

A LITERATURA É UM DIREITO. É UMA NECESSIDADE?

Flavia Maia Bomfim
Orientador: André Dias
Mestranda

RESUMO

A partir da análise das leis e regimentos curriculares que norteiam os currículos da área de Língua Portuguesa (Linguagem, Códigos e suas Tecnologias) no Brasil, percebe-se que o papel que a Literatura ocupa tem-se mostrado instável no decorrer dos últimos quarenta anos. Na primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1971), tinha autonomia de disciplina separada. A nova LDB (1996) mal cita o termo, enfatizando a importância do ensino das linguagens. Os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997) surgem recomendando a Literatura quase como mais um tema transversal. O documento seguinte (os PCN's +, de 2002) se posiciona como um corretor dos equívocos que vinham acometendo o ensino de Literatura pela interpretação dos postulados dos documentos anteriores. No entanto, ainda mantém alguns equívocos sobre o tema. O que melhor vem balizar a inserção devida de Literatura nas escolas são as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), pois faz uma pesquisa sobre o assunto e traz a opinião de especialistas para abrir um debate. Apesar de toda instabilidade que decorre de vários fatores, a Literatura se estabelece como um direito instituído e comprovado até mesmo em leis. A partir dessa premissa, partimos para outra: será ela também uma necessidade? Trazendo para o diálogo autores que já se debruçaram sobre a questão, como Antonio Candido, Mario Vargas Llosa, Tzvetan Todorov, Alfredo Bosi, entre outros, propomo-nos a questionar como se converter a Literatura em, mais que um direito, uma necessidade. Os novos suportes, afinal, favorecem ou não a aproximação da leitura literária? O que a nova textualidade pode reiterar ou eliminar nesse processo?

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; direito; necessidade; humano.

A Literatura é um direito. A vida dita real é um caos, uma desordem de fatos e atos numa sequência difícil, por vezes, de compreender. Dentre suas muitas facetas, a Literatura tem este poder: organizar, dar ordem; escolher a sequência temporal que vai tornar possível a história. E, claro, não precisa ser o convencional e previsível passado, presente e futuro. Trata de outra “ordem”, uma em menor escala que a vida, mas que faz o leitor apropriar-se do que lê, identificar no mundo e fazer seu julgamento, o que muitas vezes é impossível na “realidade”, pela pressa, pela falta de clareza e luz sobre o fato. Nesse sentido, entra, com a luz, a Literatura.

Platão dedica um capítulo inteiro, o décimo, de seu livro *A República*, à causa da Poesia – era assim que chamavam a arte literária. Num diálogo que estabelece com seu interlocutor Glauco, ele vai discorrendo de forma lógica e racional acerca dessa arte e o quanto ela pode ser perigosa, destacando o fato de, fomentando a imaginação de forma indevida, despertar no indivíduo o seu elemento mau:

Estamos, então, bem fundamentados para não o recebermos num Estado que deve ser regido pelas leis sábias, visto que esse indivíduo desperta, alimenta, e fortalece o elemento mau da alma e assim arruína o elemento racional, como ocorre num Estado que se entrega aos maus, deixando-os tornar-se fortes e destruindo os homens mais nobres (PLATÃO, 2004, p. 334).

Reclama Platão de sermos, enquanto espectadores, induzidos a atitudes que não teríamos em situações cotidianas, deixando-nos, pois, iludirmo-nos por ficções danosas ao nosso espírito e continua: “E vê ainda que não acusamos a poesia do mais grave dos seus malefícios. O que mais devemos recear nela é, sem dúvida, a capacidade que tem de corromper, mesmo as pessoas mais honestas, com exceção de um pequeno número” (PLATÃO, 2004, p. 335). O que se apresenta como grande malefício para o Mestre filósofo para o seu próprio discípulo, Aristóteles, configura-se num direito do ser:

Parece haver duas causas, e ambas devidas à nossa natureza, que deram origem à poesia. A tendência para a imitação é instintiva no homem, desde a infância. (...) Pela imitação adquire seus primeiros conhecimentos, por ela todos experimentam prazer. (...) A causa é que a aquisição de um conhecimento arrebatado não só o filósofo, mas todos os seres humanos, mesmo que não saboreiem durante muito tempo essa satisfação. Sentem prazer em olhar essas imagens, cuja vista os instrui e os induz a discorrer sobre cada uma e a discernir aí fulano ou sicrano. Se acontece alguém não ter visto ainda o original, não é a imitação que produz o prazer, mas a perfeita execução, ou a cor ou outra causa do mesmo gênero. Como nos é natural a tendência à imitação, bem como o gosto da harmonia e do ritmo (pois é evidente que os metros são partes do ritmo), na origem os homens mais aptos por natureza para estes exercícios pouco foram dando origem à poesia por suas improvisações (ARISTÓTELES, 2005, p. 30).

Em seu livro “Arte poética”, Aristóteles discorre principalmente sobre a tragédia em comparação à epopeia, enaltecendo os valores daquela, mas, o que nos importa de

fato aqui, impondo a arte literária como um direito inalienável, como uma tendência natural do ser humano. Não se posiciona claramente contrário ao seu mestre, Platão, apenas reitera a fala deste nas lacunas que deixou sobre o direito à arte literária naquilo que tem de útil ao ser humano:

Permitiremos até que os seus defensores que não são poetas, mas que amam a poesia, falem por ela em prosa e nos demonstrem que não é apenas agradável, mas também útil, ao governo dos Estados e à vida humana. E iremos ouvi-los com boa vontade, visto que será proveitoso para nós se ela se revelar tão útil como agradável. (...) Porém, meu caro amigo, se ela não se apresentar assim, faremos como aqueles que se amaram, mas que, tendo reconhecido que o seu amor não era proveitoso, se desligam, contrariados, é certo, mas se desligam. Também por nós, por um efeito do amor que a educação das nossas belas repúblicas fez nascer em nós por essa poesia, estaremos dispostos a ver manifestar-se a sua excelência e altíssima verdade. No entanto, enquanto não for capaz de justificar-se, escutá-la-emos repetindo, como um encantamento que nos previna contra ela, as razões que acabamos de enumerar, com receio de cair nesse amor de infância que é ainda o da maioria dos homens (PLATÃO, 2004, p. 337-338).

A esta época, a Poesia foi banida do Estado, a razão platônica justificava tal ato. Segundo ele, uma cidade bem policiada, filosoficamente falando, não se pode deixar tomar por certas ilusões da consciência que embotam pelo encantamento. Aberto o desafio de quem fosse admirador das Letras Poéticas provar o contrário sobre o seu papel perigoso, Aristóteles tomou-o por seu e cumpriu-o na já citada obra, *Arte poética*.

O ser humano sempre quer mais do que tem e sempre deseja alcançar além das suas possibilidades físicas. Existem momentos – coletivos e individuais – na História em que se percebe uma maior necessidade de compensação de faltas, principalmente quando dogmas religiosos são contestados e não respondem mais aos principais anseios. É nesses momentos que a Literatura e, especialmente, a ficção ganham força no espírito humano. Ao ler (ou escrever) ficção, o homem se lança ao desconhecido, ao não vivido, àquilo que quebra as fronteiras e os limites, as amarras e as algemas. São mentiras que alargam a visão do indivíduo sobre sua própria condição e, depois de envolvido, ao terminar o texto, vê-se impelido a continuar sua busca. Muito por isso ler e escrever foram sempre vistos por quem detém o poder e quer mantê-lo como um perigoso exercício de liberdade.

