



POSSIBILIDADES DO ENSINO DE LITERATURA

Eloésio Paulo (Unifal-MG)

Resumo: Este artigo objetiva discutir pressupostos para um ensino mais efetivo de literatura na educação básica. Partindo das dificuldades comumente encontradas pelo professor, propõe uma série de atitudes estratégicas com vistas ao aproveitamento máximo do potencial de cada aluno para tornar-se leitor, numa perspectiva de ensino baseada no prazer da leitura.

Palavras-chave: Ensino de literatura; Leitura por prazer; Literatura na escola.

Abstract: This article aims to discuss assumptions towards a more effective literature teaching on basic school. Starting from difficulties commonly faced by teachers, it proposes a series of strategic attitudes looking to maximum exploitation of each student's potential to become a reader, on a teaching perspective based on reading for pleasure.

Keywords: Literature teaching; Reading for pleasure; Literature at school.

1. A terra desolada

We are the hollow men (...)

(T. S. Eliot)

Antes das engrenagens implacáveis do mundo moderno, cabalmente postas em marcha nos regimes totalitários nazista e stalinista, a civilização consistia num constante libertar-se do homem em relação às imposições do estado natural. Nesse processo, o que conhecemos hoje (ou ainda) como literatura exerceu, inicialmente, um papel importante na construção de consensos. O consenso social, expresso num corpo de leis, é pressuposto indispensável da



civilização, mas esta, inevitavelmente, sustenta-se sobre constrictões que, em sua maioria, contradizem a condição natural do ser humano. O resultado é que o processo civilizatório tem, conforme demonstra Freud (2010), um preço alto em termos de renúncia ao desejo dos indivíduos.

Ocorre que a participação do texto literário na construção de consensos tornou-se tão ambígua quanto a condição humana. Em meio à pretendida pureza racional do *dever ser*, emerge a natural discordância do indivíduo que se recusa a amoldar-se à fôrma de um denominador comum, onde cabe o homem médio necessário ao “bom” funcionamento das sociedades. Assim, por exemplo, Sócrates foi condenado por sua insistência em partejar verdades incômodas, mesmo usando para isso a racionalidade que constituiu a primeira sociedade fundada em um consenso inteligente e *quase* purificado de mitologias remontantes à pré-história. Esse elemento irredutível do humano, incapaz de enquadrar-se totalmente em qualquer consenso, é o ingrediente fundamental das grandes obras literárias, ainda que pessoalmente escritores como Machado de Assis e Guimarães Rosa tenham sido acabados exemplos do cidadão morigerado. Drummond, não, que pulava sua cerquinha. Camões e Fernando Pessoa – para mencionar os outros poetas gigantes de nosso idioma –, tampouco.

Até mesmo a *Bíblia*, conjunto de livros reunidos para compor a primeira matriz do que hoje chamamos ideologia, deixou-se infiltrar por textos subversivos e impermeáveis ao consenso. O melhor exemplo é o *Eclesiastes*, mas não faltam, sobretudo no Antigo Testamento, manifestações de uma humanidade incômoda e refratária ao denominador comum da moral. O moralismo, como ensina Herrmann (2001), é a manifestação da ideologia no cotidiano.

A literatura, pois, em suas manifestações mais radicais, que infiltram nas brechas do discurso organizado uma percepção da falta de sentido do mundo, veicula a insatisfação de certos indivíduos com a precariedade de todos os consensos. Esse estado de espírito, nos

melhores casos, traduz-se em linguagem e forma tão originais e surpreendentes que nem o leitor mais acomodado consegue deixar de encantar-se com elas: *Hamlet*, *Dom Quixote*, *A Divina Comédia*.

Percebendo essa natureza radicalmente problemática da “coisa literária”, Soshana Felman (1978) apontou uma afinidade entre o discurso da literatura e o da loucura. A investigação dessa estudiosa é um ponto de partida bastante viável para pensar os problemas do ensino de literatura na escola de hoje e do futuro, se houver futuro. Afinal, Felman localiza o parentesco do texto literário com a fala do louco naquela “irreducibilidade à interpretação” que faz da loucura e da literatura discursos indesejáveis no mundo administrado a correr velozmente na direção do consenso total, o qual só poderá ser obtido por meio de um totalitarismo planetário. Diante dessa distopia tão perceptível no horizonte, o precário consenso das utopias político-pedagógicas em moda é de uma ingenuidade acabrunhante.

Em seu livro *A literatura em perigo*, Tvetan Todorov (2010) lamentou a subordinação do texto criativo, no ensino francês, aos “estudos literários”, uma forma de redução das obras originais, por natureza dissensuais (já que originadas em uma consciência individual), à suposta racionalidade dos métodos analíticos. Ao fundo desse problema, podemos vislumbrar uma tragédia planetária: a obsolescência do humano.

É que, no capitalismo eletrônico, tudo se subordina à vertiginosa velocidade produtiva necessária para que todas as atividades humanas tentem acompanhar a reprodução automática do capital desmaterializado, traduzido na imponderável (e incompreensível para a maioria absoluta dos seres humanos) linguagem binária da informática e situado no espaço virtual da internet. Como na profecia de Mary Shelley ou em sua versão pós-moderna, o computador rebelde de 2001 – *Uma odisseia no espaço*, a criatura fugiu ao controle do criador: o humano não cabe mais no mundo refeito à sua imagem e semelhança.

A distopia já é real. Já se fala em “pós-humano”, pois o indivíduo humano tornou-se desnecessário em muitas atividades econômicas. Desemprego em massa é só um aspecto da questão. Os vaticínios mais sombrios falam do extermínio de bilhões de pessoas; afinal, o que fazer com tanta gente de quem o deus Mercado não precisará? Enquanto isso, ingênuos utopistas cuja visão de mundo remonta a Rousseau continuam supondo a possibilidade de uma idade de ouro inscrita na própria razão da História, como se o século XX não tivesse mostrado à exaustão o substrato essencialmente irracional em que radicam os eventos humanos. Tais utopias, dominantes na ideologia que dita a maioria dos sistemas educacionais (sai governo, entra governo), continuam ignorando a natureza humana, achando que um dia as pessoas vão se convencer – racionalmente! – de que todas são iguais. Não querem sequer cogitar a possibilidade de nem todo mundo, como disse Ezra Pound (1997), sentir-se feliz possuindo dois acres de terra e uma vaca leiteira.

O que os vetores do real sinalizam cada vez mais é o desastre. Um planeta em que a democracia não será mais possível, por falta absoluta de povo. Povo supõe identidade, e identidade supõe consciência. Nada disso combina com a produção de autômatos em que as sociedades pós-industriais se esmeram, e não por meio da escola: a escola é um dos poucos espaços de resistência à desumanização. O principal aparelho ideológico de hoje, as redes sociais, edifica sobre os escombros da indústria cultural capitaneada no século XX pela grande imprensa, pelo cinema, pelo rádio e pela TV – todos açambarcados desde o nascedouro pela mafiosa indústria do disco – o ambiente cultural propício ao consentimento da desumanização. Afinal, pais consentem que seus filhos se tornem, desde a primeira infância, escravos do celular! Só isso já significaria assassinar a humanidade em seu nascedouro, iniciando o preparo de uma espécie sub-humana, pois que privada do “pasma essencial” (expressão de Alberto Caeiro, heterônimo pessoano) que alimenta a individualidade. Seres desde cedo incapacitados de sentir mundo antes de compreendê-lo – essa velha e esquecida lição da Escolástica – serão

seres amputados de uma característica essencial do humano. E só a emergência de uma raça sub-humana destituída de sensibilidade pode explicar o consumo generalizado, só para citar um sintoma indisfarçável, de canções absolutamente destituídas de lastro, seja humano, seja artístico.

