se efetivava e assegurava seu espaço. A sonoridade das palavras pronunciadas pelo leitor autorizado, instrumento da escrita, já desempenhava o seu ócio. Literatura e prazer são mais um elo que os autores apresentam.

Transportando-nos para o presente, faz-se necessário perguntar até que ponto a literatura é vista, pelos nossos alunos, ou trabalhada por nós professores para que ela seja vista como prazer? O Brasil é o 32º país em leitura, segundo o PISA (2000), (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) em 32 países pesquisados. Programas nacionais, como o de “Literatura em minha casa” são tentativas de resgate da literatura nessa acepção, porém, realidade não traz boas notícias.

O último elo proposto é feito entre literatura e história da leitura, nesse aspecto, entendemos ser necessário um resgate histórico-social para que a obra seja contextualizada, pois como já relatamos, não existe obra indiferente aos fatos sociais, e assim fica difícil para o aluno fazer a atualização do texto como Eco (1979) nos ensina. É preciso conhecer o contexto social em que a obra foi produzida, mas não podemos correr o risco de enquadrá-la em períodos e características únicas, pois seria

compartimentalizar os textos, colocá-los em “caixas”, sem a possibilidade de possuírem características de outros períodos. Assim, a literatura estaria sendo estudada apenas como estilo de época e não estaria cumprindo a sua função de poder ser aplicado à vida e por isto, sem valor prático.

Ainda no terceiro capítulo (p. 43 em diante), encontramos o subitem que trata das formas que o texto literário pode se organizar, de acordo com a concepção clássica gênero (lírico, épico, dramático) e também na nova concepção, em que se filiam à modernidade narrativa, fazendo uma ressalva quanto à controvertida distinção que se faz hoje com relação aos novos gêneros narrativos, por alguns textos mesclarem esses gêneros.

Associado a este item, pela primeira vez aparece o elemento fotográfico como apoio ao conteúdo exposto. Nesse caso faz a associação entre o texto escrito lírico e o lirismo na arte fotográfica.

O gênero lírico é caracterizado pelo lirismo e subjetividade que lhes são peculiares e é exemplificado através do texto em verso. Para defini-lo, explana-se os elementos estruturais do texto, como verso, estrofe, bem como a métrica, o ritmo, a rima e os recursos sonoros que o poema apresenta através das figuras.

No poema *Modinha* de Cecília Meireles, (p.44) de acordo com a proposta do manual, o aluno deverá observar os sons e o ritmo do texto, apontando para o uso da conotação, a utilização de recursos musicais e ainda nos tópicos seguintes para verificação dos demais elementos que se encontram no poema.

Pelo menos dois pontos são passivos de observação nesse tópico; nenhum comentário ou explicação são feitos a respeito dos poemas que fogem dessa estrutura no plano da forma e que também estão dentro desta modalidade literária. O usuário do

manual poderia criar a imagem de que só os textos que possuem as características apresentadas podem ser considerados poemas.

O outro aspecto se refere a não exploração do plano de conteúdo, nada é relacionado a este, trazendo assim a impressão de que o poema é algo mecânico, construído sob regras e técnicas, e aproveitamos o vocábulo para nos remeter a ele quando foi citado na página 38 – no tópico “O que é literatura?” não se explica, nem permite ao leitor (aluno) exercitar a atribuição de significados que o texto carrega e que o torna literário através de sua literariedade.

A propósito da literariedade Oseki-Dépré (1990, p. 14) esclarece:

A poética chega ao ponto de tornar-se uma teoria da linguagem literária, contribuindo assim para colocar as bases de uma ciência do fato literário, parece claro que seu objeto – a literariedade (*strictu sensu*) – não cessou de ser procurado essencialmente ao lado da “poesia” ou mais precisamente no texto versificado, que se costuma chamar de poema.

Associando a proposição acima ao que temos argumentado, entendemos que a literariedade não é prioridade apenas nos textos poéticos com verso, rima e ritmo marcado pela escansão dos versos, também em outros, que não são portadores dessas características. Estes aspectos não ficam claros no texto de estudo apresentado.

Dentro desse tópico ainda são apresentados poemas que enfatizam os recursos visuais, os chamados cinéticos, outra vez apenas a forma é trabalhada e o conteúdo fica à margem como se não fosse parte interessante para a constituição do poema e por vez da sua literalidade.

A seqüência expositiva do manual apresenta a linguagem do texto narrativo. “Notícia de jornal, história em quadrinhos, anedotas, romances, são, dentre outras formas de contar história, ou seja, narrativas”. Uma tentativa de conceituar o texto narrativo e até de exemplificar quais os textos que podem assim ser considerados.

Imagens fotográficas tiras e texto literário em prosa são mostras de narrações, bem como das diversas linguagens que podem aparecer.

O gênero épico (p.48) é exemplificado apenas com títulos das obras e um pequeno fragmento de *Os Lusíadas* e, portanto, o aluno que não tiver conhecimento dos textos, o que pode ocorrer, não fará a distinção entre essa modalidade e as demais. O gênero dramático (p.52) é exemplificado com um fragmento da peça *Gota D'Água* de Chico Buarque e um do *Auto da Compadecida* de Ariano Suassuna, obra já divulgada pela mídia e certamente mais conhecida pelo aluno. Pudemos observar até então uma apresentação próxima da tradicional no que se refere ao conteúdo com algumas mudanças.

O capítulo 3 ainda trata dos conhecidos *Estilos de época* (P.57). Percebe-se neste item uma metodologia diferenciada de muitos manuais tradicionais. Geralmente é apresentado o famoso quadro da periodização literária sem maiores ou menores explicações, situando as obras em cada período. Neste, há a preocupação dos autores sobre os problemas que podem ocorrer ao se classificar as obras em determinados momentos literários. Nas palavras dos autores (p.57):

Em cada um dos períodos literários, chamados estilos de época, movimentos literários, ou estéticas literárias, existem obras e autores que apresentam certas afinidades entre si, expressas em semelhanças entre suas obras quanto a linguagem, temas, forma de ver e sentir o mundo. São essas afinidades que fazem um movimento literário ser diferente de outro.

Não podemos, porém, ser rígidos ao relacionar escritores com movimentos literários, porque o escritor, quando escreve, nem sempre está preocupado em pertencer a este ou àquele movimento.

Embora tenham feito esta ressalva importantíssima, o mesmo procedimento se repete; a periodização, o tradicional quadro dos estilos de época é apresentado na página 76/77, ocupando o espaço de duas páginas do livro e bem definido pelo uso das cores distinguindo cada campo. Denota-se uma importância relevante dada a sua

configuração, comparando-o aos demais conteúdos e ao discurso exposto sobre o tema. O que diferencia é o cuidado que os autores tomam em avisar ao leitor quando da utilização do conteúdo.

Estes não são, porém, os únicos problemas que envolvem a periodização, citemos, por exemplo, que uma obra se enquadra em características de mais de um movimento. Os exemplos citados pelos autores são pouco práticos para que os alunos façam o estudo da literatura de forma diferenciada. Requer-se neste momento, então, a interferência de alguém preparado, com formação adequada para conduzir o ensino de literatura extrapolar o que o quadro apresenta.

Percebemos aqui, que outros mecanismos precisam trabalhar em harmonia, para que o manual didático seja realmente eficaz, dentre eles a formação do professor é de suma relevância. A afirmação se respalda em observação aos demais capítulos da obra. Os mesmos seguem categoricamente a ordem apresentada no quadro e dessa forma o aviso, ficou apenas como alerta para que o professor realize o trabalho de forma diferenciada. A exemplo Sousândrade, que é citado como um homem além do seu tempo e, apesar dos autores da obra analisada fazerem essas observações e a confirmarem que ele é um dos precursores da literatura moderna, enquadram-no período literário do Romantismo. (p.193).