Por seu propósito, a Literatura precisa mesmo se distanciar da História. Assim disse Mario Vargas Llosa, em seu artigo “A verdade das mentiras”:

Mas quando, no afã de tudo controlar e decidir, um estado arrebatado dos seres humanos o direito de inventar e acreditar nas mentiras que lhes deem prazer, ele se apropria desse direito e o exerce como um monopólio através de seus historiadores e censores (...), abolindo um grande centro nevrálgico da vida social. Os homens e as mulheres sofrem uma mutilação que empobrece sua

existência, mesmo que suas necessidades básicas sejam satisfeitas (LLOSA, 2004, p. 24).

Estamos fadados a sonhar ser e ter mais, mas este é um direito nosso. Seríamos (e já o fomos várias vezes!) amputados de parte importante se proibidos de desenvolver essa satisfação. Está claro que países e sociedades que não valorizam a arte ou a Literatura podem desenvolver-se muito bem em outros setores, até nos essenciais para a sobrevivência; no entanto,

Os homens não vivem somente da verdade; as mentiras também lhes fazem falta: as que inventam livremente, não as que lhes são impostas; as que se apresentam como o que são, não as contrabandeadas com a roupagem da história. A ficção enriquece sua existência, completa-a e, transitoriamente, compensa-os dessa trágica condição que é a nossa: a de desejar e sonhar sempre mais do que podemos alcançar (LLOSA, 2004, p. 25).

Voltando ao ponto de afirmar a Literatura como um direito e considerando que, além de manifestação artística, é disciplina escolar, há de se verificar o seu lugar nesse contexto e até que ponto é vista realmente como uma disciplina imprescindível para o currículo do indivíduo. A Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, prevê uma série de normas para a regulamentação do Ensino Médio, segmento que tem a Literatura como parte integrante da grade. A maioria dessas normas corrobora com uma preocupação acerca do desenvolvimento do educando. Curiosamente, não vemos o termo “Literatura” em momento algum do documento, mas apenas referência à Língua Portuguesa ou à comunicação e à linguagem.

A LDB, citada acima, marca como direito do aluno do Ensino Médio o seguinte tópico: o *aprimoramento do educando como pessoa humana*, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (LDB, capítulo 35, inciso III, 1996). Diante de tal inciso, pode-se perceber a importância da Literatura para o cumprimento deste direito. Sem a leitura regular, não há formação ética, autonomia intelectual ou desenvolvimento do pensamento crítico. Segundo Mario Vargas Llosa, a leitura de literatura é

um dos mais enriquecedores afazeres do espírito, como uma atividade insubstituível para a formação do cidadão numa sociedade moderna e democrática, de indivíduos livres, e que, por isso mesmo, deveria ser inculcada nas famílias desde a infância e fazer parte de todos os programas de educação como uma disciplina básica (LLOSA, 2004, p. 359).

Dito isso, esse autor crê, pois, que a Literatura não deveria ser privilégio apenas para os mais velhos estudantes, mas deveria figurar em todo o processo educativo. Infelizmente, não é o que se vê nos documentos que regem essa disciplina. Os

Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN's), publicados primeiramente em 1997 e, mais tarde, revisados em 2000 pelo Ministério da Educação, incorporaram a Literatura nos estudos de gêneros textuais e leitura com a intenção de propor uma nova abordagem em que não prevalecesse o ensino da historiografia literária. Após isso, outros documentos foram publicados, dentre eles, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em 2006, que pôs a literatura novamente no patamar de disciplina, mas com tópicos de conteúdo descritos como “de apoio”, ou seja, apesar da aparência curricular, ela ainda continuaria à sombra do ensino de gêneros e leitura. Isso significa que o lugar da Literatura no Ensino Médio vem flutuando e, assim, sendo questionado e, em extensão, vem sendo questionada também a sua função na escola. Se em tempos passados as atribuições a ela eram claras (consolidadora do conhecimento da língua e responsável pelo imaginário nacional), agora há de se refletir melhor qual é o seu papel.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) surgem como uma forma de delimitar o que havia sido postulado na LDB para cada área do conhecimento. Esta lei apresentava como uma das normas a regulamentação do ensino de forma generalizante, mas acompanhada de uma brecha para que as instituições tivessem autonomia para também organizar seus anseios pedagógicos. Os PCN's propõem objetivos comuns aos segmentos da Educação Básica nas diversas áreas, no caso estudado aqui, a das Linguagens e suas Tecnologias. Em se tratando da Língua Portuguesa, um dos primeiros tópicos já diz respeito ao direito que tem o aluno de não ser negligenciado no ensino da Língua para que possa ter autonomia em seu uso e assim, de forma democrática, participar efetivamente da sociedade em que está inserido:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (PCN, 1997, p. 16).