Uma tal subespécie é o produto coerente da lógica da tecnologia, anti-humana por definição, pois consiste antes de mais nada na eliminação da necessidade de ação consciente. Com a produção e o consumo totalmente autonomizados, um dia será anulada qualquer margem de escolha pessoal. Isso combina com a imaginada eliminação física de grande parte da humanidade, já que ainda não temos uma ditadura planetária que proíba toda procriação *supérflua*.

A partir desses dados, o idealista neoliberal (até, nesse conjunto, os que se imaginam marxistas) poderá supor uma elite refinada capaz de consumir cultura de qualidade. A verdade, ao contrário, é que o conceito de elite também deixa de ser necessário; precisa-se apenas de meia dúzia de gerentes para a máquina planetária de reprodução do capital eletrônico. Antes disso teremos destruído a natureza, pois de há muito se sabe que os recursos do planeta estão perto do esgotamento, e nem por isso tomamos providências efetivas para evitar o apocalipse.

Nesse contexto, a capacidade de espanto e maravilha, incômoda como eram para o Império Romano os irreduzíveis gauleses de Urderzo e Gosciny, não tem lugar. O indivíduo *individual* (pleonasma necessário) não precisa ser produzido, pois supostamente se produz a si mesmo e terá que ser, de algum modo, reduzido à medida “racional” do sistema. Em meio a tudo isso, um professor de literatura representa, na melhor das hipóteses, a sobrevivência do humano que se recusa a ser mera peça do Mecanismo; ao fundo, políticas educacionais cuja retórica idealista é anulada pelas prescrições de um pragmatismo muito mais sintonizado com a marcha da distopia do que com o discurso utópico de superfície.

2. Problemática.

Se tento ver mais longe, tacam o dedo no meu olho.

(Guinga/ Aldir Blanc)

Quando se discute o ensino de literatura, é quase inevitável começar a conversa pelas imensas dificuldades que essa empreitada profissional implica no Brasil. Embora estudos recentes como os de Cosson (2012) e Cereja (2005) ofereçam alternativas em princípio viáveis para o trabalho com textos literários em sala de aula, a sensação de quem se debruça sobre o problema é de desalento. Este artigo não ambiciona ser mais do que o esboço de uma discussão a ser melhor desenvolvida no futuro; não se pretende aqui vender nenhuma panaceia, e por isso mesmo seguiremos a tradição de começar pela problemática para depois nos aventurarmos pela, como a definiu graciosamente o ex-jogador de futebol Dario, “solucionática”.

O primeiro entrave para que a literatura se torne uma prática escolar constante e fecunda é a falta de uma política nacional para a produção e a difusão de textos literários. Existem inúmeros eventos, concursos e iniciativas de órgãos públicos e privados, alguns já bastante tradicionais, como prêmios para autores de obras inéditas, que sem dúvida representam alento para o escritor e para os entusiastas da literatura. Mas o número de leitores no Brasil, segundo todos os levantamentos estatísticos, persiste estacionado em patamares acabrunhantes, e tudo porque tais iniciativas são fragmentárias e não chegam a representar nem mesmo o rascunho de uma política nacional do livro. Para que ela existisse, precisaríamos de uma sucessão de governos de fato empenhados em promover o aprimoramento constante do *capital humano* –

expressão desagradável, mas cabível em ambiente ideológico totalmente determinado por interesses empresariais – nacional.

O Brasil registrou, é certo, progressos no campo da educação a partir da Constituição de 1988. De modo geral, porém, o incremento do acesso à escola não foi acompanhado, salvo em casos locais e isolados, do necessário aumento da qualidade. Pelo contrário, a redemocratização trouxe consigo a multiplicação de perspectivas teóricas supostamente libertárias mas que, no longo prazo, contribuíram para reverter o processo de esclarecimento coletivo que havia culminado no movimento das Diretas-Já (1984). Roberto Schwarz (1978), lamentando o que considerou a interrupção desse processo pelo golpe militar de 1964, chamou-o de “*Aufklärung* popular”; mas ainda houve, ao longo do regime militar – e a despeito da sangrenta repressão aos opositores deste – certa continuidade ao menos parcial daquele processo de esclarecimento cujo início se poderia situar na Semana de Arte Moderna (1922). O brasileiro médio, ao longo do século XX, passou por um acidentado progresso intelectual cujos efeitos mais visíveis ocorreram durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) e se chamaram, por exemplo, Cinema Novo, Bossa Nova e Concretismo. A repercussão da autonomia cultural promovida pelo Modernismo prosseguiu, sendo possível observar sua continuidade, até o início dos anos 1980, em significativa parcela da produção cultural brasileira. Mesmo a Rede Globo de Televisão, condômina do regime militar que o defendeu até o último suspiro, participava desse progresso mental e artístico por meio de programas de alto nível como *Sítio do Pica-pau Amarelo*, *Som Brasil* e *Cosmos*. Não por acaso, grande parte dos artistas que se envolveram na campanha pelas eleições diretas para presidente da República figuravam na folha de pagamento das Organizações Globo. Falta dialética a quem não reconhece esse processo sob o argumento – corretíssimo, aliás – de que a Globo foi a principal responsável pela estupidação do povo brasileiro a partir do fim da ditadura. A coisa se passou como (e esse processo ainda carece de análise) os donos da programação de TV

tivessem percebido que inteligência demais, ainda que contrabalançada por grandes quantidades de enlatados norte-americanos, era prejudicial aos interesses da secular elite econômica predatória que acabou colocando na presidência da República, meio à força, um de seus mais típicos representantes com a eleição de Fernando Collor, logo apeado do poder pelo que restava de esclarecimento entre a população brasileira e seus formadores de opinião.

Esse *intermezzo* político foi necessário para trazer à baila o fato de que também a leitura literária se beneficiou daqueles – ainda que precários, inegáveis – efeitos retardados do processo de esclarecimento do brasileiro médio. Um dos sinais de que ainda havia esse efeito inercial era, por exemplo, a publicação de coleções de literatura vendidas em bancas jornais, as quais ajudaram a popularizar muitos autores antigos e modernos. Não cabe aqui discutir isso em detalhe, mas podemos resumir dizendo que o mercado da cultura, incluindo o editorial, fazia o papel de disseminar a leitura entre os brasileiros enquanto se iam apagando aos poucos iniciativas governamentais antigas como o Instituto Nacional do Livro.

Tudo se desmanchou com o vendaval da globalização e com a hiperinflação. Iniciou-se com a redemocratização uma radical metamorfose da sociedade brasileira cujos efeitos podem ser sentidos hoje: seitas neopentecostais descaradamente mercantis têm conseguido, de maneira crescente, colocar no poder seus prepostos alinhados ao mais assustador obscurantismo, enquanto cada dia resta um espaço menor, na sociedade brasileira, para a reflexão responsável sobre os destinos do país.

O que importa sobretudo aqui, porém, é que nesse caminho de erosão intelectual da sociedade brasileira as iniciativas governamentais em favor da leitura foram erráticas e, na melhor das hipóteses, orientadas por interesses ideológicos (de grupos infiltrados no governo) e comerciais (de grandes editoras). É claro que isso não impediu o surgimento e a circulação de obras literárias importantes, mas, na média, a qualidade da leitura literária no Brasil foi reduzida e sua quantidade não aumentou numa razão que pudesse compensar, lá adiante, a

enorme lacuna civilizatória causada pela falta de uma decisão governamental clara e sustentável de promover, por meio da leitura, o aprimoramento intelectual e o desenvolvimento da sensibilidade do público. Não adianta dizer que houve, especialmente nos governos petistas, grandes compras de obras literárias por parte do governo, pois enfileirar livros nas estantes das bibliotecas é só um dos passos necessários à promoção da leitura. Continuamos não contando, então, a despeito de ter havido iniciativas episódicas, com nenhum governo capaz de promover políticas de leitura dignas do nome. Esse é o primeiro problema de qualquer professor de literatura, pois sua tarefa começa por pregar no deserto a verdade de que a leitura de bons livros nos melhora como seres humanos. Quem disse que a sociedade brasileira, com sua brucutuzice evidente nas letras de funk e “sertanejo universitário” (esse oxímoro que vem ecoar de maneira retumbante o dito de Marx e Engels sobre a “idiotia rural”), está interessada em pessoas mais inteligentes e sensíveis? Parece que o que interessa são produtores cada vez mais adequados ao ritmo da multiplicação eletrônica do dinheiro e consumidores cada dia mais escravizados à lógica de que comprar bens e serviços equivale a viver.