Sentimos necessidade de ressaltar que a abordagem feita para os estilos de época se inicia no final do capítulo 3, apenas com as observações as quais já citamos. No capítulo 4, intitulado *As origens da Literatura Brasileira* (p.58), focaliza a Literatura Portuguesa da Era Medieval e Clássica, como base para a compreensão dos períodos literários subseqüentes, ocorridos no Brasil.

Os textos apresentados para exemplificar as origens da literatura brasileira servem apenas como modelo, nenhum exercício de leitura e reflexão é proposto. Já na

seção Leitura; (p.61) a cantiga de amigo de Fernando Esguio é comentada em cinco questões. É o texto literário a serviço da metodologia adotada pelos autores sem receber a importância que lhe é devida.

Ainda convém ressaltar que além das três modalidades de linguagem literária apresentada, existem outras como a crônica, o conto, que embora sejam formas narrativas, sequer foram citadas.

Outra seção destinada, especificamente, à leitura (p.71) é apresentada. O conteúdo trabalhado, agora é um soneto lírico amoroso, e um episódio do gigante Adamastor, de *Os Lusíadas*, ambos textos de Luís de Camões. Apresentados inicialmente apenas para leitura, logo na sequência surgem cinco questões, que se mesclam sobre a estrutura dos textos, compreensão e interpretação. Entende-se, portanto, que a leitura serve para responder a questões. Uma leitura se efetiva, dentre outras coisas, quando o leitor sente prazer e vê sentido naquilo que faz. São necessárias também algumas estratégias além de estar claro o objetivo que se deseja alcançar. Um espaço destinado exclusivamente à leitura no livro didático deveria ser melhor aproveitado, com orientações precisas. Solé (1999) sugere estratégias “antes”, “durante” e “depois” da leitura que podem tornar a leitura mais atrativa; no entanto, nenhum desses ou outros atrativos são apresentados para a formação do leitor, já que acreditamos ser esta a função precípua da literatura, ao lado do prazer estético.

Entendemos que um manual didático compilando mais de 500 anos de história da literatura e ensino, seria impossível citar textos na íntegra. Convém lembrar que, infelizmente, essa prática fragmentária existe desde o século XVI, na era escolástica, quando foi adotada como forma metodológica de trabalho pelos professores e passado de século a século e que infelizmente não traz uma visão do todo. É apenas uma vista panorâmica que em muitos casos pode até servir de motivação, mas com relação à

literatura não se tem obtido resultados que possam servir de exemplo. Ao contrário, por estar o texto de forma esfacelada e, conseqüentemente, não dar uma idéia geral do que o texto vai tratar, o leitor pode se sentir desmotivado, ou até achar que o fragmento é suficiente para entender a obra como um todo e certamente cometer equívocos no que se refere à obra, e às vezes até deturpando ou denegrindo a arte. É comum ouvir “leitores” dizendo – não entendo nada! – o texto é muito ruim! – não gostei!

Encontramos ainda mais uma seção leitura. Nesta verificamos três fragmentos da Carta de Pero Vaz de Caminha e uma tira de Luis Fernando Veríssimo. Na introdução (p.79) já se encontra explícito; *Após a leitura, responda às questões propostas*. O trabalho sugerido pelos autores é, novamente, avaliar e oferecer fontes e/ou uma bibliografia de apoio para os alunos.

Prosseguindo o caminho que o manual nos dispõe temos na seqüência, (p.83) a seção *Em dia com o vestibular*. Questões elaboradas nas provas de instituições diversas estão dispostas para serem resolvidas pelo usuário, provavelmente, com o fim de colocá-lo diretamente em contato com a avaliação nas provas para ingresso na universidade. Grande relevância é dada a essa seção. Percebe-se isso até pelo destaque dado: a página se diferencia das demais pela cor que não é a mesma das outras partes do livro. Isso ocorre em todo manual, sendo colocado ao final de cada unidade, com variação nas cores apresentadas. Amarela, rosa, azul,... Acreditamos, no entanto, que o ensino de literatura não se resume em fazer uma prova para ingressar em outro nível de ensino. Não se pode negar que este caráter utilitário já faz parte da nossa cultura, porém, não é, e não pode ser o principal. A literatura tem inúmeras outras funções mais importantes que esta, como já estudamos em Antonio Candido.

O trabalho dessa unidade se encerra com a seção *Intervalo* (p.84). Esta, segundo os autores terá o seguinte objetivo:

Nesta unidade, você tomou contato com os primeiros textos produzidos no Brasil, no século XVI, a chamada literatura de informação e catequética. Agora você vai fazer a leitura de duas imagens relacionadas ao período dos descobrimentos. A primeira é a gravura da América, de Adriâen Collaert e Marten de Vos, de 1600; a Segunda é um cartum de Laert, de 1982. Além disso, vai participar de projetos de pesquisa, produção de textos e mostras.

Para esse trabalho há uma proposta elaborada através de questões. Articuladas de forma a mostrarem o processo de colonização em nosso continente, através da gravura de Collaert e verticalizando para a chegada dos europeus no Brasil por meio do cartum. (p.84) Numa mistura de arte e realidade a *imagem em foco* oferece ao usuário a possibilidade de leitura de outras formas de linguagem. Ainda faz parte desse final de unidade a sugestão para o desenvolvimento de um projeto; *Cultura popular em revista*, no qual ressalta-se a necessidade de fantasia que todo ser humano necessita. Para atestar essa propriedade e, com a qual concordamos, Cereja e Magalhães citam Antonio Candido. Transcrevendo a citação (p.86):

A produção e fruição (da literatura) se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os cantos folclóricos, as lendas, os mitos. No nosso ciclo de civilização, tudo isso culminou de certo modo nas formas impressas, divulgadas pelo livro, o folheto, o jornal, a revista: poema, conto, romance, narrativa romaneada. Mais recentemente ocorreu o *boom* das modalidades ligadas à comunicação pela imagem e à redefinição da comunicação oral, propiciada pela técnica: fita de cinema, radionovela, fotonovela, história em quadrinhos, telenovela. Isto sem falar no bombardeio incessante da publicidade, que nos assalta de manhã à noite, apoiada em elementos da ficção, de poesia e em geral da linguagem literária. Portanto, por via oral ou visual, sob formas extensas e elementares ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob forma de palpite de loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. (...) (CIÊNCIA E CULTURA, set.1972).

Notemos assim, a importância da literatura na vida das pessoas, tão bem colocada por Candido e bastante oportuna a citação feita pelos autores do manual. Dessa forma, para desenvolver o projeto é proposta uma pesquisa sobre as diversas modalidades que a literatura se apresenta: mitos, cordel, desafios, festas populares, textos dramáticos etc.

Mais uma vez a necessidade do professor estar bem preparado e ter tempo disponível para servir realmente de orientador e condutor dessas atividades que, se bem desenvolvidas, em muito contribuirão. Duas outras atividades ainda são sugeridas; uma leitura dramatizada e uma encenação. Para coordenar o trabalho, são apresentados alguns passos que devem ser seguidos.

3.2 O “MANUAL DO PROFESSOR”

Trataremos agora do manual do professor, considerado como norteador das propostas do livro didático. Traz as respostas dos exercícios contidos no livro de apoio à melhoria da prática pedagógica do professor, além de esclarecer pontos que nem sempre ficaram claros à condução do processo de aprendizado e até mesmo para melhor aproveitamento do material. Mesmo tendo sido reduzido em quase trinta páginas da primeira para a segunda edição, os autores ainda sentem a necessidade de que este material acompanhe o livro, embora não façam nenhuma apresentação desse manual nem deixem claro o seu objetivo. Depreende-se que entendem ser este um acompanhante necessário para o trabalho do professor, pressupondo que sem ele o trabalho em sala de aula não seria adequadamente desenvolvido, um indício de que o trabalho docente por si só não extrapole o material como deveria.