Reconhece-se inicialmente a necessidade de o aluno entrar em contato com os diversos gêneros para que possa responder às demandas, contemporâneas principalmente, de textos múltiplos e diversos em vários contextos diferentes. Há, segundo o documento, de se criarem condições para que o educando possa habituar-se a estar em situações em que se teste seu conhecimento da padronização relativamente

estável dos gêneros e, assim sendo, seja capaz de fazer as escolhas discursivas adequadas a cada situação comunicativa.

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCN, 1997, p. 21).

Apesar de falar na citação anterior em formas elaboradas e abstratas de pensamento, ainda não se tocou no termo “literário” ou “literatura”. Até aqui temos afirmado que é esse tipo de leitura que melhor propicia a abstração de ideias e o entendimento das formas mais complexas. Os PCN’s reconhecem, pois, o que é típico do exercício de ler-se literatura – a complexidade do pensamento – como condição imprescindível para a democracia e para o ensino de Língua Portuguesa. Podemos inferir, pois, que, se cremos que é a Literatura que melhor forma nesse sentido, ela é sim um direito a ser defendido.

Em 2000, houve uma revisão dos PCN’s publicados em 1997. Nessa revisão, quando se estabelece o sentido do aprendizado na área das Linguagens, surge a seguinte afirmação: “No mundo contemporâneo, marcado pelo apelo informativo imediato, as reflexões sobre as linguagens e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos, e sobre os processos e procedimentos comunicativos é mais que uma necessidade” (PCN, 2000, p. 6). A reflexão mais aprofundada é descrita, então, como uma necessidade, ou seja, vai além do direito. É uma garantia de uma participação ativa do educando. Apesar disso, nesse documento, o que se tem é a Literatura como mais uma das expressões textuais a fazer parte do repertório do aluno. A preocupação premente é que ele possa reconhecer as especificidades do gênero literário, como o poema ou a peça teatral, para entender o diálogo que se trava com o contexto histórico e social no qual ele foi produzido.

O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo aí o texto literário. Em uma situação de ensino, a análise da origem dos gêneros e tempos, no campo artístico, permite abordar a criação das estéticas que refletem no texto, o contexto do campo de produção, as escolhas estilísticas, marcadas de acordo com as lutas discursivas em jogo naquela época/local, ou seja, o caráter intertextual e intratextual (PCN, 2000, p. 8).

O foco maior de proposta de trabalho é interdisciplinar, ou seja, que o aluno possa perceber os denominadores comuns de textos de várias áreas diretas e indiretas e, a partir disso, estudar as especificidades de cada uma. Além disso, o documento se embasa numa discussão que toca a questão de o aluno ser conduzido a pensar por si mesmo, a fazer suas próprias escolhas, a ser colocado no cerne de discussões que confrontem diferentes pontos de vista e que ele entenda os motivos que geram cada um desses pontos de vista para que possa construir o próprio.

O gostar ou não de determinada obra de arte ou de um autor exige antes um preparo para o aprender a gostar. Conhecer e analisar as perspectivas autorizadas seria um começo para a construção das escolhas individuais (PCN, 2000, p. 9).

A LDB de 1971 trazia as matérias Língua Portuguesa, Literatura e Redação separadas. Elas se aglutinaram na de 1996. Há uma explicação para isso no documento dos PCN's de 2000:

O que deveria ser um exercício para o falar/ler/escrever melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível. Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno (PCN, 2000, p. 16).