Diante de um mostrengo tão assustador, teremos que formular a pergunta: é o caso de desistir de ensinar literatura? A resposta será sempre não, pois isso seria renunciar ao que mais dignifica um professor da área de Letras: por meio da leitura, ajudar os alunos a se tornarem pessoas mais inteligentes e sensíveis ao longo de suas vidas. Sim, porque o hábito de ler é algo que dura a vida inteira, é o único vício bom que existe, e é comprovadamente determinante na manutenção de nossa humanidade. As maneiras de fazer frente, mesmo que modestamente, a essa irresponsabilidade do Estado brasileiro, começam por orientar a metodologia do ensino de literatura considerando, em primeiro lugar, tudo o que nos pode atrapalhar.

O segundo entrave é a própria escola. Para começar, temos o fosso que separa o ensino público do ensino privado; dificilmente se pode contar com as mesmas condições de trabalho

em duas escolas diferentes. Uma coisa, porém, é certa: raramente o professor vai deparar com um coordenador pedagógico capaz de compreender o que é literatura. Isso simplesmente não faz parte da formação da maioria dos pedagogos. O mesmo vale para diretores de escolas, aos quais falta cultura geral para terem capacidade, por exemplo, de exercer sua autoridade frente a um professor de Química que se sente perfeitamente à vontade reduzindo sua disciplina à decoreba de fórmulas, valências e números atômicos. Aquele, aquele mesmo que transforma a Química num suplício para alunos incapazes de ver sentido em memorizar algo que podem consultar a qualquer momento; o que sonega a seus alunos, talvez por não a ter nunca percebido, a beleza de compreender do que é feito o Universo.

Além de corpos burocráticos convictos de que sua função é chatear o professor e os alunos, existem os currículos definidos com base em pressupostos que ignoram a natureza da literatura. Para não ir muito longe, mencionemos só aqueles programas de ensino que enfatizam a linha histórica dos movimentos literários, subordinando a potência do texto, sua beleza e sua capacidade de surpreender, a uma sucessão mecanizada de discutíveis causas e consequências traduzidas em famigeradas “características” de estilo. Para muitos professores, é bastante cômodo tratar a literatura assim, pois no mínimo facilita a “avaliação”. Não, porém, para aqueles que compreendem a natureza do texto literário e seus efeitos sobre a inteligência e a sensibilidade do leitor. Aqui tocamos num outro problema: a precariedade da formação oferecida aos estudantes de Letras, muitos dos quais recebem seus diplomas apesar de não terem demonstrado sequer competência no uso da crase, muito menos a capacidade de atentar para as sutilezas de linguagem que constituem a essência da arte literária. Se a formação de qualquer professor é necessariamente continuada, mais ainda a daquele que terminará sua vida, mesmo sendo apaixonado por livros, sem ter lido nem a metade do que deveria. Mas onde achar tempo para ler, se a desvalorização da carreira faz a maioria assumir jornadas duplas ou triplas em diferentes escolas?

A cobrança de cumprir os famigerados programas gera a pressa. A pressa é inimiga da literatura. Nem todos os alunos leem rapidamente como seria de esperar; infelizmente, hoje em dia alguns nem sequer sabem ler direito – graças à mágica das aprovações automáticas. Como trabalhar com uma classe muito heterogênea? Fazer de conta que todos acompanharam a unidade e que o trabalho foi feito? Para quem preza seu trabalho, é claro que não. Muitas vezes é o caso de simplesmente pular uma unidade em favor do trabalho mais proveitoso com outra. O conteudismo é péssimo para a literatura, e, se não é possível falar de *O ateneu* sem roubar minutos importantes para a melhor compreensão de *Memórias póstumas de Brás Cubas*, a memória de Raul Pompeia que nos perdoe, mas ele terá que ficar apenas como indicação para a leitura de poucos interessados. É melhor cumprir bem poucas unidades essenciais do que fazer de conta que cumpriu todo o programa. Naturalmente isso passa pela burla à vigilância dos pretores da burocracia escolar. A não ser, é claro, que a escola esteja disposta a pagar mais ao professor por aulas de contraturno, nas quais sejam abordadas obras e autores importantes, porém nem tão essenciais ao objetivo maior. A propósito, qual é o objetivo maior? Para quem compreende o que é literatura, sem dúvida o mais importante é não a tornar algo indesejável para o aluno. Desnecessário dizer que poucos professores conseguem isso, pois a maioria se curva a imperativos que não têm nada a ver com literatura e – vamos insistir – se baseiam em pressupostos que ignoram completamente a natureza do fenômeno literário.

Como se sairá nosso herói, o professor, contra essa Hidra de Lerna burocrática? É melhor que o descubra logo, pois a fila de avantesmas apenas começou. Ainda temos pela frente a família do estudante, a qual deveria ser a principal interessada em que ele continuasse digno de ser chamado humano. A propósito, em 1951 Theodor Adorno, numa passagem de seu livro *Minima moralia*, dizia já haver, devido à massificação produzida pela indústria cultural, raros seres humanos dignos de serem chamados de indivíduos. (ADORNO, 1993)

Alguns problemas precisam ser simplesmente “pulados”, pois não são da alçada do professor sem vocação para mártir ou herói. O que fazer, por exemplo, com alunos que simplesmente não têm famílias? Eles não serão necessariamente refratários à leitura – a natureza humana é muito surpreendente –, mas com quem contaremos para ajudar a convencê-los de que é importante ler? É sabido que o exemplo tem enorme influência sobre o comportamento das crianças; portanto, o que fazer com aquelas que simplesmente não têm em quem se espelhar (ou têm apenas o Neymar)? Caso essa carência se reflita no desempenho do aluno, é um problema para orientadores e psicólogos. Mas quantas escolas contam com a adequada assistência psicológica às crianças, nesta época em que desde cedo se manifestam, em muitas delas, desequilíbrios de difícil solução?

Vamos supor, no entanto, que a maioria dos alunos tem família. Vem a seguir o problema da alienação dessas famílias em relação à vida escolar dos filhos. As crianças são depositadas na escola, muitas vezes, porque os pais não sabem o que fazer com elas. Esperam, especialmente quando se trata de colégios particulares, que os professores façam o papel educativo que cabe a quem gerou um filho. Obviamente existem exceções, mas essa é crescentemente a regra. Existe pouco diálogo e, em função da escravização da infância e da juventude pelas redes sociais, resta, mesmo aos pais a isso dispostos, pouco espaço para influir na formação da personalidade de seus filhos.

Como o hábito da leitura se cria muitas vezes por imitação, tem-se aí mais um elemento adverso. Mesmo em famílias que conseguem reservar tempo para o convívio humano, tornou-se pouco comum a existência de livros em casa. E, se seus pais conseguem ser bem-sucedidos no mercado de trabalho, mas nunca são vistos lendo, os filhos terão poucas razões para achar que a leitura pode contribuir para seu progresso na vida. Restam, para que a criança e o jovem tenham contato com bons livros, o acaso de terem colegas leitores que sejam capazes de contaminá-los. Mas aqui retornamos à escola, por excelência o local onde a

literatura pode ter vez; não se espere que isso ocorra por meio da TV ou da internet, pois nesses espaços o interesse pela literatura é escasso e restrito, em geral, a quem já conta com alguma motivação originada no ambiente familiar ou escolar. Ou seja, aquilo que Rildo Cosson chama de “letramento literário” tem poucas chances de ocorrer nas principais vitrines da sociedade atual e, nas instâncias que Althusser chamou “aparelhos ideológicos de Estado”, fica restrito à família (onde ocorre em escala ínfima) e à escola. Não se deve esperar muito, a propósito, de igrejas que nem conseguem fazer seus fiéis lerem de verdade – e *em verdade* – a *Bíblia*, esse livro tão interessante (como literatura!), tão potencialmente subversivo e tão ignorado.

