

## LITERATURA: MODOS DE LER NA ESCOLA

Rildo Cosson (Ceale/UFMG)

Em *A literatura em perigo*, Tzvetan Todorov, renomado crítico e teórico da literatura, lamenta que o ensino de literatura tenha se perdido em métodos e aplicações de teorias em lugar da leitura das obras. Para ele, a análise das obras literárias na escola deveria ter como tarefa “nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz ao conhecimento do humano, o qual importa a todos” (Todorov, 2010, p. 89). Para chegar ao sentido de uma obra, Todorov diz que “todos os ‘métodos’ são bons, desde que continuem a ser meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos” (idem, p. 90). Mas quais são esses métodos, esses modos de ler na escola que nos levam ao sentido da obra?

Uma resposta imediata seriam os métodos usados pela crítica literária. Dessa forma, estariam disponíveis para os professores e alunos no trabalho com o texto escolar as várias correntes teórico-críticas que vão do formalismo russo aos estudos culturais, passando por *new criticism*, estruturalismo, hermenêutica, semiótica, estética da recepção, crítica de gênero, pós-estruturalismo e tudo o mais que constitui a formação do professor de Letras. Todavia, bem o sabemos, tal não acontece. A começar porque nem mesmo nos cursos de Letras os alunos que serão os futuros professores recebem tal “treinamento”. As escolas críticas são estudadas, é verdade, mas nem sempre praticadas. Além disso, ainda que essas práticas de leitura crítica fossem dominadas pelos professores, haveria que se questionar se esse conhecimento deveria se fazer presente nas escolas do Ensino Básico, quando o objetivo não é formar um profissional das Letras, mas sim um leitor competente.

Outra resposta seria a verificação dos programas e das práticas de sala de aula. Nesse caso, os modos de ler na escola têm sido amplamente condenados. São vários os estudiosos que mostram que o ensino de literatura no Ensino Fundamental se perde em servir de pretexto para questões gramaticais, como era comum nos livros didáticos, ou para um hedonismo inconsequente, no qual a leitura vale pela leitura, sem nenhuma orientação. Trata-se, como já explicitamos em outro lugar (Cosson, 2011), da divisão escolar entre leitura ilustrada e leitura aplicada. À primeira, notadamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reserva-se a pura fruição das obras literárias, sem que esse exercício de

leitura seja inserido em um processo verdadeiramente educativo. Já a leitura aplicada, mais forte nos anos finais do Ensino Fundamental, usa os textos literários para ampliar e consolidar a competência da leitura e da escrita, auxiliando o desenvolvimento cognitivo do aluno, como se observa em atividades de preencher fichas de leitura, responder questões de compreensão no livro didático, debater o tema do livro lido em casa, entre outras. No Ensino Médio, a situação, não é muito diferente, apesar da existência de um espaço disciplinar próprio. Aqui persiste o ensino de história da literatura ou mais precisamente de períodos ou escolas literárias, apesar das muitas restrições apresentadas a esse conteúdo e modo de ensinar literatura que ele costuma acarretar, ou seja, uma lista de traços característicos, seguida de outra lista de obras, biografia de autores e fragmentos de textos que “comprovam” os traços identificadores de cada período literário. No conjunto, tem razão Graça Paulino quando, após analisar os cânones estéticos e os cânones escolares na perspectiva do letramento literário, conclui que “os modos escolares de ler literatura nada têm a ver com a experiência artística, mas com objetivos práticos, que passam da morfologia à ortografia sem qualquer mal-estar” (Paulino, 2010, p. 161).

Uma terceira possibilidade de resposta consiste em localizar no espaço existente entre a academia e a escola esses modos de ler, buscando organizá-los dentro de um sistema coerente com seus fins pedagógicos. É isso que pretendemos realizar neste texto. Para tanto, é preciso que fique claro que esse mapeamento tem caráter de constructo teórico, ou seja, trata-se não de revelar práticas escolares de uso do texto literário, mas sim de indicar as possibilidades da leitura escolar da literatura. Além disso, o estudo não tem viés prescritivo, isto é, não se pretende com a descrição dos diferentes modos de ler subscrevê-los como legítimos ou adequados, antes explicitá-los para que possam ser usados segundo os objetivos pretendidos pelo aluno, pelo professor, pela escola. Nesse sentido, a pergunta que norteia esse estudo é: o que lemos quando lemos o texto literário na escola?

## **2 A leitura**

Os exegetas medievais, lembra-nos Fredric Jameson (1992), costumavam distinguir os sentidos de um texto em quatro níveis de interpretação: o literal, o alegórico, o moral e o anagógico. Esse sistema de níveis interpretativos procurava incorporar as Escrituras ao mundo cristão medieval, possibilitando que parte da tradição judaica fosse assimilada ao

modo de ver o mundo da época. Uma operação similar é feita pela escola quando se apropria dos textos literários, sejam clássicos ou contemporâneos, para transformá-los em textos escolares, os quais são entendidos aqui, de uma maneira um pouco mais ampla do que a proposta de Batista (2004), como os textos que são selecionados e didatizados em sala de aula. Neste caso, o texto literário é objeto de diferentes interpretações ou modos de leitura que buscam em última instância formar o leitor, seja no sentido mais estreito de treinar uma habilidade ou desenvolver uma competência, seja no sentido mais largo de dar acesso à cultura letrada.