Embora haja generalizações, o que se discute é o papel da Literatura na sala de aula e que ela não deveria vir desvinculada das aulas de Língua, Linguagem e Expressão e Comunicação; ela faria parte de um todo significativo que intenciona equipar o aluno para a interação social. Tentando solucionar um problema, incorreu-se em outro – o apagamento do ensino de Literatura na escola. Um fato é dar importância ao texto e a seu contexto histórico-social; outro é deixar o texto literário em segundo plano no contexto educacional ou dar-lhe o mesmo valor dos textos não literários para a formação do indivíduo.

O problema só tende a crescer se o ensino de Literatura continuar pautado, como afirmou Todorov, em uma maneira ascética de lecionar (2014, p. 31). O objetivo em se estudar essa disciplina na escola é fazer com que o aluno entre em contato com os textos e com os sentidos que se pode depreender deles. A história dos movimentos literários ou o estudo da estrutura e teoria têm de servir a esse propósito, e não podem ser um fim em si mesmo. Tzvetan Todorov é um filósofo e linguista búlgaro radicado em Paris e, em seu livro *A literatura em perigo*, chamou a atenção para o risco que existe em centralizar o ensino de Literatura a uma periodização rígida em que a leitura do texto fique em segundo plano:

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu *fim* (TODOROV, 2014, p. 31).

A função então de uma aula de Literatura seria centrar-se nos significados do texto e usar a historiografia e a teoria literária. Às vezes, vemos o contrário em muitos casos: o texto servindo de pretexto exclusivamente para se obter informações sobre estilos de época e características do autor ou até mesmo para o estudo das regras gramaticais. O contato com uma linguagem esteticamente trabalhada por um autor cujo estilo revela informações sobre seu contexto histórico é algo que a análise de um texto literário pode realmente propiciar. A questão é que toda essa possibilidade de se adquirir conhecimentos múltiplos parte da análise do texto literário e não da memorização das características de um movimento ou de um escritor.

Em contrapartida, no intuito de integrar a Literatura à área de leitura, lançou-se, nos postulados dos PCN's, sobre a disciplina, uma nuance de desimportância, como se ela apenas compusesse uma lista de gêneros a serem estudados.

Em outro momento, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio citam a Literatura de forma indireta ao apregoar que dar espaço para a verbalização da representação social e cultural seria um grande passo para a sistematização da identidade de grupos que sofrem processo de deslegitimação social. O aluno poderá reconstruir sua autoestima ao aprender a conviver com as diferenças, reconhecê-las como legítimas e saber defendê-las em espaço público. Indica a Literatura como um bom exemplo do simbólico verbalizado. Exemplifica com Guimarães Rosa, que teria procurado no interior de Minas Gerais a matéria-prima de sua obra: cenários, modos de pensar, sentir, agir, de ver o mundo, de falar sobre o mundo, uma bagagem brasileira que resgata a brasilidade. Indo às raízes, devastando imagens preconceituosas, legitimou acordos e condutas sociais, por meio da criação estética (BRASIL: PCN/Ensino Médio, 2000, p. 20). Contudo, a criação estética em Guimarães Rosa extrapola qualquer intencionalidade pragmática, como esta de desfazer visões preconceituosas. É um mundo completamente outro e o mesmo simultaneamente que se apresenta ao leitor e excede as intenções práticas de aprendizado pura e simplesmente. São as mentiras que revelam a verdade, é a possibilidade de autodescoberta e de vivências que excedem a vida que se tem, é o lançar-se num meio que nos modificará e não terá retorno. O aluno

tem o direito de ter a Literatura como um dos pilares de sua formação enquanto indivíduo. Antonio Candido, sociólogo e professor de Literatura, afirmou em seu texto “O direito à literatura”:

Ela [a literatura] é uma necessidade universal imperiosa, e porque fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético. Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão (CANDIDO, 1995, p. 179-180).