Suponhamos que um professor esteja bastante motivado para tornar leitores seus alunos; façamos a abstração dos mencionados entraves representados pela burocracia disfuncional da maioria das escolas. Onde ficam os livros? Num lugar chamado biblioteca, que em muitos estabelecimentos de ensino nem existe. Quando existe, mais se parece com um depósito de velharias, muitas vezes precariamente organizado. Ali existem exemplares da *Barsa* que há muito não passam de peças de museu; se a ideia é pesquisar, as crianças terão muita razão de preferir a internet – exceto pelo fato de que grande parte da informação veiculada eletronicamente não é confiável. Digamos, porém, que a escola conta com um bom acervo e um espaço agradável e aconchegante para leitura: onde está aquele profissional dedicado a orientar leituras, aquela pessoa que gosta de ler e se empolga com a possibilidade de contaminar novas almas com seu hábito? Geralmente as bibliotecas escolares têm, se não ficam fechadas na maior parte do tempo, um tomador de conta que nada entende de livros. Nas escolas públicas é comum que a biblioteca seja “vigiada” por aquela professora chata que não aguenta mais dar aulas e foi “encostada” no sagrado espaço da leitura, onde curtirá por anos a espera da aposentadoria. Fica difícil burlar a vigilância de tal guardião, e o pior é que

muita vez a criança é mandada para a biblioteca como castigo por não se ter portado bem na sala de aula.

Ah, mas existe o *e-book*! A solução milagrosa dos computadores, que governos gostam de comprar aos milhares, assim como ônibus novinhos e tudo mais que possa dar chance a superfaturamentos e trambiques de todo tipo. Solução enganosa, pois o livro eletrônico não passa de uma derivação do impresso e ainda não “pegou”, mesmo porque seu preço costuma ser pouco atraente em comparação ao do produto físico. De todo modo, a tecnologia poderá, no máximo, melhorar a acessibilidade e a portabilidade do livro, sempre lembrando, como escreveu certa vez Millôr Fernandes, que “livro não enguiça” nem depende de bateria, por exemplo. Quanto ao *audiobook*, existem sinais de que ele tem grande futuro na promoção da leitura, mas ainda é insuficientemente disseminado no Brasil.

Não terminaríamos nunca o inventário de obstáculos para que um jovem brasileiro do século XXI se torne um grande leitor. Diante de tantas dificuldades, é quase um milagre deparar, numa sala de aula, com alguém que já tenha certa bagagem de leitura e chegue previamente motivado para se aventurar no mundo infinito da literatura. É hora de fazer novamente a pergunta: será que o mais sensato é desistir da tarefa e adotar a solução muito mais fácil de reduzir nossas aulas ao ensino “linguageiro” tão em moda, permitindo que nossos alunos saiam da escola sem ter tido consciência de seu direito à literatura? Tal renúncia, por falar em direitos, não é permitida ao verdadeiro professor; enquanto a escola é um dos últimos redutos de humanidade, uma das últimas trincheiras onde pode ter chance a luta contra o “pós-humano”, quem abdicar desse embate perdeu sua razão de ser como profissional.

3 “Solucionáticas”

O menino é pai do homem.

Sabendo que não poderemos resolver a maioria desses problemas, vejamos agora o que pode ser feito para que o ensino de literatura seja efetivo e tenha real significado. Não temos espaço para uma discussão exaustiva, apenas para apontar caminhos, somando nossa reflexão – baseada sobretudo na experiência em sala de aula – à de vários estudiosos que se têm dedicado a refletir sobre o problema.

Um princípio que consideramos básico, e nisso concordamos com Mempo Giardinelli (2010), é que a promoção da leitura deve basear-se no prazer de ler. Ninguém adere de boa vontade ao que lhe desagrade, por isso o principal cuidado do professor deve ser, em qualquer nível do ensino, apresentar o texto literário como objeto de fruição, estopim para a curiosidade infinita das crianças e dos jovens. Nada de leituras áridas impostas a quem precisa ser convencido das virtudes de ler; nada de *Iracema* para meninos de 12 ou 13 anos que nunca leram nem o mais gostoso volume da coleção Vaga-Lume. Os níveis variam muito, quase nunca se encontra uma sala em que a maioria dos alunos esteja no mesmo grau de interesse e predisposição. Por isso, como regra variável e adaptável a cada situação, o mais inteligente é oferecer textos curtos e engraçados; é difícil um jovem não se deixar seduzir pelo humor. Nessa categoria se enquadram muitos poemas, crônicas e contos que podem ser lidos e discutidos no tempo reduzido de 50 minutos. A leitura deve ser, para um leitor iniciante, o que tende a ser para toda pessoa viciada em ler: um oásis no deserto desta vida repleta de obrigações e imposições, não mais um dever chato a ser cumprido sob coação.

É claro que a aproximação entre crianças e leitura tem que ser progressiva. Do pequeno para o grande, do fácil para o menos fácil. Daí a necessidade de o professor desenvolver

empatia com a turma. Os alunos precisam confiar em seu guia, precisam acreditar quando ele diz que um texto é “legal”. Naturalmente essa proximidade precisa ser cultivada *apesar* de todos os impeditivos do ambiente escolar; ninguém está dizendo que é um trabalho fácil. Mal comparando (porque o contexto é completamente outro), o jovem brasileiro incentivado desde seus primeiros balbucios a se interessar por futilidades, aquela pessoazinha cujo imaginário é estragado desde a primeira infância por canções mais do que pobres, estúpidas, talvez seja muito semelhante aos índios que os jesuítas tentaram catequizar. Sim, talvez devamos aprender um pouco com o padre José de Anchieta! Se acreditamos estar-lhes oferecendo a salvação – de seu intelecto e de sua sensibilidade – contra os apelos, muito mais fáceis, a repetir o que veem ao seu redor, será talvez necessário envolver numa embalagem sedutora essa boa-nova, na qual não têm nenhuma razão para acreditar, dado que os “maus costumes” aprendidos são, para eles, o próprio oxigênio que respiram. Isso não quer dizer que devam ser oferecidas a eles, como isca para o aprendizado, letras de *funk* ou do falso sertanejo: somos jesuítas até certo ponto, não convém confirmar essa “normalidade” incultural produzida em escala industrial e tendo em vista unicamente o lucro.

Não existe fórmula para esse primeiro contato. O professor precisa pesquisar, desenvolver um repertório específico para cada turma, e tem que ser o primeiro leitor compulsivo. Ninguém acreditará na propaganda de quem não leu o livro ou não aprecia de verdade o texto que está apresentando como “muito legal”. Por essa razão, de vez em quando o professor talvez deva interromper a leitura de um texto que a maioria da turma considere chato. Sem exageros populistas, mas é verdade que às vezes os livros didáticos trazem textos que não interessam a ninguém. Por que não admitir isso, caso se concorde com os alunos? Por que não trazer um texto realmente “legal”, se isso servir para conquistar a confiança da turma? É apenas um exemplo de atitude positiva, cada professor deve imaginar eventos semelhantes, até planejá-los. É uma questão de espírito da coisa, não de receita a ser

literalmente seguida. Aliás, o melhor cozinheiro é o que inventa pequenas desobediências à receita alheia, a partir daí chegando a inventar as suas próprias.

