

## PRAZER E COERÇÃO NO ENSINO DE LITERATURA

Maria Thereza Fraga ROCCO \*

**RESUMO:** O presente artigo procura discutir um problema sério observado atualmente no ensino de literatura em 2º grau qual seja: o da ausência de prazer diante da leitura do texto literário. Tal ausência é agravada pela presença constante de coerção nesse tipo de atividade. O autor supõe que esse problema resulte principalmente da importância dada, hoje em dia, a certas variáveis que, tendo se tornado determinantes, devem ser rigorosamente questionadas pelo professor de literatura em 2º grau.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura. Ensino. 2º Grau. Prazer. Coerção. Livro didático. Vestibular. Inércia Pedagógica.

**SUMMARY:** The present article attempts to discuss a serious problem existing nowadays in the teaching of literature in high school, which is: the absence of pleasure in literary reading. This absence is aggravated by the constant presence of constraints in this type of activity. The author supposes that this problem results mainly from the importance presently given to certain variables, that having become determinants, should be rigorously questioned by the high school teacher of literature.

**KEY WORDS:** Literature. Teaching. High School. Pleasure. Coercion. College Entrance. Examination. Pedagogical Inertnes.

«Quem hoje ousasse empregar a palavra «prazer no sentido da conhecida citação do **Fausto**

E o que é concedido a toda a humanidade  
Desejo gozar dentro de meu eu

como referência a sua conduta quanto à arte, expor-se-ia à censura de ignorância ou, ainda pior, de satisfazer as meras exigências do consumo e do Kitsch.»

Hans Robert Jauss (1)

Circular, viciosa e viciada é a situação do ensino de literatura em nosso 2º grau. Os professores, em geral, orientados quase que exclusivamente pelo excessivo dirigismo dos livros didáticos, se vêem

\* Professora Assistente Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada. Faculdade de Educação. USP.

(1) JAUSS, Hans Robert. O Prazer Estético e as Experiências Fundamentais da Poesis, Aisthesis e Katharsis. In: COSTA LIMA, Luiz, org., *A Literatura e o Leitor: Textos de Estética da Recepção*. S.P., Paz e Terra, 1979, 213 p. (p. 63).

na obrigatoriedade de varrer um campo imenso de conteúdo, praticamente inviável, de vez que nele se instauram estudos de toda a literatura brasileira e portuguesa, a um só tempo. E por que motivo os fatos se dão assim? A resposta vem clara: fundamentalmente em função da «consigne» dos exames vestibulares que, por seu turno, fecham o círculo, na medida em que, de modo geral, se baseiam, eles próprios, no que é ministrado nas escolas de 2º grau.

Tem-se então, como resultado, uma situação profundamente equivocada e marcada por uma ineficiência de ação e um fracasso de expectativa, sobretudo no que respeita aos possíveis gosto e prazer produzidos pelo trabalho com literatura na escola, de vez que nossos jovens são freqüentemente **coagidos** a realizar leituras nem sempre acessíveis e motivadoras, fato que se agrava pela natureza das posturas metodológicas adotadas, as quais, no mais das vezes, visam fundamentalmente à obtenção de conhecimentos acumulados por parte do estudante, com fins pragmáticos e utilitários, na medida em que tais «conhecimentos» permitem quem sabe, passar pela barreira do vestibular.

Não se pode, nesse caso, nem mesmo acusar a Proposta Curricular de Língua Portuguesa — presa quase sempre fácil de críticas e malentendidos — de vez que a referida proposta recomenda, do ponto de vista metodológico, seja primeiramente estabelecida no ensino de literatura «a relação sincrônica e diacrônica dos textos literários entre si e a relação de literatura com a sociedade» (2). Em seguida, adverte para o fato de que a história da literatura não deve ser entendida como «mera cronologia dos fatos literários ou das grandes obras, mas como um estudo vivo, baseado na leitura e discussão de textos». (3)

Quanto aos conteúdos, propõe o mesmo documento ser desejável que, ao estabelecer a interrelação entre literatura brasileira e portuguesa «o aluno leia um número expressivo de obras (4) — leitura essa que se deve pautar pela ligação com o contexto literário e sócio-cultural em que tais obras de inscrevem.

E o que realmente significa «número expressivo de obras»? Na verdade, raramente ocorre nas escolas um trabalho de avaliação profunda sobre que obras seriam ou não mais significativas e em que quantidade deveriam ser lidas. Portanto, à falta de análise pormenorizada e cuidada do problema, continua-se, como já se fazia há décadas, impondo aos alunos um conhecimento e uma quantidade de dados realmente absurdos.

(2) PROPOSIÇÃO curricular de Língua Portuguesa. S. Paulo, Secretaria da Educação (SE) e Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), 1977, 12 p. (p. 4).

(3) Op. cit. (p. 4).

