

O PRAZER DA LITERATURA: O USO DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA

Maria Edileuza da Costa*
Maria Aparecida da Costa Gonçalves Ferreira**

Resumo

Para desenvolvermos alguns questionamentos sobre o tema proposto, tomaremos como ponto de partida a afirmativa de que leitura é algo ligado ao prazer, assim definido por Roland Barthes, uma vez que a leitura tem poderes de enriquecer e humanizar, isto é, a leitura deve ser tomada, na sua inteira acepção, como arte. A partir de então, poderemos passar para uma abordagem mais científica da leitura. Sabemos ainda que os prazeres da leitura são muitos ou múltiplos, pois lemos para saber, para compreender e para refletir. Lemos, ainda, pela beleza da linguagem, para a nossa emoção e até para a nossa perturbação. Ao lermos estamos compartilhando, sonhando e aprender a sonhar. Assim sendo, precisamos, compreender a leitura como uma arte para, depois, pragmaticamente, despertar o prazer da leitura em meio à crise da palavra escrita. Precisamos compreender, ainda, como se aprende a ler e o que há de fantástico na leitura para reeducar leitores fracassados e chegar a um nível de leitura eficaz. E por fim, precisamos compreender cientificamente o ato da leitura para orientar as famílias, lugar natural em que nasce o amor ao livro, à língua e o desejo de ler.

Palavras-chave: leitura, prazer, texto, sala de aula

Abstract

Having in mind that our concrete reality in which the illiteracy is still strong and critics say that it is a priority some questions concerning teaching methodology, we will focus on this text some aspects of which some calls the art of reading. That is it, we will observe that reading goes beyond technical questions. We will take as a beginning point Roland Barthes' statement, which says that reading, is related to pleasure. We also do know reading activity has powers to enrich and humanized somebody when it is

understood on its fully conception – as art. We know too that the pleasures that come from reading activity are numerous and multiple, once one reads to learn something, to understand something, and to think about something. We also read because the beauty of the language, because our emotion, and still because our perturbation. While we read, we are sharing experience, dreaming and learning how to dream. From this vision we can pass to a more scientific approach of reading process, and pragmatically to wake up the pleasure of reading a text. We also need to understand how someone learn how to read and what is so amazing on the reading activity to reach a possible “reeducation” of some readers and a level of a proficient reading process.

Key words: reading, pleasure, text, classroom.

1. O PRAZER DA LITERATURA

O analfabetismo apresenta-se como intolerável, nesse momento em que vivemos, dando relevância a questão metodológica da alfabetização. Tendo em vista tal realidade, abordaremos aqui alguns aspectos da chamada arte de ler. Ou seja, observaremos que ler vai muito além de questões puramente técnicas. É notória, hoje, a existência de certa crise da palavra escrita, pois pode-se observar, por toda parte, um estancamento dos hábitos da leitura. Por outro lado, vê-se um aumento relativo do analfabetismo e um crescimento alarmante do contingente de iletrados funcionais.

Tomaremos como ponto de partida a afirmativa de que leitura é algo ligado ao prazer, assim definido por Roland Barthes, uma vez que a leitura tem poderes de enriquecer e humanizar, isto é, a leitura deve ser tomada, na sua inteira acepção, como arte. A partir de então, poderemos passar para uma abordagem mais científica da leitura, em que procuramos tentar responder indagações, como: O que é a lei-

* Professora do Departamento de Letras da UERN

** Professora do Departamento de Letras da UERN

tura? Como se aprende a ler? De onde vêm as dificuldades que uma pessoa pode encontrar no exercício da leitura? O que se pode fazer para ajudá-la?

Sabemos que os prazeres da leitura são muitos ou múltiplos, pois lemos para saber, para compreender e para refletir. Lemos, ainda, pela beleza da linguagem, para a nossa emoção e até para a nossa perturbação. Ao lermos estamos compartilhando, sonhando e aprender a sonhar. Às vezes nos perguntamos por que lemos Clarice Lispector? Por que nos detemos em uma escritora tão complexa e ao mesmo tempo tão óbvia? E a resposta é não ter resposta concreta, pois a literatura, embora possa, não vem com intenção de responder perguntas. O crítico Literário José Castello diz que Clarice Lispector escreve um tipo de texto que não é relaxante, que não se deve levar para a praia enquanto se toma sol. Mas um texto que você lê para se perturbar. Ou seja, por prazer – sentimento ou sensação que não há como efetivamente se explicar. Como o sentimento que se tem quando lemos esse fragmento do romance *A paixão segundo GH*:

Aguardei que a estranheza passasse, que a saúde voltasse. Mas reconhecia, num esforço imemorial de memória, que já havia sentido essa estranheza: era a mesma que eu experimentava quando via fora de mim meu próprio sangue, e eu o estranhava. Pois o sangue que eu via fora de mim, aquele sangue eu o estranhava com atração: ele era meu.