A estrutura do manual do professor de *Literatura Brasileira*, de Cereja e Magalhães está disposta da seguinte forma:

- a)** Introdução
- b)** Metodologia
- c)** Estrutura da obra
 - c.1) As unidades

- c.2) A estrutura da obra
- c.3) Os capítulos
- c.4) Intervalo
- d) Sugestões de estratégias**
 - d.1) Para a introdução da obra
 - d.2) Para a abertura da unidade
 - d.3) Para os capítulos
- e) Outras sugestões de trabalhos e pesquisas
- f) Bibliografia**

Passemos então a apreciação das partes constitutivas do referido manual.

a)- A introdução, em forma de carta destinada ao professor, deseja apresentar a obra e seus objetivos. Reformulada, enriquecida e atualizada, segundo os autores, será um instrumento que permitirá ao professor e ao aluno a realização de um curso completo de literatura brasileira no ensino médio. Não apenas no que se refere ao conteúdo pragmático, mas também enquanto instrumento, que por meio de um conjunto de vivências lingüísticas, artísticas, culturais, do cruzamento entre os textos verbais dos movimentos literários com a pintura; “relações entre textos literários de época e a cultura de hoje, nas diferentes linguagens em que se manifesta: o cinema, a canção, a televisão, o quadrinho, o *cartum*, o jornal etc”. (p.3) Viabilizando, assim, o discurso entre os diferentes discursos, a fim de possibilitar ao aluno uma formação humanística e crítica em relação ao mundo do qual participa.

b) A metodologia, que segundo o manual, será adotada é a de abordar a literatura através da leitura e da análise do texto literário,

(...) partindo do princípio de que o ensino de literatura, no ensino médio, deve estar voltado para a formação de um cidadão autônomo, capaz de interagir com a realidade do novo milênio e (...) poder participar ativamente do processo de construção do cidadão uma vez que lida com valores e conteúdos essenciais como solidariedade, ética, aceitação

do diferente, autonomia, capacidade de adaptação a situações novas, afetividade, etc. e desenvolve competências como leitura, interpretação, relação, inferência, capacidade de debater, julgar argumentar, criar, criticar etc. (p.4)

Na introdução dos movimentos literários a proposta é o exame minucioso de um texto literário da época, a fim de “extrair de um modelo de linguagem daquele movimento”, com ampliação no item *Do texto ao contexto histórico*, que deseja explicar porque o texto literário daquela época se configura daquela forma, quais são as relações estabelecidas entre o período estudado e a sociedade da época nos aspectos econômico, político, religioso e cultural.

Apresenta-se ainda como encaminhamento metodológico a ênfase aos textos dos autores que estiverem sendo estudados. Além destes, os *boxes*¹⁴ contribuirão para as relações intertextuais e comparações entre a época literária estudada e a atual, cultura em apreço e a contemporânea relacionando-a com a música, o cinema, a tevê e outros movimentos culturais, estabelecendo o diálogo entre o passado e o presente.

Investigar a prática de leitura no livro didático, bem como o tipo de abordagem do ensino de literatura é o nosso objetivo. O tratamento metodológico apresentado no manual do professor para o trabalho com a leitura é o de, segundo ele, priorizar a leitura e a análise do texto literário buscando “compreender de que forma cada movimento ou cada autor literário organizam seus textos (tanto em forma quanto no conteúdo)” com o objetivo de definir se pertencem a um estilo de época ou individual. Transcrevendo o texto do manual:

Quando se introduz um movimento literário, por exemplo, a atividade central é o exame minucioso de um texto literário representativo da época, para que se possa encaixar um *modelo de linguagem* daquele movimento. Posteriormente, esse estudo é ampliado com o item *Do texto ao contexto histórico*, que visa estabelecer relações entre os *elementos internos* do texto com os *elementos externos*, isto é, com o contexto sócio cultural em que foi concebido, nos aspectos econômicos, políticos, religiosos e culturais.

Os capítulos que estudam autores são organizados de acordo com as facetas de suas obras. Por exemplo, no estudo de Gonçalves Dias, por duas vezes é encontrada a seção

¹⁴ *Boxes*: quadros que contêm textos paralelos para acrescentar informações sobre o texto base. Ver anexo.

Leitura: a primeira promove um estudo de sua épica a partir de um conjunto de fragmentos de ‘I-Juca Pirama’, a Segunda, um estudo da lírica amorosa, a partir do poema ‘Olhos verdes’. O estudo geral do autor é contemplado por comentários críticos e pela *Antologia*, que oferece outros textos para leitura e análise.

Em outros capítulos, procura-se estabelecer relações entre essa história da literatura e a cultura de que fazemos parte, não apenas no âmbito da literatura, mas também em outros campos artísticos e culturais. Nesse sentido, são comuns boxes e exercícios que promovem ou sugerem leitura comparada, relações intertextuais, comparação de uma época literária e com outra, confronto da história da cultura com a cultura contemporânea ao aluno, como a música, o cinema, os movimentos culturais alternativos, a moda, os quadrinhos, a televisão, etc. (p.4)

Percebemos no trecho transcrito uma grande preocupação em relacionar o texto ao movimento literário a que pertence a fim de verificar a linguagem da época, o contexto cultural e os aspectos econômicos, religiosos e culturais que circundam o texto no momento da sua criação. Outro aspecto relevante é a organização de autores e obras encaixando-as em fases e relacionando sempre, literatura, história da literatura com o momento em que vivemos.

Encontramos um eco dessa prática na crítica bibliográfica que dá relevância demasiada à vida do autor e no determinismo que considera o meio e o momento como influenciadores da produção literária.

Concordamos com a importância dos aspectos históricos, sociais e culturais para que se atribua significação às obras, porém, tratando-se de textos literários outros aspectos se fazem necessários para formar a tríade leitora: autor- texto- leitor, tão necessário para uma efetiva leitura.

A leitura pode ser considerada mediadora entre cada ser humano, o passado e seu presente, mas exige participação ativa do destinatário comprometendo-o e entrelaçando-o. Nesse sentido, o papel do leitor é de decifrar o texto e ao mesmo tempo integrar-se a ele, abrindo espaço para novas leituras. O texto através da participação do leitor, não está imune à violação de cada leitor e a cada leitura.

Contempla ainda a metodologia apresentada pela obra, as seções *Intervalo*, *A imagem em foco* e *Projeto*. Estas são apresentadas, ao final de cada unidade, com o objetivo de complementar e ampliar o trabalho que o professor poderá desenvolver através da literatura. Em *A imagem em foco*, encontramos um texto visual que entrelaçará as diversas linguagens artísticas e o aluno poderá perceber que a arte se manifesta de diversas formas.

O manual oferecerá, também, através da suposição de que o usuário se utilizará estratégias de leitura para comparar, transferir, sintetizar, inferir, levantar hipóteses, questões de compreensão e interpretação. Outra estratégia contemplada pelo manual é o roteiro de leitura e análise que poderá ser aplicado a outras obras, e em qualquer série, é o que se declara, além de encontrarmos “sugestões de estratégias e temas de pesquisa que podem ser oferecidos aos alunos”.

c- A estrutura da obra:

c.1- As unidades:

No manual, este tópico, se destina a explicar ao professor, como o livro dispõe o conteúdo. A obra se encontra organizada em 11 unidades e 42 capítulos, em que os movimentos literários se apresentam em ordem cronológica, apresenta a seção “Fique ligado! Pesquise! Com o intuito de disseminar a “educação bancária”, os autores acreditam que as sugestões apresentadas pela seção “*Fique Ligado! Pesquise.*” Através das orientações do início das unidades associadas às sugestões dos filmes, leituras, músicas, bibliografia, temas para trabalhos e pesquisas, serão suficientes para tirar o aluno da passividade e transportá-lo a se posicionar de forma ativa no processo ensino-aprendizagem. Esta seção tem por objetivo colocar o aluno em contato com outros tipos de linguagens, uma vez que sugere filmes, músicas e informação para pesquisa. Além de estabelecer as relações entre a literatura e o contexto cultural da época retratada, é

uma forma a mais que serve de sugestão para o professor enriquecer suas aulas e os alunos a se sentirem mais atraídos pela literatura, podendo fazer através dela uma ponte entre a época estudada e cultura atual.