(4) Id. ib. (p. 4).

Em literatura brasileira, inicia-se com a informativa e, quando o tempo permite, chega-se à Semana de 22. Em literatura portuguesa, parte-se do trovadorismo, tentando depois atingir obras do modernismo português. Evidentemente nada há contra tais textos. Pelo contrário. No entanto, o que se pede é uma análise dos graus de pertinência dos mesmos, quando destinados a uma situação, já de per si, precária.

Claro está, para todos os que trabalham com literatura e reconhecem sua importância, que é fundamental captar as diferentes formas de manifestação ocorridas, tanto em literatura brasileira quanto em portuguesa, através da história.

Porém, o quadro real com que se depara não é dos mais alentadores. Assim, na ânsia de abraçar e cumprir na verdade um programa fantasma, visto que não mais existe como norma a ser seguida, o ensino de literatura em 2º grau (salvo exceções) realiza-se, como já foi apontado, por um acúmulo de informações quase sempre desnecessárias e sem interesse para o leitor, seguidas de uma avalanche de dados de caráter puramente historicista. E tais dados, quando cobrados pela escola, se assemelham mais a gincanas pedagógicas, onde o que prevalece é o caráter de adivinhação e treinamento gratuito da memória, que propriamente um estudo sério e necessário, por exemplo, da história que explica e esclarece, em contexto mais amplo, não só o aparecimento de novas formas literárias, mas também a recuperação/reconstrução de outras tantas que, explicadas à luz de uma historicidade lúcida, desvendam possíveis opacidades que, do contrário, permanecem obscuras para aqueles que vêm a história literária apenas como banco de dados e informações, desligada por conseguinte de um espaço sócio-cultural mais alargado.

Evidentemente, esse tipo de desvio existente no ensino gera nos estudantes aversão cada vez mais acentuada para com a literatura vista na escola, de vez que lá, quase não há lugar para o prazer, para o corpo-a-corpo saudável e construtivo que deve existir entre o leitor e o texto. Penso aqui é claro no prazer do texto, mas não na acepção do «plaisir» proposta por Barthes e segundo a qual há certa sacralização da escritura. Penso antes numa relação de «jouissance» (termo também do próprio Barthes) a ser estabelecida física e emocionalmente entre autor-leitor-texto — e que é fundamental para o ensino.

A escola, em geral, impõe um tipo de atividade literária, cuja metodologia é extremamente discutível, na medida em que exige de modo coercitivo essa memorização referida e posterior devolução (não transformada) de certos conteúdos — daí a fragmentação evidente dos estudos literários, bem como o conseqüente desinteresse, por parte dos jovens, em relação a essa literatura que a escola ensina.

Na verdade, o grau malentendido referente ao ensino literário, sobretudo no 2º grau, não tem mão única em sua origem, sendo, com efeito, a somatória resultante de alguns outros tantos equívocos, aparentemente dissociados e, por conseguinte, nem sempre detectados como possíveis causas de uma ação em cadeia.

Apenas para citar alguns de tais equívocos, poderíamos lembrar e questionar inicialmente o próprio papel da escola, enquanto difusora oficial e talvez (na vida toda do aluno) a única matriz de educação a trabalhar com literatura, de forma sistemática. Seguindo um pouco mais, teríamos ainda que refletir sobre a natureza e função do literário — o que representa a literatura para o homem, enquanto possibilidade de contato maior e mais direto com o sonho, o ficcional, o poético — enfim com o domínio do imaginário, sem o qual ele não sobrevive?

Não bastassem esses questionamentos, teríamos ainda que pensar melhor nesse trinômio indissociável: texto-leitura-leitor, cujas características e especificidades, no mais das vezes, são desconhecidas, mesmo entre aqueles que trabalham com texto de extração literária (e de outra natureza).

Talvez esses problemas aqui levantados sejam fruto natural da também natural inércia própria à «rotina pedagógica» de que tanto nos fala Marrou. Talvez sejam fatos inevitáveis porque compatíveis com a própria escola, enquanto instituição formal fundamental, mas quase sempre de natureza estática e anacrônica. Talvez estejamos ainda muito presos, quando pensamos em ensino literário, àquele tipo de «literatura de permanência, satisfeita consigo mesma»<sup>(6)</sup> de que nos fala Antonio Cândido com requintada «nuance» de ironia.

