

LEITURA: UMA PRÁTICA CULTURAL A SER DESMISTIFICADA

FLÁVIA HELOÍSA UNBEHAUM FERRAZ (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA).

Resumo

Em interessante pesquisa qualitativa com professores e alunos brasileiros transformada em livro há alguns anos ("Literatura/ Ensino: uma problemática", 1992), a pesquisadora de Educação Maria Thereza Fraga Rocco compartilha preocupações, percepções e possíveis caminhos a serem tomados no ensino de literatura. Tais preocupações pouco mudaram nos últimos anos. Entendida por muitos professores e pesquisadores como veículo essencial para o desenvolvimento da imaginação criadora e também como instrumento do desenvolvimento crítico social. Atualmente a literatura perde parte de sua "aura" de importância e seu poder de envolvimento prazeroso para outros meios que tomam a matriz da literatura – o texto – como base de suas construções, como o cinema e a televisão. Numa época de predomínio da imagem e da conseqüente velocidade das informações, as possibilidades representativas das palavras parecem enigmas desnecessários aos olhos de jovens leitores. A imposição de leitura das obras canônicas, bem como das análises estruturais podem afastar o prazer da leitura. Sendo assim, todos que lidam com o ensino de literatura se deparam constantemente com questões que se alternam em como, para que e por que ensinar literatura. A resistência pré-adolescente e adolescente ao aprendizado da literatura está ligada não só a uma predisposição notadamente questionadora inerente à estas faixas etárias, mas também diz respeito a todo um contexto social formulado no desenrolar da história, nos quais estes aprendizes estão inseridos. Saindo um pouco dos domínios da área de Ensino e Psicologia, buscamos em pesquisadores da História e da Literatura como Bordieu, Jauss, Costa Lima e outros, algumas observações que possam nortear o ensino de literatura na atualidade, considerando a essencialidade de inverter o direcionamento do ensino: despertar primeiramente o gosto pela leitura, para só então provocar, de forma conseqüentemente natural, o espírito crítico.

Palavras-chave:

Literatura, Ensino, Recepção.

Quando a pesquisadora Maria Thereza Fraga Rocco lançou seu livro "Literatura/ Ensino: uma problemática" em 1992 tinha consciência que muitas de suas inquietações não eram particulares, exclusivas. A autora diz reconhecer a si mesma como *tradicionalista* e não vanguardista em relação aos aspectos da formação cultural do homem - e por acreditar na importância da literatura na formação humana sua preocupação não poderia ignorar as dúvidas que cercam o ensino literário (Rocco, 1992: 3). Esta visão *tradicionalista* da importância da literatura é compartilhada com outros pesquisadores ligados ao mundo das letras: há realmente a preocupação generalizada de que não se dá a devida importância a prática de leitura em nosso país, embora continue forte o discurso corrente, o senso comum, de aplicar à literatura um "poder libertador, transformador". De fato, a leitura pode oferecer esse horizonte de mudança, e não há necessidade de discutir isso; o que intencionamos é lembrar que sobre essa prática também pode recair, sem qualquer prejuízo ou negatividade, o simples *prazer* da leitura. Um texto pode ser só um texto, leitura prazerosa, e não um enigma a ser decifrado. Uma leitura prazerosa pode estimular o interesse por outras leituras, mas muitas vezes a censura ou a imposição de determinados textos afasta leitores e livros. Mas além da censura e da imposição, também outros fatores concorrem para separar o desejo de leitura da sua prática efetiva.

Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que a literatura é investida de uma aura superior em relação a outras práticas culturais, ela não é uma prática cotidiana para a maioria das pessoas (excluindo-se, obviamente, a leitura tecnicista que muitos realizam devido às exigências do mercado de trabalho, ou a leitura de informações cotidianas dos diários jornalísticos e de entretenimento, definitivamente não temos no Brasil um número significativo de leitores que tenham como hábito a leitura cultural ou reflexiva). Curiosamente, embora o Brasil tenha sido apontado em pesquisa recente como o oitavo mercado editorial do mundo, devido a "ampliação da produção e da circulação de livros, principalmente por meio de compras governamentais de didáticos e de literatura infanto-juvenil" para atender a demanda das campanhas de letramento e leitura (Fernandes, 2007:10), o aumento de livros em circulação não significa relação direta e obrigatória de crescimento do número de leitores. Se a leitura é vista como fator importante para o crescimento pessoal, se o país investiu na ampliação da produção e distribuição de livros, por que o ensino de leitura e de literatura em nosso país não criou um contingente maior de leitores? Por que o hábito da leitura não ultrapassa o período da vida escolar? Ou mesmo permanecendo o foco dentro dos muros escolares: por que os leitores em fase escolar têm, geralmente, uma relação tão conflituosa com a leitura?

Nenhuma destas questões pode ser respondida de maneira simples e, ainda assim, propomos mais outra questão que talvez possa estar silenciosamente presente nas questões anteriores: não estaria o ensino brasileiro voltado a criar um leitor ideal, muito antes de estimular o surgimento de um leitor comum, que tomasse a leitura como uma prática cotidiana? Sabemos dos esforços empreendidos nas últimas décadas por setores do governo e professores para transformar o ensino de leitura em nosso país e de modo algum queremos apontar erros - interessa-nos mais discutir estas questões buscando formas diferentes de olhar os problemas encontrados. Fernandes (2007) faz um levantamento minucioso das políticas e programas de incentivo à leitura adotados no país nas duas últimas décadas do século XX e início do século XXI, e parece-nos que entre erros e acertos, as questões culturais e sociais ainda sobressaem-se aos investimentos materiais do governo e a atualização constante dos professores.

Quando citamos que a literatura é associada a uma aura superior em relação a outras práticas culturais, consideramos uma série de características que lhe conferem esse status. Voltemos às nossas primeiras questões propostas. Muitos dos fatores que desencadeiam aqueles problemas anteriormente citados (não crescimento do número de leitores no país, pouco hábito de leitura durante a vida escolar e fora dela) são amplamente conhecidos, tomados como senso comum, cabendo às pesquisas certificá-los de forma objetiva e científica. Podemos citar que um dos fatores mais conhecidos e debatidos para o baixo número de leitores é o reconhecimento de que a leitura demanda tempo, exigindo do leitor disposição e relativo planejamento para realizar esta atividade, além de condições apropriadas (espaço físico, ambiente adequado para leitura). Outro fator está ligado ao perfil econômico. Conforme Fernandes informa em sua pesquisa "os maiores índices de leitura e compra de livros encontram-se nos estratos de renda mais elevada: classe A e com instrução superior" (2007: 18-19). Estes dois fatores isolados já respondem por parte da suposta "aura superior" que envolve a literatura e que amedrontam parte dos leitores.

Além destes fatores, há outros que devem ser somados à formação do leitor. Aprender a ler não é uma atividade natural. A cultura oral sempre deu conta de transmitir conhecimento e normas de conduta desempenhando uma função coesiva e estabilizante sobre o grupo em que circula (Zumthor, 1993). "Nem sempre o mundo precisou de leitura da escrita" e a "leitura concebida e praticada como instrumento de transformação pessoal e social é um acontecimento recente"

(Fernandes, 2007: 10). As duas pesquisadoras citadas neste artigo - Rocco (1992) e Fernandes (2007) - realizaram suas pesquisas junto ao público escolar pré-adolescente (de 7 a 14 anos) e adolescente (de 14 a 17 anos). Nestas faixas etárias é grande a influência dos chamados modelos ou mediadores sociais - no caso pais e professores. Os dois fatores anteriormente citados que dificultam o hábito de leitura (condições econômicas e falta de tempo e espaço) também influenciam estes mediadores de leitura: tanto os pais como também muitos professores, não têm condições de dedicarem-se à leitura, não agindo como incentivadores ativos e tão pouco sendo tomados como modelos para os aprendizes desta prática. Juntem-se a isso tudo a maturidade ainda em formação de crianças e adolescentes e a natural rebeldia de cada fase, mais a idéia de que o texto literário "contém um enigma a ser descoberto"... e eis que o "horizonte libertador" da leitura parece afastar-se cada vez mais do alcance dos leitores iniciantes, frente a uma atividade que não faz parte do dia a dia daqueles que estão ao seu redor.