Por englobar o lúdico, linguagens plurissignificativas, poeticidade, esquece-se (ou não se sabe mesmo) que a Literatura, assim como a Arte em geral, compõe a formação do ser humano. Portanto, além de objeto artístico e estético a que todos têm direito, atua como condição de humanização, propiciando ao aluno, no caso, uma maior capacidade de autoconhecimento. Ainda segundo Antonio Candido, essa humanização consiste em possuir como traços “o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor” (1995, p. 180). Viver as experiências da ficção torná-lo-ia mais preparado para as suas próprias experimentações. Sobre isso, afirma ainda Todorov,

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajudar a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo (TODOROV, 2014, p. 23).

Em dado momento, há uma constatação de que à leitura dos PCN's pode seguir uma interpretação de que a Literatura, entre outras coisas, não está presente nas propostas do documento. Em seguida, justifica-se dizendo que o que está em pauta é o trabalho com a linguagem:

Ao ler este texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam. Nesse sentido, todo conteúdo tem seu espaço de estudo, desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão (PCN, 2000, p.23).

O foco maior dos PCN's é, pois, o trabalho com as diversas linguagens dos textos, e objetiva apontar estratégias para possibilitar a maior proficiência leitora dos alunos e maior autonomia deles para a escrita. Isso é um direito. O que muitos teóricos, aos quais se atém esta pesquisa, indicam com clareza é que o texto literário possibilita esse trabalho e maior proficiência e autonomia. Se antes a Literatura era uma disciplina que se fundamentava na historiografia ou na valorização do cânone numa perspectiva quase pessoal, como apontam fragmentos dos PCN's, era o caso de aboli-la enquanto cátedra escolar? Era o caso de tirar-lhe a autonomia e transformá-la em praticamente tema transversal ou conteúdo a ser ministrado apenas se tiver função de melhora na proficiência discursivo-linguística? A forma como era ensinada a Literatura limitava-a, mas mostrar-se simplista quanto aos seus papéis na formação do indivíduo é uma forma grosseira de sonegar tal conhecimento ao aluno. Onde pôr a dimensão humanística que lhe é própria, além da fruição e criação estética? Há substituição possível? Ou mais: há como abster-se disso sem perdas imensuráveis?

Dando continuidade à discussão à luz dos documentos oficiais, o MEC apresentou a revisão dos PCN's com os PCN's+, em 2002, e também com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em 2006. Nos PCN's+, trouxe à tona a discussão do papel da Literatura na sala de aula, mas com muitas informações que traziam novamente a historiografia literária para o centro do trabalho. Nas Orientações Curriculares, percebe-se a volta de uma preocupação com o lugar que a Literatura ocupa e/ou deveria ocupar na escola, vêm como uma resposta aos PCN's+ que, no intuito de trazer a Literatura de volta a um lugar de destaque, cometeu várias imprecisões e simplificações em seus conceitos, como reduzi-la à fruição e deleite e orientar os docentes a aceitar tudo que parta do aluno/interlocutor como forma de juízo de valor válido de uma obra literária. As Orientações parecem valorizar uma discussão mais amadurecida. Há uma parte do documento totalmente voltada a esta questão. O sumário traz como título da parte 2 "Conhecimentos de Literatura" e, em seguida, diz na Introdução "Por que a literatura no ensino médio?", voltando-se, a partir daí, aos seguintes questionamentos: A formação do leitor: do Ensino Fundamental ao Ensino Médio; A leitura literária; A importância do leitor; Que leitores somos; Formação do leitor crítico na escola; Possibilidades de mediação; O professor e a seleção dos textos; O professor e o tempo; O leitor e o espaço. Isso já aponta uma releitura sobre o "segundo plano" a que foi relegada a disciplina no documento anterior. Numa tentativa

de refazer o discurso, a parte destinada à Literatura já se inicia com a *mea culpa*: “As orientações que se seguem têm sua justificativa no fato de que os PCN’s do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas.”. O texto literário, está claro, é também um discurso, mas não poderia ter o mesmo tratamento na escola que os de outras esferas em que o trabalho criativo e estético e os interditos, os subentendidos, as ambiguidades não se impõem como condição imanente.