Concordamos que a idéia é bastante enriquecedora e ajudaria muito na compreensão, vivência e o gosto pela literatura, pois se os recursos sugeridos forem utilizados, na aula de literatura, estarão fugindo daquele ensino tradicional e enfadonho. A sugestão que os autores apresentam enobrece o conteúdo discutido, no entanto, até que ponto essa sugestão, deixa o papel e se incorpora à realidade da sala de aula? O material sugerido nem sempre está à disposição do professor e este, nem sempre está disposto ou disponibiliza de meios para que haja a efetivação do que foi sugerido.

São diversos os fatores que contribuem para que mais uma vez a sugestão permaneça sem aplicação prática. Sabemos que a formação do gosto pela leitura e dos meios que facilitem o acesso aos bens culturais não se restringe ao espaço escolar, mas antes, dependem de fatores sociais, econômicos, culturais e políticos. E, nesse caso, perde o aluno que não acrescenta, não relaciona o que estuda a outras artes, à realidade e à prática; perde o professor que não aproveita ou não pode aproveitar as sugestões para melhorar a sua prática pedagógica e o acréscimo de seu próprio conhecimento; perde o ensino que continua estacionado no tradicional e perde a literatura que continua sendo vista apenas como ficção, sem aplicação prática e por conseqüência como uma matéria sem finalidade em si mesma.

c.3- Os capítulos

Os capítulos, no manual, apresentam o conteúdo em diversas seções. Inicia-se com o *Lide*, sintetizando as idéias gerais do capítulo e utilizando-o como estratégia de leitura para iniciar o leitor no conteúdo que será desenvolvido, como nos ensina Solé

em *Estratégias de Leitura* (1999), mais exatamente no capítulo que trata das estratégias *antes da leitura*.

Encontramos também a seção *Leitura* que, segundo o manual, tem o objetivo de promover o trabalho de leitura e análise de textos literários, priorizando a abordagem da leitura. Ao julgar pelo que consta na obra, nesse tópico encontraremos até três seções de leitura com o objetivo de promover o trabalho de leitura e análise dos textos literários. Precisamos constatar antes de mais, nada, o que se entende por leitura e para isso retomaremos às concepções de leitura e, principalmente, da leitura literária a fim de verificar se este objetivo está sendo alcançado. Para Brandão e Michelletti citados por Faria (1999, p.27):

A literatura é um discurso carregado de vivência íntima e profunda que suscita no leitor o desejo de prolongar ou renovar as experiências que veicula... Ler um texto literário significa entrar em novas relações, sofrer um processo de transformação.

Nessa mesma linha de pensamento Bordini e Aguiar (1998) se posicionam sobre a leitura do texto literário:

A atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade. (BORDINI E AGUIAR, 1998, *apud* FARIA ,1999, p. 5)

Também para que haja uma leitura eficaz a compreensão deve relacionar texto e contexto, mesmo sem compromisso com o objeto real. O texto literário tem autonomia de significação o que não quer dizer que o leitor esteja totalmente livre para suas leituras. Esta modalidade de leitura é portadora de indícios rígidos que se encontram presos ao contexto de comunicação complementando com as autoras, “A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor. Daí provém o

próprio prazer da literatura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano”.

Concordamos com a idéia de que a leitura emerge do universo imaginário do leitor, mas de forma organizada, carregada de pistas às quais o leitor de certa forma persegue para conduzir a leitura.

Um quadro síntese, no livro (p.32) também é apresentado, comparando movimentos literários e selecionando as idéias que os autores julgam relevantes a despeito do conteúdo estudado. Segundo eles o objetivo é “confrontar com objetividade as mudanças ocorridas tanto nos aspectos da forma, quanto nos de conteúdo”. Salientamos, porém, que o aluno deve ser orientado para que não se prenda única e exclusivamente ao resumo, pois este não abarca todas as informações relevantes sobre o conteúdo.

Ainda segundo o manual (p.6), aluno e professor encontram no livro a seção, *Do texto ao contexto histórico*, que traz textos que servirão de complemento e ajudarão a concluir o estudo do capítulo. Não tendo apenas essa finalidade, servirão, também, para atender aos diversos enfoques que tiverem sido tratados nos capítulos.

Além do texto destinado exclusivamente à leitura e de outros que são postos como exemplos, como demarca o manual, ao longo dos capítulos, outros textos, dos autores contemplados também fazem parte do estudo, sendo intitulados de *Antologia* (p.6). Estes, seguindo a instrução, podem ser trabalhados “livremente” pelo professor a fim de ampliar as informações sobre os conteúdos trabalhados. Os autores sugerem análises, seminários, exercícios de análise literária, ou como fonte de prazer.

Observemos, que somente com relação a esses textos, a leitura, segundo está dito, poderá ser feita como fonte de prazer. Este discurso leva-nos a entender que os demais textos, que cada capítulo traz, tenha outras finalidades que não esta.

Apesar de sugerir algumas formas de realizar o trabalho com os textos da antologia, Cereja e Magalhães enfatizam que o professor tem liberdade para fazê-lo como desejar. Precisamos, novamente, questionar até que ponto a formação do profissional lhe permite realizar, com segurança, este tipo de trabalho, que se não for bem conduzido em nada contribuirá para a formação do gosto pela leitura e do leitor. Encontramos eco para esta afirmação também em Bordini e Aguiar, (1998, p.34): “O esvaziamento do ensino de literatura se acentua, portanto, não só pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embase”.

Quase encerrando a estrutura que o “manual do professor” (p.6) apresenta, resta ainda a seção que recebe a denominação de *boxes*. Nestes encontramos textos, que segundo a explicação servem para se inter-relacionar com o texto-base, acrescentado-lhe informações. Os textos aos quais se referem os autores estão dispostos normalmente na lateral do livro, em destaque numa tarja em cores variadas a cada unidade, talvez para não serem confundidos com os exemplos que seguem a mesma disposição gráfica, embora em outras cores.

As informações contidas nos boxes acrescem conhecimentos sobre o conteúdo que geralmente está ao lado. Alertamos, porém, que muitas das explicações que são dadas em separadas, poderiam ser feitas no corpo do próprio conteúdo, diminuindo assim, a quantidade de boxes, que os autores julgam suficientes e com a qual discordamos, pois muitas vezes até confundem as explicações adicionais e os exemplos atribuídos aos conteúdos.