Sempre voltaremos ao ponto de partida. O ponto de partida não é nenhum método. O ponto de partida é o professor. O texto literário é uma das últimas expressões de humanidade radical, por isso nunca será bem apresentado por robôs teóricos. O poema, o conto, o romance, a peça de teatro são a síntese de uma experiência radicalmente pessoal do mundo; a leitura é um diálogo entre dois seres humanos, e o mediador desse diálogo precisa ser capaz de perceber as sutilezas da condição humana, incluindo as da linguagem, que são a própria matéria-prima do texto literário. Então, alguém que se proponha educar a inteligência sensível do aprendiz, antes de mais nada, precisa ter educado a sua própria. Em vez de fazer o que o mestre mandou – seja ele um brilhante teórico ou seus representantes no mundo acadêmico –, precisa estar à altura de reivindicar autonomia para ensinar. Essa autonomia se fundará, antes de mais nada, num repertório significativo de leituras. Como pode alguém que não lê meter-se a ensinar leitura?

Os insumos essenciais do ensino de literatura serão, pois, o livro e o professor. Este, de posse de uma “tecnologia” de leitura, deve usá-la para, antes de mais nada, tornar suas aulas um evento arejado, divertido, em que o planejamento não impeça o imprevisto nem o imprevisto seja desculpa para a falta de planejamento. É preciso ir para cada aula sabendo o que se vai fazer. Sem pressa, considerando o aprimoramento da capacidade leitora o objetivo mais importante de toda a vida escolar. É essa disposição curiosa para desvendar o mundo – e o que é o mundo senão um complicadíssimo texto cujo Autor desconhecemos? – que tornará aquela criança um adulto lúcido e sensível. Porque no texto literário a inteligência e a sensibilidade não se separam. “O que em mim sente está pensando”, escreveu Fernando Pessoa. A escola falha numa tarefa básica: tudo o que nos entra pela inteligência entrou primeiro pelos sentidos. Em se tratando de literatura, os principais sentidos a serem educados

são a visão e a audição; os dois constituem, não por acaso, nossa principal via de acesso ao mundo. É com os olhos que lemos, é com os ouvidos que percebemos a beleza sonora de um poema, é com a imaginação que criamos as cenas mentalmente *visíveis* das histórias que nos contam. Como podemos mobilizar essa potência essencialmente humana de percepção do mundo, como resgatar o “pasma essencial” da criança diante das coisas vistas pela primeira vez, numa sociedade em que todos, desde a primeira infância, têm sua sensibilidade e sua inteligência atrofiadas por uma domesticação destinada a torná-los consumidores passivos de porcarias inúteis?

Educar a inteligência sensível é uma tarefa que está sempre recomeçando. O início absoluto deve situar-se na primeira infância, com a atenção materna e paterna à criança que inclui a estimulação dos sentidos, móveis coloridos sobre o berço, chocalhos. Depois, brincadeiras com sons e palavras e narração de histórias que despertem a curiosidade. Já se vê que nenhum professor consegue substituir a família nesse trabalho, e que, portanto, as aulas de primeiras letras deveriam ser a continuação de um processo iniciado em casa. Em função dos percalços da família contemporânea, no entanto, temos que considerar a escola como início absoluto, e por isso professores de primeiras letras devem incluir cantigas lúdicas e pequenos poemas em suas aulas. Familiarizar-se com a possibilidade de brincar com as palavras é o primeiro passo para tornar-se leitor. Um bom exemplo de material bastante útil nesse trabalho são os discos do grupo Palavra Cantada, mas quem se dispuser a pesquisar vai certamente achar muitas outras obras que valem como iniciação à linguagem literária. Como *Mil pássaros*, um livro-CD em que Ruth Rocha narra algumas de suas poéticas historinhas.

Em se tratando de leitura propriamente dita, a apresentação de poemas curtos e de estrutura lúdica – nada daqueles horrores bilaquianos de antanho – é um bom começo para a literatura em sala de aula. Assim como contos de fada (sem sermões politicamente “corretos”, de preferência), esses textos prolongam a iniciação da criança com a linguagem lúdica.

Trata-se aqui, por enquanto, de uma fase em que a criança ainda tem pouca ou nenhuma autonomia na escolha dos textos, exceto, naturalmente, aquelas poucas que contam com o privilégio de ter pais leitores e uma biblioteca de obras infantis em casa. Sendo bem-sucedida essa iniciação, a apresentação progressiva de textos literários lúdicos e divertidos pode prosseguir até o fim do primeiro ciclo do ensino fundamental, quando a maioria das crianças já não verá a leitura como algo estranho e imposto. A leitura deve ser mais uma brincadeira entre tantas, porém praticada dentro da escola e com algumas consequências (talvez perceptíveis de modo intuitivo) sobre o conhecimento de cada indivíduo a respeito do mundo. Afinal, poemas e histórias falam do mundo lá fora, de um mundo que a criança ainda não conhece, sendo uma das funções do texto despertar a curiosidade sobre aquele mundo. É por isso, também, que boas aulas de História despertam a vontade de conhecer a aventura humana, boas aulas de Geografia despertam o desejo de viajar e boas aulas de Ciências provocam empatia com a natureza.

Antes de entrarmos na conversa sobre o segundo ciclo do ensino fundamental, é preciso lembrar que professores-leitores, os únicos capazes de realizar o trabalho aqui proposto, não nascem em árvores. Sua existência deveria ser determinada principalmente por uma política de Estado de estímulo à docência e valorização da profissão. Como isso não existe no Brasil, só podemos contar com a consciência de cada um. Antes de mais nada, o professor deve estar convicto da nobreza de sua tarefa e do fato de que terá, para desempenhá-la, que enfrentar constantes obstáculos. Insistamos, portanto, na necessidade de uma contínua ampliação do repertório: somente o professor que descobre sempre novos livros e autores terá boas possibilidades de achar textos capazes de motivar seus alunos à leitura. Até mesmo na tecla mais óbvia vamos tocar: crianças têm pouca experiência de vida, mas em geral são espertas o bastante para perceber quando alguém prega aquilo em que não acredita. E, sejamos sinceros, existem muitos professores que leem pouquíssimo e não percebem que seu discurso a favor

da leitura, justamente por isso, não é nada convincente. A paixão pelos livros deve ser transparente e inegável. O professor brasileiro é vítima de uma sociedade perversa que glamuriza a ignorância, é uma grande verdade; que muitos deles não se empenham, como deveriam, em fazer direito seu trabalho, também é fato.

Nos cinco ou seis anos iniciais do ensino a grande tarefa é formar o gosto da criança pela leitura. A partir da metade do Fundamental 2, se a maioria dos alunos já não considera a leitura uma tarefa desinteressante, pode-se começar a formular tarefas um pouco mais complexas a partir dos textos. Segundo Bamberger (1991), o período mais promissor da vida para alguém se tornar adepto da leitura por prazer vai dos 8 aos 13 anos, e isso provavelmente não mudou muito desde que esse estudioso austríaco elaborou sua pesquisa nos anos 1970.

Não se pode esquecer que cada criança, fora da escola, estará constantemente sendo estimulada à preguiça mental; o Brasil é o país da complacência moral e intelectual. Sendo assim, será necessário que as atividades envolvam a comprovação de que o texto realmente foi lido. Mas isso não obriga ninguém a lançar mão daquelas inúteis fichas de leitura com perguntas óbvias levando o aluno à conclusão (corretíssima) de que está sendo chamado de idiota. É preciso que as atividades sejam significativas em relação ao processo de leitura. Um exemplo: transcreve-se na avaliação um trecho do livro; nesse trecho está contido um diálogo situado numa passagem muito importante do enredo. Então, destaca-se a fala de um personagem e pergunta-se: “Por que Fulano disse isso?” Eis o tipo de pergunta que nenhum resumo lido na internet ajudará a responder; quem não leu, simplesmente não consegue escrever nada. Uma avaliação assim gera respeito pela seriedade do trabalho, ao contrário de provinhas para inglês ver, que infelizmente são a regra devido à pressa e ao escasso preparo do professorado para trabalhar com literatura.