O professor e especialista em História da Leitura, Roger Chartier, reconstrói a história do livro, desde seu início na Antiguidade até a era da navegação na Internet. Para ele a Internet faz renascer o sonho de universalidade no qual toda a humanidade participa do intercâmbio de idéias. Mas faz lembrar também a angústia de ver desaparecer a cultura do livro. Em seu texto Roger Chartier nos faz refletir sobre a aventura do livro e examinar a tensão fundamental que atravessa o mundo contemporâneo, dilacerado entre a afirmação do universal e o desejo das particularidades, nos preservando, desse modo, tanto da nostalgia conservadora como da utopia ingênua.

Retomando o sentido de prazer do texto, discutiremos um pouco o escrito de Roland Barthes *O prazer do texto*, em que ele fala sobre o prazer que o texto deve despertar no leitor. Isso se aplica quando vamos debater sobre linguagem e ensino, uma vez que o ensino deve estar intrinsecamente ligado ao prazer, que é fundamental na formação de um “bom” leitor. Obviamente, neste artigo, estamos falando sobre o texto literário. Portanto, enfatizaremos a importância do livro – aqui visto em seu sentido mais literal - ou seja, desse objeto que deve ser apresentado ao aluno de forma instigante, atrativa e chamativa. Isso vai despertar o leitor e contribuir para uma simpatia inicial de um para outro – obviamente estamos falando de um leitor em formação.

Ultimamente se fala muito em recepção da leitura, leitor ideal entre outras coisas. São tópicos que foram levantados visando uma abrangência maior na formação do leitor. Mas é importante ressaltar que toda essa discussão sobre o objeto livro e prazer do texto não implica em um hedonismo irresponsável da literatura, o prazer implica mais em algo como a fruição. Sabemos, portanto, que existe um risco em aceitar, ingenuamente, a noção de prazer do texto. Isso seria visto como crítica idealista e subjetivista; seria em suma uma noção burguesa, ligada a uma prática hedonista do objeto estético. Barthes em *O prazer do texto* diz que tal prazer não é um elemento do texto, não é um resíduo ingênuo, ele não depende da lógica do entendimento e da sensação, é uma deriva, alguma coisa ao mesmo tempo revolucionária e associal, e que não pode ser assumida por nenhuma coletividade, nenhuma mentalidade, nenhum idioma. Sob outra forma, entretanto. Diante da resistência oposta pelos alunos a literatura, fala-se na necessidade de despertar o prazer pela leitura e sonha-se com a invenção de um instrumental metodológico capaz de gerar, na criança, o gosto pela palavra escrita (FONTES, 1999).

O prazer do texto é uma coleção de aforismos e fragmentados que oferece uma leitura distraída, em que o leitor pode escolher múltiplas portas para entrar. Encontramos dificuldade quando tentamos resumir suas idéias principais como acostumávamos fazer na escola. Pois se trata de um conhecimento que se busca e não de um saber já constituído.

2. A LITERATURA E O ENSINO

É primordial que haja em um processo de ensino uma simetria entre o professor e o aluno, pois isso abre espaço para a interdisciplinaridade. Assim surge uma forma criativa e prazerosa de organizar o ensino e proporcionar a socialização e a interação entre professores, alunos e o objeto de conhecimento. Parte-se do pressuposto que para se ensinar a gostar de ler é preciso que os professores sejam leitores e que disponham de um repertório de leitura para que possa programá-lo em sala de aula. Até porque, em se tratando da formação do leitor – embora não seja regra, uma vez que temos adultos que não conseguem abstrair um texto literário – vemos que os estudos de literatura infantil, por exemplo, se defrontam inicialmente com questões fundamentais tais como: existe uma Literatura Infantil propriamente dita? Como deve ser conceituada? Os livros infantis são literatura? Têm um papel a desempenhar na formação intelectual e sensível das crianças? Ou só devem proporcionar o simples entretenimento? Por que há livros escritos para crianças, dos quais elas não gostam? Por que os outros dirigidos ao público adulto, são por elas lidos e apreciados? Por fim, como deve ser trabalhada a literatura infantil? As possíveis respostas a essas perguntas dependem de juízos de valor bastante variáveis. O poeta Carlos Drummond de Andrade ressalta que:

O gênero literário infantil tem [...] existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens e aventuras, destinados a adultos, que não possa ser dado a crianças, desde que vazado em linguagens simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado - porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação é a própria infância? [...] Há uma tristeza cômica no espetáculo desses cavalheiros amáveis e dessas senhoras não menos gentis, que, em vista a amigos, se detêm a conversar com as crianças de colo, estas inocentes e sérias, dizendo-lhes toda sorte de frases em linguagem de gente grande, apenas deformada no final das palavras e edulcoradas na pronúncia [...] Essas pessoas fazem oralmente, e sem o saber, literatura infantil.