A estrutura dos capítulos fecha-se com *Em dia com o vestibular* (p.6). Em destaque, questões são lançadas para que o aluno as responda, como se tudo estivesse resumido em um único objetivo: o vestibular. Assim, uma reflexão precisa ser

considerada; para que deveria servir a literatura na escola? Acreditamos que uma resposta consensual seria dizer que se lê para adquirir conhecimento, estabelecer relações entre as diferentes épocas e as diferentes artes, refletir, comparar ou simplesmente pelo prazer. Infelizmente, nem sempre são estes os fins colocados em primeiro plano no exercício da leitura e, na maioria das vezes é conduzida para ser valorada em termos de nota ou por que “cai no vestibular”. Essas estratégias em nada contribuem com o prazer estético, ao contrário, repele-o, porque representa uma cobrança, obrigação e nada que se faz por obrigação pode gerar prazer. São palavras antitéticas, longe de terem afinidades entre si. Porém, visto pelo caráter mercadológico da indústria editorial, esta informação não poderia faltar.

c.4 – Intervalo - O manual do professor ainda apresenta a seção *Intervalo* como um capítulo diferenciado, no entanto, no corpo da obra o tópico não se apresenta em forma de capítulo, apenas como mais uma seção que traz textos visuais fazendo cruzamento entre as diferentes artes para mostrar as semelhanças entre elas.

D- Sugestões de estratégias - Também são sugeridas estratégias para o trabalho com a obra através de várias atividades, que devem servir de suporte ao professor para desenvolver o trabalho com a literatura utilizando com competência *Literatura Brasileira*. É interessante ressaltar que as atividades propostas são bastante diversificadas e produtivas, mas para isso precisam ser bem desenvolvidas. São propostos: seminário, representação teatral, dança, debate, júri simulado, jornal falado, mesa redonda, conferência. Porém, são apenas citados sem nenhuma informação maior sobre como o professor possa desenvolvê-las. Cabe, mais uma vez, a ele pô-las em prática utilizando-se do conhecimento que possui e dos recursos que tiver a sua disposição.

Pontos positivos e negativos podem ser observados na obra analisada, mas ainda são vários os fatores que fazem do livro didático de literatura, no nosso caso, um instrumento que não está totalmente empenhado na formação de leitores. Não se fala, em nenhum momento em avaliação, embora existam questões propostas e até as de vestibulares. Todavia, a literatura é apresentada como um meio para, não se apresenta nenhuma estratégia para ajudar o aluno na leitura. Dessa forma, muitos textos são apenas mais um exercício para responder a questões que nada ou pouco vêm contribuir para a formação do leitor.

As questões propostas tendem a verificar conceitos, estrutura dos textos poéticos, características do período literário; relação história, política, sociedade e religião; de interpretação; intertextualidade e a relação literatura *versus* modernidade.

3.3- A ARTE PICTÓRICA A SERVIÇO DA LITERATURA

A obra de Cereja e Magalhães também é rica em imagens que objetivam o entrelaçamento da linguagem visual e verbal, enriquecendo e acrescentando informações sobre o conteúdo estudado, além de fazer ponte entre o passado e o presente e tentar nos mostrar a relação existente entre as diversas artes, e que as características de cada época se revelam não só na literatura, mas também na pintura, na arquitetura, no cinema e na história.

Recursos para lá de atrativos. Porém, didaticamente falando, é preciso ressaltar que não é feita nenhuma “nota” que relacione as imagens apresentadas aos conteúdos. Para o leitor menos informado, seja professor ou aluno, e que não possua conhecimento do texto imagético apresentado, fica difícil aproveitar as ilustrações a serviço da literatura.

Citemos a exemplo do que foi dito, a imagem do quadro “*A deposição de Cristo*”¹⁵ (1602-1604) (p.42), do pintor pré-barroco Caravaggio. A pintura é apresentada como introdução do capítulo, ressaltando as características da arte barroca, no entanto, nenhum exercício de leitura é feito com a obra de arte. No decorrer do capítulo nenhuma correlação é feita com o conteúdo, trata-se de apenas um belo cartão de visita esquecido no decorrer do capítulo e da unidade. Deixa-se de lado um recurso que podia ser explorado em abundância, por estar diretamente ligado ao período literário e à literatura de forma geral, exercendo dessa forma, o mero papel ilustrativo.

Afirmamos, assim, que em toda a obra, esse é o tratamento dado aos textos visuais que os autores utilizam como recurso à composição do manual. Algumas imagens com mais ou menos informações, não são exploradas como poderiam ser.

3. 4 CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LEITURA LITERÁRIA OFERECIDAS PELO MANUAL

Depreendemos do manual algumas concepções de leitura e literatura que devem ser discutidas ainda:

“A literatura não precisa necessariamente estar presa a ela (imaginação). Tanto o escritor quanto o leitor fazem uso da imaginação: o artista recria livremente a realidade, assim como o leitor recria livremente o texto literário que lê”.(P.12)

“Deve causar prazer, retratando o belo”.(p.13)

“Estudar literatura é, basicamente, ampliar nossas habilidades de leitura do texto literário”.(p.13)

“A literatura está vinculada à sociedade em que se origina”.(P.12)

“Literatura é um instrumento de comunicação”.(p.10)

“Literatura é a imagem carregada de significado” (p.11)

¹⁵ Ver tela em anexo.

O termo literatura data do final do século XVIII, antes conhecido por “Belas Letras”. Não se pode atribuir o conceito de literatura a um conjunto histórico de trabalhos discursivos derivados da idéia de apropriação da obra artística, tal como pensava a burguesia e também não se pode julgar literário um texto, por ter sido construído a partir de figuras, nem isoladamente ao seu valor universal, embora seja este um dado muito importante para a concretização da arte.

Estes aspectos podem e devem fazer parte das características que compõem um texto literário no livro didático, mas antes de tudo é preciso considerar que a literatura é uma prática social que interage com outras práticas sociais, esta se refere a um determinado tempo e espaço, mas que pode e deve ser transportado a um espaço real ou imaginário e deve permitir a atualização do leitor, como recomenda Eco.

Ao leitor, cabe então, dentre outros aspectos, verificar que a literatura é uma linguagem produzida a partir de outras obras, imitando as linguagens constituindo-se em um universo que mantém relações com outros universos, outras obras que a antecederam, servindo através de uma intertextualidade para conversar, discutir e até contestar os aspectos apresentados pelas obras e da própria realidade, mas que estão filtrados através da linguagem. Nesse sentido, verificamos a grandiosa preocupação dos autores em estabelecer essa relação, o vácuo semântico está em não relacioná-las à literatura com mais propriedade.

Dessa forma, apontamos que, o livro didático de literatura em estudo, não trabalha o fato literário como linguagem em sincronia para a formação do leitor, pois a história da literatura a constituiu em panorama das diferentes épocas, em que podemos encontrar, mesmo que de modo sucinto, a biografia dos autores, características gerais da obras, resumos ou fragmentos dos enredos e exemplificação de elementos formais, separando forma de conteúdo, como se isso fosse possível na literatura. Nela tudo está

imbricado, de forma que os elementos do texto não podem ou não devem ser separados, porque sozinhos, isolados, se tornam inócuos. Entendemos que a História da Literatura deveria ser o fazer literário, investigando como e porque se escreveu desta ou daquela maneira, em tal tempo e espaço, e o que ela significa neste ou naquele contexto histórico, social econômico.

Agindo dessa forma, talvez tivéssemos formulações mais precisas a respeito do que é ou não literatura e evitaríamos ter obras consideradas como obra prima da literatura e tempos depois cair no esquecimento, bem como o procedimento inverso. Se houvessem critérios mais eqüitativos se evitaria as influências da classe dominante, para valorar o que pode ou não ser literatura.

Não podemos esquecer que normalmente o caráter de literatura dado à obra literária é atribuído por vários segmentos, nem sempre com interesse literário sobre o texto. (Temos o crítico, o caráter mercadológico do livro) É interessante ter esse olhar crítico sobre o material com o qual se deseja trabalhar a leitura, e o próprio aluno pode e deve adquirir essa opinião crítica que só poderá ocorrer se ele se dispuser a ler, ultrapassando a visão superficial do que oferecem os resumos, adaptações e filmes. Esses recursos podem até ser utilizados, porém, como material auxiliar ou para fazer um trabalho de comparação.