Na verdade, quem sabe, o desvio seja nosso, seja parte integrante de nossa própria ótica, ao analisarmos os fatos. Quem sabe não é próprio da natureza da escola trabalhar pouco e mal o literário? Aliás, a esse respeito, Fernando de Azevedo faz relevantes observações e que nos levam a reflexões muito sérias quanto à possibilidade de um real e efetivo ensino de literatura na escola. Afirma ele que:

«... enquanto a escola é mais uma força de conservação que um instrumento de liberação, enraizada como está na cultura tradicional, a literatura é um fenômeno vário e complexo, de raízes múltiplas, ou em que intervêm fatores os mais diversos... e tende, por isso (a literatura, acrescento) a desenvolver-se na variedade de suas ma-

(6) CANDIDO, Antonio. *A Literatura Brasileira no século XX*. In: *International Colloquium on Luso-Brazilian Studies*. Nashville, University Vanderbilt, 1950 (p. 149-153). APUD COUTINHO, Afranio, org., *A Literatura no Brasil*, Rio, Editorial Sul Americano S.A., 1955, 540 p. (p. 143).

nifestações, fora da órbita de influência de educação sistemática e organizada». (6)

Diante do grande impulso experimentado pela produção literária (no caso, a brasileira) que se ampliou enormemente, inovou-se, provocou rupturas e se reconstruiu, o grande pensador de nossa educação acrescenta ainda, no mesmo texto:

«Já não é sob qualquer influência direta, mas à margem da escola e em oposição a ela que se desenvolvem e se renovam a crítica, a literatura de ficção, a poesia e o teatro.» (7)

No entanto, embora sejam altamente convincentes as ponderações de Fernando de Azevedo, acreditamos ser possível, sobretudo em nossos dias, à vista da preocupação com o problema e levando em conta os inúmeros e excelentes trabalhos de análises, denúncias e propostas, com que se tem contato, acreditamos possível, dizia, uma revitalização do ensino literário. E a escola é a instância apropriada para que tal revitalização formalmente se realize, mas não estaticamente e sim de forma dinâmica e participante.

Continua desse modo a preocupação com a relação **leitura — leitor**, como já foi dito anteriormente e evidentemente com o texto. E por que razão?

Jean-Paul Sartre, em obra antológica, mas que ficou um pouco esquecida entre as vagas do estruturalismo, faz brilhante análise dessa relação, onde fatores «externos» e «internos», conforme nos ensina Antonio Cândido, são componentes indissociáveis da relação autor-leitor-obra.

Evidentemente, se o professor de literatura, ou qualquer outro, desconhece esse intercâmbio contínuo e indissolúvel existente entre leitura e leitor, entre leitor e texto, dificilmente tal professor, e por conseqüência, o aluno chegarão juntos a uma atividade, no mínimo agradável, quando do ensino. Se o professor não for fundamentalmente um bom leitor, se não se permitir e não sentir **prazer** no trabalho com o texto, evidentemente nada poderá ensinar, de vez que essa relação inalienável, de prazer, de liberação, no corpo-a-corpo com o texto, nunca poderá ser substituída sequer pela mais avançada das teorias, seja no campo da literatura propriamente dita, seja no terreno da estética da recepção.

Se o professor insistir em trancar e sacralizar a realização literária, jamais conseguirá uma aproximação efetiva de seu aluno com um texto; jamais conseguirá levar a cabo, por exemplo, a proposta

(6) AZEVEDO, Fernando de. A Escola e a Literatura. In: COUTINHO, Afrânio, org. *A Literatura no Brasil*, op. cit., (p. 139).

(7) Id. ib., (p. 150).

de uma «pedagogia da invenção», de uma «pedagogia da admiração» como sugere Lígia Chiappini M. Leite (8).

Mas voltando a Sartre, voltando à ligação autor-leitor-texto, iremos perceber o **como** e o **quanto** estava, já na década de 40, o filósofo francês preocupado com essa interrelação básica a que já nos referimos várias vezes e que equaciona de forma exemplar e com evidente contemporaneidade, ao afirmar:

«A operação de escrever implica a de ler... O esforço conjugado do autor e do leitor é que fará surgir este objeto concreto e imaginário que é a obra do espírito: não existe arte senão para e pelo outro». (9)

e continua:

«O leitor tem consciência de desvendar e de, por sua vez, criar; de desvendar criando, de criar desvendando». (10)

E, como nem sempre se acha tudo que se busca em uma leitura, como por exemplo o nível de realismo mítico de uma Kafka ou então a construção/fragmentação de um capítulo como tão bem faz Machado, Sartre nos ajuda a entender ser «preciso que o leitor invente sempre, numa perpétua ultrapassagem da coisa escrita. Sem dúvida o autor o guia (mas)... em uma palavra: a leitura é criação dirigida». (11)

E conclui Jean-Paul Sartre:

«... Assim para o leitor, tudo está por se fazer e tudo já está feito; a obra existe ao nível exato de suas capacidades». (12)

Vemos, pois, que para efetuar todas essas operações de fusão profunda entre texto-leitura; autor-leitor, é fundamental a função do prazer e condenável qualquer atividade que implique coerção.