Percebe-se, portanto que as indagações e conjecturas de Drummond são as mesmas que atormentam também professores de literatura. Em síntese está posto o seguinte: o bom livro seria lido tanto pela criança como pelo adulto, o livro infantil seria só aquele escrito para a criança, “um ser estranho que reclama literatura à parte?” Haveria, portanto, redução do homem na literatura infantil? Sendo Carlos Drummond de Andrade uma das mais altas expressões da literatura brasileira e universal, seu pensamento a respeito tem grande interesse para a reflexão sobre o tema - o que exigiria um espaço muito maior que o deste item. Entretanto, conclui-se que a literatura infantil é, antes de tudo, “literatura”, isto é, mensagem de arte, beleza e emoção. Portanto, se destinada especificamente à criança, nada impede que possa agradar ao adulto. E nada modifica a sua característica “literária” se, escrita para o adulto, agradar e emocionar a criança. A “redução do homem”, a que se referiu Drummond, é justamente dos livros que não são literatura infantil, mas “pueril”: linguagem carregada de diminutivos piegas, onde transparece falsa simplicidade, com ação e diálogos artificiais. Obras que tratam a criança como se esta fosse um ser à parte, sem inteligência e capacidade crítica. Enfim, o poeta delimitou claramente o que não é literatura infantil.

Na verdade são as crianças que delimitam sua preferência. Costuma-se classificar Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas lêem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma literatura infantil *a priori*, mas *a posteriori*. Assim, a literatura infantil existe, está em desenvolvimento, talvez em mutação, mas não se pode mais lhe negar a sua importância, ou diminuir-lhe o valor com adjetivos.

É evidente que, dependendo das circunstâncias que cercam o leitor, tais como suas características individuais

(escolaridade, região, estímulos recebidos, acesso ou não aos livros, ambiente familiar, etc.), têm-se diferentes interesses e diferença de compreensão e capacidade de aproveitamento. Tudo isso determinará, quando possível, uma escolha individual. Esta comprovação não invalida a realidade que abrange desde um livro infantil para os bem pequenos (com exigências específicas), até o livro de fantasia e aventura, já dirigido a crianças, e aqueles que propõem para os adolescentes uma oportunidade de reflexão sobre si mesmos, e os problemas da vida que terão de enfrentar ou que muitos já enfrentam, assim como ocorre com o professor leitor diante do livro, sob a mediação de leitores mais experientes.

Nesse sentido observamos, na tentativa de tornar o ensino mais prazeroso e alegre, que precisamos resgatar aspectos lúdicos da aprendizagem, uma vez que os comportamentos lúdicos e exploratórios são naturais à espécie humana, principalmente na infância. Neste aspecto as oficinas pedagógicas apresentam-se como uma forma diferente e criativa de organizar o ensino, socializando e interagindo pesquisadores, professores e objeto de conhecimento. Nas oficinas pedagógicas o trabalho em grupo é enfatizado como meio para se objetivar um ensino que garanta espaço para a criatividade, curiosidade e capacidade de observação dos sujeitos, e sistematize a partir do conhecimento humano acumulado e cientificamente organizado, todas as manifestações emergentes, procurando explicar e desvendar questões até então não esclarecidas. Nas oficinas o professor pesquisador tem o seu papel modificado, por não assumir o centro do trabalho pedagógico, ou um mero transmissor de conhecimentos, mas toma para si a tarefa de criar um ambiente estimulante, onde a aprendizagem e a pesquisa sejam marcadas pelo prazer e pelo lúdico.

O fato de que “entre aprender a ler e ensinar a ler há distâncias e necessidades a serem preenchidas” (LEAL, 1999, p.265) discute-se, aqui, o papel do professor, como formador de leitores, mas, também, como sujeito em formação. Pesquisas de Amarilha (1997) apontam para a problemática da leitura na escola, mais especificamente sobre a relação que se estabelece entre a comprovada escassez de repertório de leitura por parte dos professores e da alegação destes quanto ao desinteresse dos alunos em ler, e sobre a pouca frequência à biblioteca da escola; e, ainda, sobre o pouco envolvimento dos alunos com os livros, quando levados a escolher material de leitura.

Mesmo considerando a importância de sujeitos diversos na formação de leitores, como os pais, avós, familiares e outros tantos, acredita-se que os professores exercem papel fundamental na relação do aluno com a leitura. Não apenas os de Língua Portuguesa, mas os professores das diversas áreas de conhecimento. Além destes, profissionais do ensino, como bibliotecários, coordenadores pedagógicos, na qualidade de leitores mais experientes, são os principais responsáveis pela educação daqueles que estão em processo de formação.