No Ensino Médio a literatura precisa ser ensinada de forma sistemática. A estrutura curricular já prevê, dentro das aulas de Língua Portuguesa que seja reservado um espaço para o ensino de literatura.

Contrariamente a esse dado que acena como “uma luz no fim do túnel”, outros problemas podem ser apontados: o número de horas-aula é menor que no ensino fundamental e deve ser dividido entre Literatura, Gramática e Produção Textual; os alunos do Ensino Médio, na sua grande maioria são trabalhadores e justificam a falta de

tempo para a leitura, principalmente os que freqüentam o período noturno. Quando se trata de escola pública dificilmente possuem recursos financeiros para adquirir o material de leitura, tendo que recorrer às bibliotecas escolares, sempre defasadas e com funcionários sem qualificação para dar assistência a esse possível leitor.

Diante dessa realidade, o professor se vê desprovido de recursos, estratégias e metodologias que possam ajudá-lo na solução dos problemas apresentados. Há que considerar, ainda, a concorrência direta com os meios de comunicação de massa, que oferecem, mesmo que ilusoriamente, maiores atrativos e formas mais “facilitadas” de estarem em contato com o que julgam ser literatura – novelas de época, filmes, minisséries, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao percorrermos a história da leitura pudemos constatar que, na modernidade, ainda subsistem resquícios do que aconteceu num período muito distante da História.

Na Grécia antiga, apesar das várias definições para o verbo ler, a que tinha mais prestígio era o *anagnoskein* que traduzia a leitura como apenas o reconhecimento dos caracteres. Hoje como afirmam alguns estudiosos, o leitor muitas vezes não passa da decodificação, está inserido a um contexto escolar que não prima por atingir as demais fases da leitura, o qual associamos esta forma de ler diretamente ao significado do verbo grego. Outra característica do mundo grego é a oralização da escrita, que naquela época tinha o objetivo de produzir sons, hoje, ainda quando o professor se utiliza dessa metodologia para o trabalho com a leitura, muitas vezes não faz sentido aos seus interlocutores. O leitor continua a serviço da voz.

Os livros como objeto pedagógico tiveram eco em Roma com Catão (234-149 a.C.), quando houve a preocupação de escrever a história de Roma para repassar ao filho os princípios da história e da escrita, servindo de perpetuação aos futuros leitores. Era evidente perceber que o número de leitores se encontrava em ascensão. Vários foram os motivos que contribuía para esse acréscimo, fosse pelo espólio de guerra adquirido, fosse pela inspiração na criação das bibliotecas particulares.

As atividades comerciais também retomaram Catulo e Cícero, a quem os amigos recorriam para publicação de seus livros. Embora, de péssima qualidade, tinha um público fiel, aqueles leitores que liam pelo prazer da leitura e possibilitando o acesso a uma classe de condições econômicas inferiores. Nesse sentido, percebemos também, quanto o poder de compra influenciou na formação leitora e também na qualidade do

material de leitura colocado no mercado. Cabe aqui refletir sobre os argumentos atuais da não aquisição de livros e seu alto custo.

Nos primeiros séculos do Império, os leitores liam muito, para contribuir com o aumento no número de leitores, inserindo-se as mulheres no mundo da leitura, mesmo desprezadas pelos “bons olhos” da sociedade. Já nos séculos III e IV houve um retrocesso: diminuiu o número de alfabetizados e por conseqüência o número de leitores.

Como exercício escolar, a leitura foi se incorporando ao Ensino no século XII, na era escolástica, quando se sentiu a necessidade de um método. Esse pensamento ultrapassou os séculos e chegou aos nossos dias, para nos dizer que, na formação do leitor competente, não se aborda um texto de qualquer forma, é preciso que haja um método, estratégias, associações, conhecimento de mundo, entre outros aspectos.

Foi neste século que se registrou uma grande quantidade de obras lançadas no mercado e se tornou difícil abarcar toda a literatura disponível, possibilitando o surgimento de resumos, substituindo a leitura do texto original. Já na modernidade, um número muito maior de livros foi disponibilizado no mercado, e o leitor hoje, também, mais do que nunca, faz uso de resumos. Os Humanistas tentaram resgatar o contato com as obras originais, do mesmo modo que ocorre hoje – o estudo do texto literário (através de resumos) se apresenta de forma utilitária, em vários setores da escolaridade. Destacamos a fase pré-vestibular, por exemplo.

Novas formas de atrair o leitor sempre foram buscadas desde a inserção da pontuação, dos avanços dos aspectos estruturais do texto, a passagem da escrita gótica para um novo alfabeto, até os nossos dias com materiais didáticos de visual colorido, formatação inovadora, diagramação atrativa, tamanho e escolha do tipo de letra adequados, associação das diversas artes. Porém, aliado a esses fatores, o livro, desde o

surgimento da imprensa, objetivou o lucro, pois antes de tudo é um produto para ser comercializado, e o seu caráter de objeto de arte ficou em segundo plano.

Nos séculos XV, XVI o professor tinha papel relevante. O *index librorum prohibitus*, preparado pelo Papa em 1564, quando selecionou as obras que podiam ser lidas e preparou padres em seminários para guiar os fiéis pelos caminhos da leitura já era uma evidência para a necessidade de ter alguém preparado para conduzir as leituras, este papel hoje, culturalmente está reservado ao professor. Atualmente, com toda a competitividade, seja do mercado editorial, ou da concorrência do livro com outros meios de comunicação e, principalmente, pelo trabalho a ser desenvolvido na escola, o professor deve ser o fio condutor do processo para alertar o aluno em formação sobre todos os aspectos citados e, principalmente, o de criar nele o gosto pela leitura, considerando na literatura sua função formadora.

Apesar de no século XVI os textos escritos já apresentarem avanços significativos, no que se refere à diagramação, e pontuação; ler ainda consistia em decifrar o texto, os livros eram os que a Igreja determinasse e o objetivo maior da leitura era a salvação.

Foi no século XVIII, com um panorama da leitura bastante evoluído, quando a produção livresca se afirmou como atividade empresarial voltada para o lucro, que a leitura em sua grande maioria, era bíblica, foi substituída por todas as outras tipologias textuais, atingindo, dessa forma, as classes sociais menos privilegiadas. Apesar das negativas contra o ler por entretenimento, houve a necessidade de adaptação do mercado aos novos consumidores. Atualmente, a concorrência, está cada vez mais acentuada e o mercado se vê na obrigação de evoluir para caminhar ao lado de outros meios de comunicação, daí, talvez, um dos objetivos da obra *Literatura Brasileira* de Cereja e Magalhães utilizar os recursos gráficos que, sem sombra de dúvida, atraem o leitor,

chegando a causar-lhe certa poluição visual, ao propor uma integração entre a literatura e as diversas artes. Entendendo que este aspecto na obra, não pode ser visto apenas como um atrativo mercadológico, mas também com uma interação entre as diversas artes.

Nos séculos XX e XXI, muitos estudos foram desenvolvidos sobre a questão da leitura e o papel do leitor. Discute-se a crise no ensino de leitura, pois há uma preocupação com a diminuição considerável no número de leitores, não se considerando leitor aquele que apenas decodifica o texto ou que o oraliza. É preciso ir além e, para isso, habilidades são exigidas, embora, nem sempre adquiridas. Considerando-se que o mercado possua inúmeras versões de textos, muitos são os percalços que concorrem diretamente para que o indivíduo não chegue a ser um leitor competente dentro da nova concepção; a figura do leitor é de vital importância nos dias atuais.

Nas concepções interacionistas de leitura, pressupõe-se o imbricamento de três elementos; leitor, autor e texto. *Literatura Brasileira* se propôs a desenvolver um trabalho com o texto literário embasado nessas concepções. Todavia, esse tripé não se realiza totalmente, nas questões propostas para essa interação.