Depois de apresentar os conceitos etimológicos do termo Literatura, de contrapô-los ao de Trabalho, de exemplificar a visão popular de Arte através de um depoimento de uma mãe de aluno do Ensino Médio e de discorrer sobre as causas do aniquilamento do humano pelas imposições da modernidade, o documento, enfim, surge com a ideia de Ensino da Literatura (Arte) como direito:

Nesse mundo dominado pela mercadoria, colocam-se as artes inventando “alegriazinha”, isto é, como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico – embora se faça por outros caminhos; como meio de pôr em questão (fazendo-se crítica, pois) o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado: esses são alguns dos papéis reservados às artes, de cuja apropriação todos têm direito. Diríamos mesmo que têm mais direito aqueles que têm sido, por um mecanismo ideologicamente perverso, sistematicamente mais expropriados de tantos direitos, entre eles até o de pensar por si mesmos (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p. 53).

O documento de 2006 ainda reitera a lei de 1996, quando diz que “O ensino de Literatura (e das outras artes) visa, sobretudo, ao cumprimento do Inciso III dos objetivos estabelecidos para o ensino médio pela referida lei” (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p.53), lembrando que o Inciso III dizia que um dos objetivos a serem alcançados para o sucesso escolar era “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB, 1996). Reitera-se, assim, a necessidade de abdicar-se da memorização de fatos, estilos, escolas literárias para valorizar o que chamam de “letramento literário”. Termo emprestado da Linguística, “letramento” designa uma série de procedimentos para o educando ir adquirindo autonomia que vai além do ler apenas, e sim perpassa o entendimento e fruição dos textos quem tem em mão. Numa tentativa de trazer à causa os docentes de

Ensino Médio, o documento dá um tom de urgência a essa empreitada de nova alfabetização: “faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária” (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p.55).

Dito isso, é fato, pois, ser a Literatura um direito. Nas próprias Orientações Curriculares, inicia-se a partir daí um outro rumo para a discussão: como se portar o professor de Literatura em aula? Deve permanecer no tradicionalismo e elencar os autores cânones e negar tudo que seja externo a eles? Ou, pelo contrário, aceitar todas as manifestações populares num jogo intertextual e interdiscursivo entre as várias manifestações artísticas e os autores da Literatura?

Existe um campo econômico bastante lucrativo para as editoras na escola, especialmente no Ensino Fundamental. É neste momento que os jovens os quais se tornam leitores desenvolvem com mais fixidez o gosto pela leitura. O livro entra na escola atendendo a um esquema de acesso ao jovem que envolve várias dinâmicas: as críticas, os prêmios, as estratégias das editoras, os crivos dos bibliotecários e dos professores, etc. O que se deve evitar é que esse vínculo iniciado neste segmento se perca no próximo.

O documento se propõe claramente, a partir daí, a esclarecer como o ensino de Literatura tem deixado a desejar a partir do momento em que, com a justificativa de tornar mais palatável a leitura literária, troca a chamada “Literatura difícil” pela “fácil” ou limita o estudo a informações externas aos textos e às obras ou, ainda, adota o resumo e a paráfrase, por exemplo, das obras originais no lugar destas para “facilitar” a vida do aluno. Os livros didáticos também são de vital importância no processo de aquisição pelo gosto da leitura literária e não poderiam, como muitos o fazem, desempenhar um papel contrário, engessando o estudo da Literatura a partir da ênfase na historiografia e na análise de fragmentos descontextualizados das obras. Nesse caso, cabe o professor nortear-se além do material didático e lançar mão de seu próprio repertório responsável por sua formação para compartilhar experiências de leitura com seus alunos (2006, p.64-65).