3. O REPERTÓRIO DE LEITURA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA: O PROFESSOR-LEITOR E A SUA PARTICIPAÇÃO

Em pesquisa desenvolvida por Amarilha (1997) sobre a relação do professor com o livro, evidenciou-se que a biblioteca não se constitui em um dos possíveis “caminhos de acesso à leitura”. Numa de suas conclusões, assinala que, sendo a biblioteca pouco freqüentada, como ambiente favorável e provedor de acervo bibliográfico para a leitura, é bem provável que “o professor tenha dificuldade em transferir essa ‘cultura da biblioteca’ para seus alunos” (AMARILHA, 1997, p. 18). Os relatos de experiências dos participantes se constituíram em momentos de aprendizado para a professora-pesquisadora, como por exemplo; o caso da professora que mesmo já se considerando analfabeta, aprendeu a ler e conseguiu descobrir o prazer de ler depois dos trinta anos, através de livros de literatura brasileira; daquela que nunca sentiu prazer na leitura, e que, durante a vida inteira, sempre leu por obrigação, mas ao ser solicitado a avaliar o primeiro encontro das sessões literárias, respondeu: “Foi um prazer...”. Essa resposta levou a professora/pesquisadora a indagar: “Mas como, se você não gosta de ler?” E a professora complementa: Eu gostei, valeu, acho que trabalhando assim na sala de aula... Acho que só mandar como nós sabemos que é assim, se fizer um trabalho bem sistematizado eles vão se desenvolver.

O depoimento dessa professora remete a reflexões acerca da “postura metodológica a ser assumida no processo de ensinar a ler [...] de que basta colocar o texto na mão do aluno, ordenar a leitura e, conseqüentemente, a leitura acontecerá” (LEAL, 1999, p. 265-266), esquecendo-se da mediação do professor, do que se pretende alcançar no ato de ler, e de que há participação do leitor na construção do sentido de forma afetiva e efetiva diante do texto a ser lido (ISER, 1995). O prazer manifestado pelos participantes, no momento da socialização do lido, em pares, para o grande grupo, ficou registrado na memória da professora-pesquisadora como uma experiência transformadora, dado o envolvimento e o entusiasmo demonstrado em gestos e atitudes. Nesse sentido, a oficina atinge o seu objetivo, à medida que possibilita a transformação na postura dos participantes em relação à leitura, cuja participação provocou envolvimento e mobilização dos diferentes segmentos escolares.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, pois, com essa reflexão o quão é importante o prazer na condução do ensino de literatura para despertar um leitor. Permitindo ao professor leitor recriar o

texto, seja recontando ou reescrevendo um conto ou ilustrando o texto trabalhado, permitindo maior efeito estético e prazer no trato com as letras. Conclui-se que tal metodologia de ensino, ligada ao prazer, contribuiu efetivamente, para a ampliação do repertório de leitura dos professores, de modo a promover a formação efetiva de novos leitores.

Precisamos, portanto, compreender a leitura como uma arte para, depois, pragmaticamente, despertar o prazer da leitura em meio à crise da palavra escrita. Precisamos compreender, ainda, como se aprende a ler e o que há de fantástico na leitura para reeducar leitores fracassados e chegar a um nível de leitura eficaz. E por fim, precisamos compreender cientificamente o ato da leitura para orientar as famílias, lugar natural em que nasce o amor ao livro, à língua e o desejo de ler.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARILHA, M. *Estão mortas as fadas?* Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.
- ANDRADE, C. D. de. Literatura infantil. In: *Confissões de Minas*. Rio de Janeiro: Aguiar Editora, 1964.
- BORDONI, M. da G. & AGUIAR, V. T. de. *Literatura: A formação do leitor - alternativas metodológicas*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1988.
- CAPARELLI, M. *Boi da cara preta*. Porto Alegre – RS: L&PM, 1986.
- FONTES, J. B. *As obrigatórias metáforas: apontamentos sobre literatura e ensino*. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- GOES, L. P. *Introdução à literatura infante e juvenil*. São Paulo: Pioneira, 1984.
- KHEDE, S. S. *Personagens da literatura infante-juvenil*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. (Org.) *Literatura infante-juvenil: gênero polêmico*. Petrópolis: Vozes, 1983.
- LEAL, L. de F. V. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, A. A. M; BRANDÃO, H. M. B; MACHADO, M. Z. V. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. São Paulo: Summus Editorial, 1979.
- POUND, E. *ABC da Literatura*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1977.
- SAMPAIO, M. L. P. *A função mediadora do planejamento na aula de leitura de textos literários*. Tese de doutorado. Natal: UFRN, 2005.
- ZILBERMAN, R. *A leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.