Os PCNs, hoje, também são a referência para a educação no país, no que se refere à literatura, a proposta é a recuperação do imaginário coletivo no eixo temporal e espacial, mas esse objetivo não vem sendo atingido pelo tratamento que se dá ao texto literário na escola por meio do livro didático.

O livro didático, por sua vez, mediador no processo de formação do leitor, na maioria das vezes não cumpre o seu papel restringindo-se ao apoio pedagógico que necessita na intervenção/intermediação do professor. Este deve estar preparado para fazê-lo com competência. É ilusório imaginar que o livro didático sozinho cumpra o seu papel de formação do leitor; ele pode ser um dos meios, mas ao seu lado devem figurar

outros recursos didáticos e paradidáticos que auxiliem-no na execução de suas propostas em sala de aula.

O texto literário requer formas especiais de abordagens, o seu estudo deve considerar a obra literária como um instrumento à disposição do leitor, visando modificar-lhe o comportamento e o modo de ler o mundo que vive. Por isso, não se deve considerá-lo como um saber enciclopédico, mas um meio de conhecimento da realidade humana através dos tempos.

No mundo competitivo das imagens, melhorar o visual do livro didático não é um luxo. É uma necessidade. Vivemos num período de rápidas e grandes transformações. A invasão da comunicação de massa tem influenciado também a leitura, por isso a revisão de muitos conceitos também deve ser alterada, inclusive o de arte, modificando-se com isso as relações entre produtor e o consumidor. O livro didático, se quiser sobreviver, também deverá se modernizar, não só em formato, mas principalmente nas abordagens metodológicas, não desconsiderando o visual que se mal cuidado, também poderá trazer prejuízos ao aprendizado. O texto literário precisa sobreviver, mesmo pela mediação do livro didático.

Dessa forma a literatura não pode ser considerada uma arte fechada, ela deve provocar um diálogo com o leitor para estimular a participação, a ampliação e a sua atuação. A literatura não pode se entendida como mera manifestação de erudição, e sim como um dos recursos mais capazes de levar o homem à reflexão sobre os conflitos sociais e psicológicos do homem. Ressaltamos que estes aspectos devem ser considerados desde a infância, evoluindo e aperfeiçoando-se como leitor passando pelo Ensino Médio tornando-se aos poucos um leitor cada vez mais crítico. Esse processo não acontece num “passe de mágica” é um exercício que deve ser construído ao longo

do período de escolaridade do aluno, junto à escola, oficialmente ou culturalmente, possuidora dos requisitos para tal tarefa.

Após esta reflexão, sabe-se de antemão que as angústias continuarão. Como incutir no aluno o prazer do texto? Como tornar o aluno um leitor atuante? Vários são os fatores que concorrem para a dificuldade de respostas positivas a este questionamento. Sabemos, no entanto, que somente um conjunto de ações poderão responder tais questões. São elas:

- Formação profissional com qualidade;
- Assistência e incentivo às pesquisas sobre o tema;
- Conscientização de todos envolvidos no processo educativo sobre a importância da leitura na formação do indivíduo;
- Bibliotecários habilitados e habilidosos para alimentar o gosto pelo livro;
- Emprego de metodologia e estratégias que proporcionem o aprendizado;
- Material didático pedagógico que não vise apenas o caráter mercadológico e atenda apenas aos interesses do capitalismo;
- Compreender a literatura, antes de tudo, como arte, é enxergar a sua beleza estética e o seu caráter formador;
- Reformulação da prática pedagógica docente em todos os níveis;
- Criar espaço (lugar/tempo) dentro da escola para promoção da leitura.

Sabemos que no Brasil, especificamente, a questão da leitura se arrasta desde o período colonial, cujo sistema político trabalhava em sentido contrário à educação, impedindo, que ela se popularizasse para manter o povo alienado, inexistindo ainda um sistema de difusão cultural. Hoje, diferentemente, temos grande parte da população alfabetizada, um volume muito maior de bibliotecas, professores com maior nível de escolarização, e um mercado editorial que se avulta. No entanto, tais fatores não

concorrem para a solução dos problemas e cumprimento dos objetos a que a literatura se propõe.

Questionar o ensino de Literatura na escola é questionar todo um paradigma pautado em uma ideologia de dominação presente na sala de aula. A aula de Literatura muitas vezes é um momento em que o professor relata a história e o aluno a ouve, resumindo-se à vida pessoal do autor e a um rol de características da época em que o texto se insere. A interação acaba sendo sempre mecânica e o texto em si mesmo fica esquecido.

Ler por meio do livro didático requer pelo menos dois leitores; professor e aluno. Um não pode aparecer sem o outro. No contexto atual e na obra analisada, a leitura literária não é entendida em seu aspecto mais amplo, o de desalienação do indivíduo. Nesse sentido o livro didático apenas colabora, em parte, para a formação do senso estético, do raciocínio para proporcionar a mudança de comportamento do indivíduo. Assim, continuam as restrições sobre o real papel do ensino de Literatura pela mediação do livro didático na formação de leitores.

O livro didático é merecedor de atenção especial pela influência que exerce na formação do educando. Se cada um de nós verificássemos a nossa própria, experiência, concluiríamos que muitas vivências estão ligadas às páginas dos livros que utilizamos na nossa formação profissional.

O livro didático pode criar situações de influência definida na formação do indivíduo e, por isso mesmo, merece ser tratado com especial atenção pelos educadores, autores e produtores na interação autor-texto-leitor.

Na análise da obra em questão, encontramos pontos positivos, a saber:

-Volume único, não deixa o conteúdo esfacelado em três volumes, junto à gramática e a redação;

- apresenta textos de épocas variadas em cada estilo de época;
- utiliza-se de textos verbais e não verbais;
- informa que a obra literária poderá se enquadrar em mais de um movimento literária;
- apresenta sugestões de trabalhos que podem ser desenvolvidos a partir dos textos;
- a obra se inicia com o Capítulo *(In) definições*, tratando da dificuldade da conceituação da literatura;
- dá sugestões de projetos que podem ser desenvolvidos (pesquisas, vídeos, músicas;
 - apresenta o casamento das diversas artes;
- visual atrativo concorrendo com o mundo imagético;
- apresenta seções de leitura dentro dos capítulos;
- apresenta concepções de leitura e literatura;
- discute as concepções de literatura através de questões que levam à reflexão.

A obra, porém, não possui apenas pontos positivos. Em contrapartida ao que foi exposto, apontamos alguns aspectos que julgamos ser merecedores de maior atenção;

- a obra se apresenta como um material completo do ensino de literatura, quando isso é impossível;
- aborda o texto literário da forma tradicional, sem estratégias de leitura;
- o material a ser utilizado no desenvolvimento do trabalho não é de acesso do professor e nem todas as escolas possui;
- as questões apresentadas para o trabalho com o texto literário não favorecem a criação do gosto pela leitura;
- apesar de trabalhar com a idéia de que é impossível definir o que é literatura, apresenta uma definição;
- sintetiza o estudo dos textos literários com um quadro conclusivo, dando ênfase às características das obras;

-os estilos de época são trabalhados de forma cronológica, através do famoso quadro da periodização, embora tome o cuidado de avisar que nem sempre uma obra se enquadra apenas em um período;

-encerra as unidades com questões de vestibulares, como se o ensino de literatura se resumisse a este fim;

-o trabalho proposto para o texto literário não é de fácil acesso às vezes é simplesmente sugerido, sem encaminhamento metodológico;

-apresenta as outras artes, mas não faz o elo com a literatura;