Tais condições podem formar um ciclo de práticas que são passados de geração a geração, e que são observadas por Pierre Bourdieu (1983) quando analisa os gostos de classe e a formação de estilos de vida em diferentes grupos sociais. As pesquisas empreendidas por Bourdieu apontam que as diferenças de classe são marcadas por competências específicas como, por exemplo, o aprendizado e a instrução. Assim, para as classes populares a disponibilidade para práticas culturais (que pede algum planejamento do tempo livre) e a aquisição de bens (que requer disponibilidade financeira) são realizadas de acordo com o respeito às suas necessidades primárias, sendo que alguns objetos ou práticas culturais são vistos praticamente como supérfluos. Considerando que em nosso país há um desnível social e econômico muito claro entre os grupos sociais, a literatura seria desta forma mistificada como "um bem não acessível a todos", sejam pelos já citados motivos econômicos ou outros, como, por exemplo, a suposta facilidade de compreensão que as pessoas de maior instrução escolar (geralmente, e não sempre!) têm ao lidar com textos literários. Tal pensamento circula silencioso de uma geração a outra.

Não devemos esquecer que outro fator que contribuiu para dar à prática de leitura um caráter excludente é o fato de que em nosso país a literatura teve inicialmente um forte caráter doutrinário, além de seguir modelos europeus estranhos a nossa realidade. A educação era para poucos, e mesmos estes tinham que ter uma noção básica de outras culturas para estar à vontade frente ao que era proposto. Em época mais recente, nos anos que se seguiram à industrialização e modernização do país após a inauguração de Brasília (1956), o caráter ideológico no ensino de leitura não se fez menos presente. É sintomática a observação feita por Rocco (1992) ao avaliar as respostas obtidas junto aos estudantes que entrevistou para a realização de sua pesquisa: há um forte caráter "finalista" atribuído a leitura de textos e obras literárias. "Ler não é para os alunos *'algo em si'*, mas *'que serve para...'*" (1992:50 - grifos da autora). A preocupação em adquirir *cultura e saber* é uma constante para estes alunos, mas a dificuldade em relacionar o que foi lido com seu dia a dia, ou em relacionar o contexto de criação do autor com a obra, faz com que a leitura seja tomada como algo não prazeroso. Não alcançar o "sentido" do texto deve ser altamente frustrante para estes leitores iniciantes.

A visão do educador Paulo Freire (1990) sobre a alfabetização e formação de leitores deve ser sempre lembrada devido a sua importância para o entendimento da leitura como fator de inserção e participação social. Para Freire a leitura não deve ser dissociada da *leitura do mundo*, dando ao ato de ler um caráter de conscientização individual e coletiva e, posteriormente, também de conscientização política, de entendimento de mundo. Essa leitura deve ser um processo que "não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga" (Freire, 1990:11), é um processo dinâmico entre o

mundo real e o mundo das palavras. Ler é mais que decodificar signos, é entender o texto e suas relações com outros textos e momentos da história, é poder interpretar a realidade ao seu redor. Para Freire, o ato de ler deve fazer sentido para o leitor, mas sentido primeiramente no seu mundo, na sua realidade. Se a leitura não tem num primeiro momento "significado" para a realidade do leitor, o entendimento do significado perde *sentido*. Este pensamento vai de encontro à teoria da "estética da recepção" elaborada por aJHHJauss. A teoria estético-recepcional baliza que a partir das noções da fruição compreensiva (quando há prazer naquilo que está sendo entendido) e da compreensão fruidora de um texto (quando se compreende aquilo que está sendo apreciado), o leitor passa ou não a gostar do que lê. Talvez por isso as leituras de obras canônicas, tão importantes para compreensão do desenvolvimento social de nosso país, são sempre citadas como tarefa enfadonha pelos estudantes mais jovens, pois é algo de difícil contextualização para eles.