Como este artigo trata de um processo que está sempre recomeçando, devido à heterogeneidade das turmas e ao caráter pessoal e intransferível da experiência de leitura,

precisamos lembrar mais uma vez esses recomeços; é preciso não ser otimista em excesso. Portanto, se o professor está conhecendo a turma, deve considerar a possibilidade de começar tudo quase da estaca zero, a partir da conquista da confiança. Tem-se que admitir que a escola ficou chata, pois está em descompasso com a velocidade das mudanças ocorridas na sociedade brasileira nos últimos 30 anos. A grande tarefa é demonstrar que a chatice não é exatamente chatice: é que trabalhamos com um produto artesanal, por assim dizer; ao contrário do que pensam empresários e seus prepostos nos centros de poder, gente não pode ser produzida do mesmo modo que soja transgênica ou aparelhos de barbear. A natureza humana se desenvolveu ao longo de um processo muito longo, não é possível forçá-la a dar saltos de “qualidade” sem violentá-la. Que o digam os países desenvolvidos, muitos com altas taxas de suicídio entre jovens, pois o mundo da produção e do consumo supavelozes gera lucro – para bem poucos –, mas não cria sentido para a existência. A escola, assim como a família e as pouquíssimas comunidades religiosas ainda não sucumbidas à lógica do capital financeiro, são espaços capazes de formar personalidades, indivíduos, sujeitos.

E, se a literatura é um dos últimos redutos onde a humanidade dos seres humanos é privilegiada, não pode ser objeto de pressa. O professor deve conhecer seus alunos individualmente, tanto quanto possível, e a composição de redações é um ótimo caminho para isso; mas também o diálogo em sala de aula, tanto sobre os tópicos da “matéria” como sobre a vida em geral. Alunos, em geral, gostam muito de professores abertos ao diálogo. O que dizer, então, de um professor de literatura, cuja principal função é mediar o diálogo entre dois indivíduos, o autor do texto e seu leitor?

Os programas de ensino estão equivocados em seu produtivismo. Não importa muito ensinar o Trovadorismo, algo tão distante do mundo atual. Importa, isso sim, apresentar aos alunos as cantigas trovadorescas e evidenciar como sobrevivem, na canção dos tempos

modernos, sua poética e sua temática. Para isso, não pode haver pressa; é mais importante uma aula em que os alunos compreendem que a canção antiga está contida na moderna.

Voltemos ao nosso papel de “jesuítas”. Como vou apresentar isso a um jovem de hoje sem que lhe pareça uma imposição totalmente desligada de sua realidade? A resposta pode ser Zeca Baleiro, talvez Chico César, Gil, Caetano ou Djavan; Chico Buarque escreveu muitas canções com eu lírico feminino, é um herdeiro assumido das cantigas de amigo. Se necessário, comecemos com uma canção idiota das que estão sempre na moda, mas usemo-la como isca para chegar ao texto de qualidade. Aderir à estupidez produzida está fora de questão: a escola perderia totalmente sua razão de ser se simplesmente repetisse aquilo que já fazem o rádio, a TV e as redes sociais.

A progressão, já mencionada aqui, é um aspecto essencial do gosto pela literatura. E, naturalmente, não existe uma progressão ideal para todos os indivíduos. Se é impossível conhecer cada aluno a fundo, porém, faz-se necessário elaborar uma sequência de textos capaz de seduzir a maioria. Essa sequência irá do mais simples para o mais complexo, do mais curto para o mais longo, mas nem por serem mais curtos os poemas, contos e crônicas devem ser abandonados no meio do caminho, especialmente porque em qualquer turma haverá aqueles alunos situados numa etapa anterior à da maioria. Os que tiverem uma capacidade de leitura mais desenvolvida, a propósito, não constituirão obstáculo: ficarão felizes em terminar logo a tarefa e vão, provavelmente, dedicar-se a atividades que não atrapalharão o desenvolvimento da aula.

Assim, no ensino Fundamental 2 será adequado enfatizar poemas e narrativas curtas, tendo sempre o cuidado de não impingir às crianças algo que elas próprias considerem “infantil” – infelizmente esse adjetivo se tornou pejorativo para a maioria, que acha grande vantagem em ser “adolescente”. Assim, em vez de poemas de Cecília Meireles falando de borboletas talvez eles gostem mais de uma canção de Arnaldo Antunes, por exemplo; em vez de um conto

de fadas, talvez funcione melhor a versão paródica que Millôr Fernandes fez da fábula “A raposa e o bode”, de Esopo. Quase sempre a sequência estabelecida pelos livros didáticos é ruim, então o professor deve ter a ousadia e a liberdade de desobedecer a ela.

A excessiva normatividade relativa ao ensino de literatura, por sinal, demonstra que os formuladores de políticas educacionais têm, em geral, escassa noção do que significa essa atividade; além disso, têm em pequeníssima conta a capacidade dos professores para escolher textos e criar atividades. O vício das apostilas, que reduz a quase zero a margem de criatividade nas aulas, contribui para nivelar a literatura às disciplinas mais dóceis à padronização, esse tique nervoso da sociedade industrial de que a escola, mesmo tendo uma natureza radicalmente diferente da indústria, ainda não soube livrar-se.

Frente a mais essa dificuldade, o professor deve decidir se merece ser tachado como incapaz de escolher textos e planejar atividades. Se preferir considerar-se um agente autônomo do processo educativo, precisa arregaçar as mangas e empenhar-se pelo resto de sua vida profissional em ampliar o repertório pessoal de textos e estratégias de ensino. Do contrário, tornar-se-á uma espécie de apostila ambulante.

Não ser esse painel previsível da “matéria” ajuda a cultivar a importantíssima relação entre professor e aluno, fundada essencialmente na confiança. E o aluno precisa acreditar que o professor lhe oferece o melhor que pôde encontrar e, numa aula vindoura, poderá chegar com aquele novo texto que deixará a todos maravilhados. Como um amigo que descobre um novo brinquedo e quer compartilhá-lo, pois brincar sozinho não tem graça.

A expectativa de uma surpresa deve estar sempre pairando no ar no início de cada aula. Isso custa empenho e dedicação. Se fizermos bem nosso trabalho, em algum ponto a maioria dos alunos de uma turma gostará de ler e fará isso sem nenhum sofrimento. O ideal seria que tal já tivesse ocorrido no final do Fundamental 1. Então, já formado o gosto pela leitura, as

crianças estarão prontas para enfrentar pequenas tarefas decorrentes da leitura. Mas é preciso que as atividades sejam significativas, ao contrário das famigeradas e falsificáveis fichas de leitura. É o momento de começar a oferecer aos alunos narrativas mais longas – uma por mês, boa medida. Vale coleção Vaga-Lume, vale série Reencontro; mas que nenhuma delas se torne referência única, e que o professor tenha lido (e gostado deles) os livros que recomenda. É difícil um aluno bem-disposto à leitura não apreciar *O escaravelho do diabo*, que até já rendeu um filme, e assistir a um trecho bem escolhido desse filme pode ser o estopim da motivação inicial; mas nada garante que o mesmo raciocínio valha para todas as dezenas de pequenos romances da mesma coleção. Quanto à série Reencontro, o próprio Carlos Heitor Cony, autor de alguns clássicos do romance brasileiro contemporâneo, disse numa entrevista que considerava sua melhor obra a adaptação de *Dom Quixote* para a coleção, mas dificilmente jovens leitores verão na versão simplificada de *Bouvard e Pécuchet*, de Flaubert, a mesma graça que no herói de Cervantes. Ou seja, mais uma vez o professor é o termostato que regula tudo. É preciso *sentir* antes a turma para saber que livros indicar, e para senti-la é necessário conhecê-la.