Em suma, a proposta de trabalho apresentada pela obra analisada é bastante enriquecedora, porém, para o desenvolvimento do trabalho, uma metodologia deveria ser apresentada. Para desenvolvê-la, fariam-se necessários recursos que estão distantes da realidade de muitas escolas e, que, portanto permanecerão apenas como ornamento no livro, mas que se fossem bem utilizada, certamente contribuiriam para a formação do leitor. O trabalho a ser desenvolvido necessitará da presença de um professor atuante, com uma boa formação, disposto a buscar recursos para enriquecer suas aulas, com um número maior de aulas para o desenvolvimento do trabalho, além de ser um pesquisador, mas acima de tudo deve ser um leitor não só dos textos verbais escritos, mas de todas as formas de leitura para estar informado e poder ser um mediador ao lado do livro didático do ensino de literatura tão necessário para a formação do cidadão.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR e Silva, V.M. *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.
- AGUIAR e SILVA, V.M.. *Teoria da Literatura*. V.I Coimbra: Livraria Almedina, 1984.
- AMORA A. *Teoria da Literatura*.7.ed., São Paulo: Clássico-científica, 1971.
- BARBOSA J.J. *Alfabetização e leitura*. 2 ed. São Paulo: Cortez. 1992.
- BARTHES R. e COMPAGNON A. “*Lettura*”, in Enciclopédia Einaudi, VIII, Torino, 1979.
- BORDINI, M. de g. &, AGUIAR, V. T. *A formação do leitor – alternativas metodológicas*. São Paulo: Mercado Aberto, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1999.
- CANDIDO A. *A literatura e a formação do homem*. São Paulo: Ciência e Cultura. Conferência XXIV. Reunião Anual da SBPC, p. 803-809, 24/09/1972.
- CÂNDIDO A. *Literatura e sociedade*. Estudos de teoria e história da literatura. 8 ed. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 2000.
- CASTRO M.A. de. *Natureza do fenômeno literário*. Org. Roger Samuel. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CAVALLO G. CHARTIER R. *História da leitura no mundo ocidental .V. I* São Paulo: Ática, 1998.
- CAVALLO G. CHARTIER R. *História da leitura no mundo ocidental .V.II*. São Paulo: Ática, 1999.
- CAVALLO G. *Entre o volumen e Codex; A leitura no mundo romano*. São Paulo: Ática, 1998.
- CEREJA W.R. e MAGALHÃES T.C. *Literatura Brasileira*. São Paulo: Atual Editora, 1998.
 _____.*Português: linguagens*. São Paulo: Atual Editora, 1990.
 _____.*Literatura Brasileira*. São Paulo: Atual Editora, 2000.
- CHARTIER R. Org. *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- CHARTIER R. *Leituras e leitores “populares” da Renascença ao período clássico*. São Paulo: Ática, 1998.

CORACINI M.J. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas: Pontes, 1999.

COSTA, J. P.da. *A concepção de literatura subjacente aos manuais didáticos*. Cadernos de Estudos Universitários nº 5. Questões de Literatura Escola e Prazer. Brasília: CESPE, 2000.

COSTA LIMA L. (org.) *Teoria literária em suas fontes*. V.2 Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COSTA LIMA L. *Por que literatura*. Petrópolis: Vozes, 1969.

COSTA LIMA, L.(org. e trad.) *A literatura e o leitor- textos da estética da recepção*. 2ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CULLER J. *Teoria da literatura- uma introdução*. São Paulo: Editora Beca, 1999.

CURTY M., CRUZ A. da C. e MENDES. M.T.R. *Apresentação de trabalhos acadêmicos, dissertações e teses*. (NRB 14724/2002). Maringá: Dental Press Editora, 2003.

ECO U. *Leitura do texto literário- lector in fábula*. Lisboa: Editorial Presença, 1979.

_____. *Seis Passeios pelos bosques da ficção*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FARIA. M.A. *Parâmetros curriculares e literatura - as personagens que os alunos realmente gostam*. São Paulo: Contexto, 1999.

FOUCAMBERT J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

GERALDI J. W. *O texto na sala de aula - leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GILMONT J.F. *Reformas protestantes e leitura*. São Paulo: Ática, 1999.

GRAFTON A. *O leitor humanista*. São Paulo: Ática, 1999.

HAMESSE J. *O modelo escolástico da leitura*. São Paulo: Ática, 1998.

HÉRBRARD J. *O autodidatismo exemplar*. Como Valetin Jamery-Duval aprendeu a ler? São Paulo: Editora Estação Liberdade, 2001.

INNOCENTI P. *La pratica dell leggere*. Quaderni do Biblioteche oggi: Milano, 1989.

ISER W. *O ato da leitura - uma teoria do efeito estético*. V.I e V II Trad. Johanenes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAUSS H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE V. *A leitura*. Trad. Brigitte Hervat. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

- KEIMAN A. *Leitura, ensino e pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- KUENZER A. (org.) *Ensino Médio; construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.
- LAJOLO M. *O que é literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- LAJOLO M. e ZILBERMAN R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1999.
- LEÃO R.A. *Memória histórica: o lugar do manual didático na educação no Brasil*. I Congresso Internacional das Linguagens. V SENELP, 30/07 a 02/08/2002. URI- Erechim, RS.
- LUFT. C.P. *Minidicionário Luft*. São Paulo: Ática, 2002.
- LYONS M. *Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários*. São Paulo: Ática, 1999.
- MANGUEL A. *Uma história da leitura*. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- MARTINS W. *A crítica literária no Brasil*. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2002.
- MOISÉS M. *A criação Literária – prosa*. São Paulo: Cultrix, 1984.
- MUNAKATA, K. *Livro didático: produção e leituras*. Revista Leitura, história e história da leitura. Capinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo Fabesp, 1999.(p.577-595)
- NORONHA D.M. *Escola e literatura: o real e o impossível*. Caderno ALB 2. Org. Regina Zilbermam Porto Alegre: Mercado Aberto.
- OLIVEIRA A. L. *Ensino de língua e literatura*. 2 ed. Rio de Janeiro: Cátedra, 1980.
- OLIVEIRA A. *O Livro didático*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.
- OSEKI-DEPRÉ I. *A propósito da literariedade*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- PARKES M. *Ler, escrever, interpretar o texto: Práticas monásticas na Alta Idade Média*. São Paulo: Ática, 1999.
- PENNAC D. *Como um romance*. 4 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- PETRUCCI A. *Ler por ler: um futuro para a leitura*. São Paulo: Ática, 1999.
- Secretaria de Estado de Educação. *Coletânea VII - Legislação da Educação Básica*. Curitiba, 1998.
- SMITH. F. *Compreendendo a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ I. *Estratégias de leitura*. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SUASSUNA L. *Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática*. Campinas: Pariprus, 1998.

SVENBRO J. *A Grécia clássica: a invenção da leitura silenciosa*. São Paulo: Ática, 1998.

TASSO. I. E. V. de S. *As múltiplas faces da iconografia na prática de leitura escolar*. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Araraquara, 2003.

WITTMANN R. *Existe uma revolução da leitura no final do século XVIII?* São Paulo: Ática, 1999.

YUNES, E. e PONDÉ, G. *Leitura e leituras da literatura infantil*. São Paulo: FTD, 1988.

ZILBERMAN R. *O ensino de literatura no 2º grau*. Org. Regina Zilbermam Caderno de Literatura Brasileira 2. Porto Alegre: Mercado Aberto.

ZILBERMAN. R. *A leitura e o ensino de literatura*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN. R. e SILVA. E. T. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 4 ed. São Paulo: Ática, 1998.

ZILBERMAN. R. e SILVA. E. T. *Literatura e Pedagogia*. São Paulo: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN. R. *leitura em crise na escola.- as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.