Não defendemos que estas obras devam deixar de ser oferecidas e estudadas, mas sim que, por questões culturais, o ensino de leitura na sociedade de hoje deve considerar as transformações da sociedade. Há cinquenta anos o relacionamento de homens e livros era marcadamente diferente do relacionamento possível hoje, até porque a palavra escrita perdeu seu lugar para o espetáculo de imagens que nos cerca. A perda de espaço foi tão significativa que até mesmo o linguajar da imagem foi adaptado ao texto escrito: são numerosos os textos que descrevem ações e usam a oralidade cotidiana sem preconceito no lugar da norma culta. Assim, o uso de textos que se aproximem do cotidiano do leitor iniciante, de seus problemas e de sua forma de se expressar, é uma ferramenta importante para a inserção da prática de leitura nos afazeres comuns das pessoas. Talvez seja a hora de incluir nas pesquisas que definem os livros a serem adotados nas escolas, pesquisas que analisem os gostos dos estudantes. Despertar e respeitar o gosto de leitura talvez seja o caminho para desenvolver o hábito e posteriormente, a leitura crítica. Em sua pesquisa, Rocco mostra que a realização de expectativas dos estudantes em relação aos livros indicados pelos professores geralmente é zero: "todos os alunos deram uma mesma resposta à questão: nunca lêem o que gostam" (1992: 87). Conforme observa Rocco no final de sua pesquisa:

É evidente que não seria seguro, nem aconselhável, deixar nas mãos deles - pois não inexperientes - todo tipo de escolha. Porém, consultá-los e atendê-los em parte, é o mínimo que se deve fazer, pois através dos resultados obtidos nessas consultas, uma série de valores e metas básicos para o ensino literário começam a aparecer, enquanto outros automaticamente vão sendo corrigidos e substituídos. (1992: 87-88)

Embora até o momento nossas argumentações para o *não alcance do leitor* tenham sido baseadas nas questões de classe e de faixa etária, sabemos que estas características não se aplicam a todos os aprendizes de leitores ou mesmo de leitores adultos, mas as questões culturais mostram-se importantíssimas e nem sempre são consideradas em sua atualidade. Devemos considerar que não só a literatura sofreu grandes mudanças nas últimas décadas (talvez em nenhum outro período da história coexistiram tantas experimentações estéticas, radicalismos e diversidade de estilos como nas últimas décadas), mas também a sociedade alterou a maneira de absorver o que é literário. Também temos consciência que as questões debatidas neste artigo não são novas. Estas questões continuarão presentes enquanto prevalecer a idéia, talvez romanceada, de que exista um leitor ideal forjado simplesmente pelos hábitos de leitura iniciados na escola, quase sempre através de textos já consagrados, sem a interferência de outros fatores na vida deste leitor - fatores estes que estão além dos muros da escola e do período escolar. Estes fatores não devem ser ignorados pois são eles que afinal definem o

perfil do leitor. Ler se aprende na escola, é uma necessidade e um direito social, mas tornar-se leitor é uma questão cultural influenciada por uma série de fatores - dentre estes, a própria sociedade.

Referências

BOURDIEU, P., SAINT-MARTIN, M. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (org.). *Pierre Bourdieu, sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p.82-121.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: EDUEL, 2007.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

JAUSS, Robert Hans. "A estética da recepção colocações gerais". In: *A literatura e o leitor*. LIMA, Luiz Costa. (coord. e trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura/ Ensino: uma problemática*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1992.

ZUMTHOR, Paul. *A Letra e a Voz: a "literatura" medieval*. Trad. Amália Pinheiro, Jerusa pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.