A pesquisa constante de novos textos levará a alguns que agradarão a qualquer turma, como “A velha contrabandista”, essa típica piada que Sérgio Porto transformou em crônica; ou, do admirável *best-seller* desse gigantesco escritor que é Luís Fernando Veríssimo, *O analista de Bagé*, textos como “Lixo”, “Angélica”, “Sfoct poc” e “Pôquer interminável”. Vários deles se prestam, além de serem muito engraçados, à encenação de pequenos *sketches* que, se darão um pouco mais de trabalho, também farão a turma envolver-se mais na leitura, sobretudo se houver alguma competição envolvida. Meninos *versus* meninas, caso o politicamente “correto” ainda deixe, é uma proposta infalível de dinâmica em sala de aula.

O princípio da leitura por prazer deve seguir orientando toda e qualquer atividade. A hora dos textos “chatos” chegará, mas a turma deve estar preparada para eles. E, para saber qual é a hora certa, quem melhor do que esse nosso imaginário professor apaixonado pela leitura?

Parece que textos de ficção, ao longo do processo educacional, são os que têm apelo mais constante para a maioria dos alunos. Porém, como já foi dito aqui, paralelamente a essa espécie de baixo-contínuo da promoção da leitura, nenhum professor deve descuidar da apresentação, a intervalos não muito longos, de poemas cuidadosamente escolhidos. Como a oralidade é uma característica indissociável da poesia, é preciso exercitar constantemente a própria arte de dizer poemas. Para facilitar, hoje existem disponíveis, na internet, gravações de uma variedade incrível de textos. Entre elas se incluem vários discos com artistas importantes musicando ou declamando poemas, quando não é o próprio autor a recitá-los – caso de Carlos Drummond de Andrade, que gravou uma comovida e comovente leitura de seu poema “Viagem na família”. Jô Soares, Marília Pêra e Marco Nanini, entre outros, fizeram magníficas declamações de trechos da obra de Fernando Pessoa. E por aí vai, basta começar a pesquisar.

Aqui, dois lembretes. Primeiro, que alguma atividade interessante deve resultar da leitura. A habilidade de perguntar, que tanto falta aos fazedores de apostilas, é essencial num professor. Ensinar leitura tem um componente de maiêutica socrática, é preciso partear o significado do texto por meio de perguntas instigadoras. Instigadoras, não conducentes a respostas fechadas com o selo de “corretas”, tenha lá sido dado por quem for. A polissemia é um efeito comum do texto literário, e muitas vezes o leitor mais despreparado acha num poema sentidos que o poeta jamais imaginou.

Deixar a escolha dos textos aos alunos? Apenas muito excepcionalmente, e dependendo da competência leitora da turma. Essa responsabilidade é do professor e não pode ser delegada à turma por conta de considerações pseudodemocráticas. Na maioria das escolas brasileiras, os alunos ainda não tiveram o direito de conhecer o repertório mais

elementar da canção popular, mal ouviram falar de Caetano Veloso e não fazem ideia de quem sejam Noel Rosa e Lupicínio Rodrigues, muito menos Luiz Tatit. Encarregar os índios de escrever a peça resultaria apenas na repetição dos rituais que já conhecem, e isso não seria nada enriquecedor. Seria uma enorme perda de tempo, uma pura enrolação da aula.

Suponhamos, exercitando nosso já habitual otimismo, que a maioria das crianças brasileiras tivesse sua formação leitora regida por princípios na linha do que se disse aqui. É certo que haveria exceções, mas provavelmente grande parte desses estudantes chegaria ao ensino médio gostando de ler e tendo disposição e capacidade para procurar livros por conta própria. Num cálculo aproximado, cada criança teria lido entre 50 e 60 livros, à média de um por mês de aula a partir do sexto ano. É quase a metade do que lê um finlandês, e com isso já estaríamos no topo das estatísticas planetárias de leitura. Ainda não seríamos a Finlândia, mas sem dúvida teríamos feito um enorme progresso.

4. As janelas de Machado etc.

(...) o namoro com o futuro é o pior dos conformismos (...)

(Milan Kundera)

Em geral, o ponto culminante dessa fase problemática do desenvolvimento de um jovem coincide com o final do ensino fundamental e o início do ensino médio. Trabalhar com turmas dessa faixa etária é o pesadelo de muitos professores, sobretudo depois que o Estatuto da Criança e do Adolescente concedeu às crianças todas as licenças e as isentou de praticamente qualquer sanção – exceto no caso de incurso em comportamento criminoso, quando muitos (se

forem pobres) são enviados para instituições de reeducação que costumam funcionar totalmente ao contrário do que dizem as teorias e a lei.

Esse encontro, é claro, será menos assustador para os mestres se boa parte das tarefas do ensino fundamental tiver sido cumprida em relação à maior parte dos alunos em qualquer turma. Assim, os delinquentes e desajustados serão exceção, e não será tão difícil lidar com eles – apesar da complacência da lei. Impossível mesmo é onde eles constituem a maioria de qualquer turma; para esses casos, não temos muito o que dizer: somente professores realmente geniais, daqueles de filme americano, poderão obter resultados notáveis. Mas vamos supor que o trabalho será desenvolvido com turmas cuja maioria tenha preservado as características positivas da infância, especialmente a curiosidade e a vontade de aprender, em vez de se terem tornado portadoras dessa agressividade sem objeto definido que torna a juventude um mercado garantido para os falsos profetas da mídia e das redes sociais.

Nesse caso tão feliz, podemos encontrá-las dispostas a negociar às claras: se podem fazer sexo, podem estudar sujeito e predicado. É claro que a escola teria, desde há muito, um novo problema, mas um bom problema (exceto para professores preguiçosos): essa juventude não iria querer aprender o que não faz sentido, como a simples decoreba de fórmulas e definições. Houve uma fase em que a decoreba fez sentido, a fase da tabuada e das regras de acentuação e ortografia. Como havia, antigamente, a necessidade de decorar as declinações do latim, e quando essas aulas foram extintas muitos acharam que havia acabado a “perda de tempo”. Por essa razão, ninguém mais se pergunta hoje se passar horas ao celular não é muito pior do que se esforçar para aprender uma língua em desuso, mas excepcionalmente viva e eficaz para treinar concentração e poder de síntese. Pelo menos em público, ninguém que seja radicalmente contra o trabalho de menores de 14 anos se manifesta tão criticamente sobre a escravidão dos mesmos jovens às redes sociais, que constitui, na prática, um trabalho infantil para grandes corporações transnacionais e, pior, remunerado ao contrário: os pais pagam para

seus filhos trabalharem de graça para o Google! Tudo, desde que não tenham que gastar seu precioso tempo exercendo responsabilidades parentais inadvertidamente contraídas ao gerar uma criança.

Chegou, portanto, a hora em que um jovem precisa estar preparado para ler... Machado e Assis? José de Alencar? Vamos devagar com o andor. Haverá turmas cujo preparo leitor permitirá, no primeiro ano do ensino médio, ler alguns romances do século XIX. Mas a tarefa não deve ser imposta apenas porque *Memórias de um sargento de milícias* veio “de graça” no material didático da escola; tampouco se deverá empurrar à meninada *Iracema*, quando Alencar tem romances menos desinteressantes para um jovem, *Diva e Lucíola* sobretudo. O prazer da leitura não deve ser esquecido em nome das necessidades do programa de ensino ou das conveniências da apostila. Mais ainda: haverá turmas nas quais será muito mais prudente esquecer o cânone romântico e dar um passo atrás, apresentando-lhes, por exemplo, *O analista de Bagé*, livro quase infalível na promoção do gosto pela leitura. Ou os contos de José J. Veiga reunidos em *Os cavaleiros de Platiplanto*; ou *Menino de engenho* ou *Capitães da areia*.