Por conta desse objetivo maior – a formação do leitor -, a escolarização da literatura centra-se sobre o ato de ler. Dessa forma, não podemos tratar dos modos de ler literatura, sem antes passar por uma visão do processo da leitura. Hoje é quase um consenso que o processo da leitura envolve três momentos ou fases distintas: a pré-leitura – que são as antecipações, as previsões e tudo que antecede e prepara o leitor para contato com o texto; a leitura efetiva do texto – que compreende a decifração e a compreensão; e a interpretação – que é a incorporação do lido à vida, o que o leitor faz com o que leu.

Esse processo, que é cognitivo – no sentido de realizado por um indivíduo – e social – porque depende de condições que estão fora do indivíduo, tanto no que se refere aos meios materiais, quanto aos discursos que informam a construção de sentidos em uma sociedade, está centralizado em quatro elementos. O primeiro deles é o texto que pode ser concebido em termos quase etimológicos como uma tessitura, uma teia de sentidos registrada em signos. O segundo é o autor entendido como o produtor do texto, aquele que propõe a teia para a leitura. O terceiro é o leitor que se apropria do texto para atualizar os sentidos propostos. O quarto é o contexto que se refere aos espaços em que o texto é atualizado, por isso pode ser definido como o espaço que caminha com o texto.

Dessa maneira, o processo da leitura, que ocorre a partir da interação desses quatro elementos, pode ser entendido essencialmente como um diálogo, uma relação que se estabelece entre autor, leitor, texto e contexto. Esse diálogo pode ser uma conversa amena como a que se tem com textos que se lê para distração, como acontece quando se aguarda uma consulta médica. Pode ser também uma conversa embaraçosa como aquela que se tem com um formulário, cujo preenchimento sempre tende à indiscrição da idade e outras informações que preferimos esquecer sobre nós mesmos. Pode ser uma conversa autoritária

como a que se mantém com os textos instrucionais em geral. Pode, ainda, ser uma conversa enigmática, como aquela que o leitor mantém com textos técnicos fora de sua área de expertise, ou seja, ele consegue decifrar os signos, mas os sentidos do texto tendem a escapar. Qualquer que seja o teor dessas conversas e os objetos nela envolvidos, ler enquanto diálogo é sempre uma conversa com a experiência dos outros. Nesse sentido, ler é participar de uma conversa em que o leitor se encontra com o outro e trava relações com ele.

Essas relações mesmo quando próximas no tempo ou no espaço são mediadas por três objetos que são os objetos de leitura. Dessa forma, o ponto de encontro entre o leitor e autor, o diálogo que se trava com o outro acontece, obviamente, no texto que, enquanto objeto de leitura, é tanto o material físico quanto a teia de sentidos que no referimos acima. A leitura do texto implica necessariamente um contexto, que é o espaço que possibilita a conversa nos termos referidos anteriormente. Sendo tudo que caminha com o texto, o contexto estabelece as coordenadas para que o leitor possa se movimentar na reconstrução do texto. Texto e contexto são permeados, ainda, pelo intertexto, que é a tradução da experiência da leitura de outros textos. A rigor, o processo de leitura é sempre a leitura desses três objetos simultaneamente. Quando lemos, sempre lemos o texto, o contexto e o intertexto, podendo cada um desses objetos receber maior ou menor atenção do leitor. É o que acontece, por exemplo, na escola que, até por necessidade da didatização do processo de leitura, enfatiza um ou outro desses objetos.

Sintetizando a noção de leitura exposta acima, ler é um processo que envolve quatro elementos – autor, leitor, texto e contexto – em uma relação de diálogo que tem como objetos o texto, o contexto e o intertexto.

### **3 A leitura literária**

Ler literatura é estabelecer um diálogo especial, conforme já explicitamos em outro lugar, pois “a experiência da literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (Cosson, 2006, p. 17). É por isso que a literatura não pode deixar de se fazer presente na leitura escolar, afinal, como bem argumenta José Augusto Cardoso Bernardes, “o contacto com o texto literário

constitui, para mais, uma possibilidade rara de viver, em alteridade, situações, valores e experiências que moldaram as comunidades humanas ao longo dos séculos, instituindo referências basilares de que nunca poderemos prescindir” (Bernardes, 2005, p. 125).

Ao proporcionar esse contato com o texto literário, a escola promove diferentes modos de ler literatura. Esses modos surgem do diálogo diverso e multifacetado entre os quatro elementos e os três objetos que geram a leitura. Dessa forma, a partir da inter-relação entre os elementos que compõem a leitura com seus objetos podemos mapear pelo menos doze modos de ler ou estudar a literatura.