Jamais se chegará a uma recepção autêntica, se ignorado o valor do prazer, prazer esse provocado pela possibilidade de inventar, reinventar e compor uma obra e que, assim recriada, a outras obras irá relacionar-se.

Torna-se, portanto, viável um trabalho efetivo com jovens de hoje, também sobre textos de ontem, desde que tenhamos iniciado tais estudantes em texturas e textos mais próximos de suas reali-

(8) LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Pedagogia da AD-MIRAÇÃO. In: DE MARCO, Valéria et al. *Língua e Literaturas O Professor pede a Palavra*. S.P., Cortez-APLL, -981, 184 p., (p. 137-138).

(9) SARTRE, Jean-Paul. *Qu'est-ce que la Littérature?* Paris, Gallimard, 1948, 382 p. (p. 65).

(10) Op. cit., (p. 65).

(11) Id. ib., (p. 67).

(12) Id. ib., (p. 68).

dades, pois, como bem afirma Alfredo Bosi, no que se refere ao critério de seleção de obras, «mais justo seria começar de um certo moderno, não do moderno de agora, do contemporâneo, mas de um certo moderno para trás». (13)

E, ao se caminhar para trás, o importante é buscar, na relação com diferentes textos, um espaço de contemporaneidades, onde, por exemplo, se percebam certas idas e vindas, certo amálgama de um mesmo autor em obras diferentes ou de diferentes autores em épocas também diversas e que, pela recuperação/reconstrução de formas, acabam por se dar as mãos.

Somente esse tipo de atividade, quase que abolindo o tempo (mas mantendo viva a dimensão da História), na criação de espaços intertextuais, despertará o prazer estético, o prazer de participação, de recriação, de leituras e releituras, prazer esse, sem o qual, a obra de arte, o texto de arte, de um certo modo, não justifica sua existência.

#### REFERÊNCIAS E RECOMENDAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Emília. *Texto Literário e Contexto Didático: Os (Des)Caminhos na Formação do Leitor*. Mestrado apresentado à UNICAMP, 1986, 107 p. (Mimeo).
- AVERBUCK, Ligia (org.). *Literatura em Tempo de Cultura de Massas*. S.P., Nobel, 1984, 219 p.
- BARTHES, Roland. *Le Plaisir du Texte*. Paris, Seuil, 1973. 105 p.
- BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. S.P., Cultrix, 1970, 571 p.
- BOSI, Alfredo. *O Ser e o Tempo da Poesia*. S.P., Cultrix e EDUSP, 1977, 220 p.
- CANDIDO, Antonio. A Literatura e a Formação do Homem. Separata da revista *Ciência e Cultura* 24(9):803-09, set. 1972.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. 5ª ed. S.P., Nacional, 1976. 230 p.
- COELHO, Nelly Novaes. *O Ensino da Literatura*. 2ª ed. Rio, Instituto Nacional do Livro/MEC, 1973, 220 p.
- DAICHES, David. *A Study of Literature*. Londres, Oxford Univ. Press, 1948, 233 p.
- EMPSON, William. *Seven Types of Ambiguity*. 2ª ed. Penguin Books, 1965, 256 p.

---

(13) BOSI, Alfredo. Entrevista Concedida. In: ROCCO, Maria Thereza Fraga, *Literatura/Encino: Uma Problemática*. S.P., Ática, 1981, 288 p. (p. 102).

- GERALDI, João Wanderley. *Prática da Leitura de Textos na Escola*. In: *O Texto na Sala de Aula*. 2ª ed. Paraná, Assoeste Ed., 1985, 125 p. (p. 77-88).
- HELD, Jacqueline. *O Imaginário no Poder*. S.P., Sumus, 1980, 139 p.
- LAJOLO, Marisa. *Usos e Abusos da Literatura na Escola*. Rio, Globo,, 1982, 176 p.
- LAJOLO, Marisa. *Tecendo a Leitura*. In: *Leitura: Teoria e Prática*, rev. da ALB, ano 3, nº 03, p. 3-6.
- LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *Invasão da Catedral: Literatura e Ensino em Debate*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983, 204 p.
- MARROU, Henri Irénée. *História da Educação na Antiguidade*. S.P., EDUSP e Herder, 1971, 639 p.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é Leitura*. 3ª ed., S.P., Brasiliense, 1984, 94 p.
- ROCCO, Maria Thereza. *Literatura/Ensino: Uma Problemática*. S.P., Atica, 1981, 286 p.
- VIEIRA, Alice. *Leituras no 2º Grau (Pesquisa em Andamento)*. In: *Leitura: Teoria e Prática*. Rev. da ALB, ano 2, nº 01, 1983, p. 40-43.
- ZILBERMANN, Fegina e CADEMARTORI, Ligia. *Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação*. S.P., Atica, 1982, 160 p.
- ZILBERMANN, Regina (org.). *Leitura em Crise na Escola*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, 164 p.