Não nos esqueçamos, porém, de que a maioria dos alunos estará pronta para o lado “sério” da literatura se o trabalho anterior foi bem feito. Mesmo assim, por que não ler *A luneta mágica* em vez de *O Guarani*, que sem dúvida tem sua importância, mas se ressentido de uma prolixidade que torna seu autor (com ressalvas ao anacronismo do julgamento) “chato” apesar de ter criado essa mistura de Tarzan e McGyver que é o índio Peri. Os alunos cujo desenvolvimento como leitores for bem-sucedido um dia talvez leiam *Iracema* e *O Guarani*, mas não devido à imposição da escola. O que importa é que seu progresso continue, e podemos contar, na maioria dos casos, com esta ótima notícia: entre os 15 e os 16 anos, costuma haver um amadurecimento quase milagroso do jovem, que de repente, como se nas férias tivesse tido alguma revelação mística, retorna para as aulas do ano seguinte muito mais

compenetrado e disposto a estudar. Para maior felicidade, isso coincide, nos programas de ensino, com o estudo de autores muito mais em sintonia com a mentalidade contemporânea.

É então que chega a hora e a vez de Machado de Assis, esse gênio injustiçado *também* porque grande parte dos professores não o leu devidamente. Machado é um casarão augusto cuja porta principal não deve ser considerada a melhor entrada. *Memórias póstumas de Brás Cubas*, pela voltagem de suas novidades, que continuam chocando grande parte dos leitores, deve ser lido apenas depois que alguém perde o medo do “difícil” Machado. É por isso que a melhor entrada do casarão são os contos, e entre eles há alguns muito mais propícios à apresentação do autor. De saída, “A cartomante”, que tem poucas páginas e uma intriga simples a esconder o genial engenho narrativo apoiado na manipulação do tempo. É preciso gastar duas aulas com ele, no mínimo, uma para ler e outra para discuti-lo devidamente.

Depois vêm “O enfermeiro” e “A causa secreta”, e em seguida essa curta série Machado já não parecerá nem chato nem difícil. Até agora, por sinal, por que falar do estilo realista? Será muito mais fácil compreendê-lo depois de ter entendido o funcionamento desses contos que o explicam perfeitamente, mas também o ultrapassam porque já têm algo de modernos.

Já está na hora de *Memórias póstumas*? Talvez não. Quem sabe não leríamos antes o gracioso *Helena*? Melhor ainda, *O alienista*, cujas reviravoltas e cujo desfecho irreverente encantam qualquer leitor mediano. Quanto mais tempo de preparo para a revolução do *Brás Cubas*, menor será o choque diante de sua novidade paradoxalmente velha.

Mas e o programa de ensino? Aí é que está! Reafirmemos que o bom professor de Literatura precisa usar uma autonomia que não tem, realocar o tempo disponível para as aulas em função do que realmente interessa, que é fazer dos alunos bons leitores. Assim, ainda valerá a pena gastar mais duas aulas para exibir um dos filmes baseados no romance. Para respeitar o espírito da época, usemos a versão colorida, com o excelente Reginaldo Farias no

papel principal. Certamente será uma sessão engraçada, depois da qual boa parte dos alunos não mais se assustarão com as estranhezas da narrativa machadiana.

Outro romance excelente para essa fase é *O cortiço*, de Aluísio Azevedo. Sem repetir a estratégia, pois a motivação das leituras não deve tornar-se um novo fator de monotonia – há um filme baseado em *O cortiço*, mas talvez não tenha sobrado tempo para vê-lo. Então, que se invente outra maneira de incentivar a leitura. Essa questão do *teaser* é delicada, cada professor precisa desenvolver sua própria série de gatilhos para disparar o interesse pela leitura. Vamos a outro exemplo.

Lygia Fagundes Telles tem um conto intitulado “Biruta” que é uma das mais comoventes narrativas da literatura brasileira. Trata de um menino órfão que tem um cãozinho de estimação. Falar de animais, hoje em dia, é tocar num assunto de interesse geral ou quase geral, especialmente para crianças e jovens. Então, antes de entregar a cópia do texto a ser lido, o professor poderia começar a aula com uma conversa sobre bichos de estimação: quem os tem? quem não os tem? quem não tem, mas gostaria de ter, e por quê? Certamente daí sairá uma conversa divertida, supondo-se que esse mestre já terá desenvolvido aquela relação de confiança com a turma. Vai aparecer o engraçadinho que preferia ter uma jiboia, e assim por diante. Esse bate-papo permitirá ao professor entrar no tema do conto e, claro, ajudará a criar uma predisposição favorável à leitura.

E os poemas? E as crônicas? Cada gênero e cada texto suscitará um *teaser* diferente, basta usar a imaginação e preparar com diligência cada aula. Assim, ao final do segundo ano do ensino médio o professor terá certeza de haver feito progredir, e muito, a habilidade leitora de seus alunos.

Restam muitos livros e autores. Falta, na verdade, a melhor parte da literatura brasileira, o momento em que ela atingiu sua maturidade como sistema civilizatório. Machado de Assis

foi fenômeno isolado numa época em que a sociedade brasileira tropegamente ensaiava seus passos para adentrar o mundo moderno. A tarefa do professor entra agora em seu momento mais gratificante: apresentar algumas gerações de escritores que elevaram nossa literatura ao padrão médio de qualidade esperado de uma sociedade madura e esclarecida. Tempo de Bandeira e Drummond, Oswald e Mário de Andrade, Graciliano e Rachel de Queiroz, Clarice Lispector e João Guimarães Rosa, Dalton Trevisan e Lygia Fagundes Telles, Neide Archanjo e Ivan Ângelo, Luiz Ruffato e Adriana Lisboa. Seria, felizmente, uma lista interminável. Mas...

Esse é outro problema do ensino de literatura. Nessas bodas de Caná ao contrário dos nossos programas de ensino, o melhor fica por último e quase nunca existe tempo para o mergulho na literatura moderna e contemporânea, a qual, por inevitável afinidade maior criada pela proximidade histórica, tem as maiores probabilidades de levar alguém a tornar-se leitor. Até que consigamos recalibrar nosso tempo para tratar os escritores modernos e contemporâneos como mereceriam, é hora de reconhecer que este artigo já ficou muito mais longo do que deveria. Apontando, é claro, para sua continuação em outro texto que retome a discussão de onde por ora somos obrigados a interrompê-la.

Apenas um consolo: o terceiro ano do ensino médio, sabe-se, é uma época de preocupação com o ingresso na universidade. Essa preocupação costuma tirar boa parte do tempo dos alunos para leituras, mas, também, o principal trabalho estará feito. Quem passou mais da metade da vida sendo devidamente estimulado nesse sentido chegará às portas da idade adulta convencido de que o hábito de ler bons livros faz bem para a inteligência e para o espírito. Podemos recomeçar o trabalho com as novas turmas, na certeza de que demos o melhor de nós.

“Acabou? Mas e a redação do ENEM?”

Ah, isso também é outra conversa...

Referências bibliográficas

ADORNO, Th. *Minima moralia*. São Paulo: Ática, 1993

ALTHUSSER, L. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*. São Paulo: Edições Graal, 1982

BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito da leitura*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991

CEREJA, W.R. *Ensino de literatura*. São Paulo: Atual, 2006

COELHO, N.N. *O ensino da literatura*. São Paulo: FTD, 1966

COSSON, R. *Letramento literário; teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014

FELMAN, S. *La folie et la chose littéraire*. Paris: Éditions du Seuil, 1978

FREUD, S. *O mal-estar na civilização*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

GIARDINELLI, M. *Voltar a ler – Propostas para ser uma nação de leitores*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010

HERRMANN, F. *Psicanálise do cotidiano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004

POUND, E. *ABC da literatura*. São Paulo: Cultrix, 1985

SCHWARZ, R. *O pai de família e outros estudos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. 3 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010

ZILBERMAN, R. et al. *Leitura em crise na escola – As alternativas do professor*. 8 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.