Iniciando pelo contexto, temos a leitura do *contexto-autor*. Trata-se da leitura que busca ler a obra literária tendo como contexto o autor, ou seja, é uma leitura de cunho biográfico, como é comum em um manual de história da literatura, e também aquela que busca ler na obra indícios ou elementos da vida do escritor, fazendo da obra uma escrita autobiográfica. Outra leitura é do *contexto-leitor* que acontece quando a leitura busca traçar paralelos entre a obra e o leitor ou pontos de comunhão com a história de vida do leitor, privilegiando conexões pessoais entre o texto e a experiência do leitor. O modo de ler do *contexto-texto* é aquele que explora a temática da obra, prática muito comum nos leitores voltados para temas religiosos, como acontece, por exemplo, com os textos espíritas. Há, por fim, o modo de ler do *contexto-intertexto* que objetiva ler a obra como um documento social, isto é, a obra é um meio para se conhecer ou discutir fatores e questões da sociedade.

Tomando o texto como objeto de leitura, a obra literária pode ser lida pelo *texto-autor* que é a leitura voltada para o estilo do autor, as marcas de sua identidade de escrita. Há também a leitura do *texto-leitor* quando o investimento da leitura vai para a trama, as imagens sensoriais, os efeitos do texto sobre o leitor. A leitura do *texto-contexto* é aquela que analisa a materialidade da obra, observando aspectos que vão do papel ao projeto editorial, valorizando paratextos e outros elementos que compõem o texto. Finalmente, o modo de ler do *texto-intertexto* se ocupa da língua literária da obra, daquilo que ela diz sobre a literatura e sobre a própria forma de expressar sentidos por meio da língua enquanto um código.

Na condição de objeto de leitura, o intertexto pode ser lido na relação *intertexto-autor* que é aquela em que o leitor investe na biografia intelectual do escritor, que busca o rastro das leituras de outros textos que levaram à elaboração daquela obra. O modo de ler

*intertexto-texto* é o que identifica as referências a outros textos, as citações e as alusões que compõem a tessitura da obra. A leitura do *intertexto-leitor* é aquela em que a aproximação entre o texto lido e outros textos é feita a partir da história de leitura do leitor. Por fim, o modo de ler *intertexto-contexto* visa identificar na leitura da obra os arranjos dos gêneros e dos estilos literários.

Um professor de literatura não deixará de registrar que uma parte desses modos de ler pode ser ligada às teorias e correntes críticas do saber literário e outra parte às práticas cotidianas do ensino de literatura da escola básica. Não foi nossa intenção estabelecer essas conexões. Antes buscamos construir um quadro de possibilidades do modo de ler literatura na escola. Obviamente, não pretendemos com tal mapeamento esgotar as muitas possibilidades de leitura do texto literário dentro e fora da escola. Além do mais, os modos de ler aqui mapeados não são exclusivos ou incompatíveis entre si, sendo perfeitamente possível visualizar desdobramentos em que dois ou mais modos são combinados na leitura de uma única obra ou a mesma obra ser lida, por exemplo, como texto e contexto. Mais que isso, esses modos de ler passam por gradações que indicam leituras mais ou menos sofisticadas do texto literário, a depender do aporte teórico e metodológico utilizado durante a leitura. A leitura do *texto-leitor*, por exemplo, pode ser tanto uma simples leitura da trama como se faz em um romance policial para descobrir o culpado ou uma análise minuciosa dos vários elementos do texto que busca explicitar o efeito que ele pode causar sobre o leitor.

Em suma, o que desejamos com essa proposta de mapeamento dos modos de ler o texto literário é estabelecer alguns parâmetros para que possamos identificar o que estamos lendo quando lemos uma obra literária. Muito dos problemas que enfrentamos no ensino da literatura advém da dificuldade de identificar, compreender e separar esses modos de ler. Em alguns momentos, o professor quer que o aluno leia o texto via intertexto, mas ele lê via contexto e essa leitura é rejeitada como incorreta, ou o professor ler o intertexto como contexto e o aluno não consegue acompanhar a leitura feita. E assim por diante. Para começar a fazer da leitura literária na escola um diálogo, uma conversa com a experiência do outro - que é de fato o que define a leitura - cumpre, portanto, em primeiro lugar, esclarecermos sempre o que estamos lendo quando lemos um texto literário.

## Referências

BATISTA, Antonio A. Gomes. *O texto escolar: uma história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BERNARDES, José Augusto. A literatura no ensino secundário: excessos, expiações e caminhos novos. In: DIONÍSIO, Maria de Lourdes e CASTRO, Rui Vieira de (Orgs). *O português nas escolas – ensaios sobre a língua e a literatura no ensino secundário*. Coimbra: Almedina, 2005.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. A prática do letramento literário em sala. In: GONÇALVES, Adair e PINHEIRO, Alexandra S. (Orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

JAMESON, Fredric. *O inconsciente político*. São Paulo: Ática, 1992.

PAULINO, Graça. *Das leituras ao letramento literário – 1979-1999*. Belo Horizonte: Fae/UfMG; Pelotas: UFPel, 2010.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2010.