A escola também propicia a troca de experiência, a partilha de informações e de impressões. Em outras manifestações artísticas, como o cinema e o teatro, a troca se dá muitas vezes no ato da apresentação; no entanto, comumente, o contato com a Literatura

se dá individualmente. Os professores, ao programarem suas aulas, poderiam norteá-las para essa interação, não necessariamente transformando-as em clubes de leitura, mas num momento prazeroso pela descoberta de impressões identitárias do grupo e outras que individualizam cada leitor. Também sobre isso discorre o documento:

é possível compartilhar impressões sobre o texto lido (a escola também poderia propiciar essas oportunidades), agimos do mesmo modo como quando acabamos de assistir a um filme: evidenciamos a particularidade de nossas leituras com apreciações individualizadas sobre personagens, narradores, enredo, valores, etc., emitimos o nosso ponto de vista, nossas impressões sobre vários aspectos da leitura – todas elas *legítimas*, portanto (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p. 68).

A Literatura e sua linguagem transformadora e desvendante sempre incomodaram a quem estava num poder opressor e este tratava de mandar extirpar da sociedade os livros que representassem o perigo. Logo, o livro, especialmente o literário, na maioria dos casos, foi visto como um disseminador potente e eficiente de ideias em prol da liberdade. Se tem esse poder, é, pois, um direito e uma necessidade. Em Manguel, vemos,

Para manter o funcionamento dos mecanismos sociais, os poderosos muitas vezes tentam coibir e controlar essa multiplicidade de leituras: simplesmente proibindo um livro ou, com mais sutileza, impondo um vocabulário restrito ou distorcido (MANGUEL, 2008, p. 112).

Comparando com Mario Vargas Llosa, a abordagem já diz respeito ao exagero que consiste nessa proibição, já que os efeitos da leitura literária não são imediatamente verificáveis:

chamar de sediciosa a literatura porque as belas obras de ficção desenvolvem nos leitores uma consciência aberta a respeito das imperfeições do mundo real não significa, está claro, como creem as igrejas e os governos que estabelecem censuras para atenuar ou anular sua carga subversiva, que os textos literários provoquem imediatas comoções sociais ou que acelerem as revoluções (LLOSA, 2004, p. 361).

Imediatos ou não os efeitos, ambos concordam que existem e fazem-se presentes àqueles que leem. E aos que não leem? Sonega-se a eles essa possibilidade de ter uma “consciência infeliz”, para tomar emprestada a expressão de Sartre? Seria justo?

Não podemos nos furtar, pois, da discussão sobre o livro em si. Um objeto, que por tanto tempo foi o veículo único da Literatura, e que agora está redimensionado. Faz-se necessária a discussão sobre o seu papel, sobre o acesso a ele ou ao que se tornou nos últimos tempos, como fator determinante para que a Literatura, enquanto direito e necessidade, seja um projeto possível na formação do indivíduo e na manutenção de sua condição de existência – a humanidade.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Arte Poética*. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Editora Martin Claret, 2005.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/Semtec, 2006.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental - *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental - *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BOSI, Alfredo. *Literatura e resistência*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002. P. 186-208.

CANDIDO, Antonio. “O direito à Literatura”. *Vários escritos*. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

LLOSA, Mário Vargas. “A verdade das mentiras”. *A verdade das mentiras*. Trad. Cordelia Magalhães. São Paulo: ARX, 2004. P. 15-30.

_____. “A literatura e a vida”. *A verdade das mentiras*. Trad. Cordelia Magalhães São Paulo: ARX, 2004. P. P. 377-395.

MANGUEL, Alberto. “A tela de Hal.” *A cidade das palavras*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008. P. 106-131.

_____. “A voz de Cassandra.” *A cidade das palavras*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008. P. 15-35.

MEC (Ministério da Educação) *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Língua Portuguesa. Brasília, MEC, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre verdade e mentira*. Trad. e org. Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. “Literatura para todos”. *Literatura e sociedade*. São Paulo: USP / FFLCH / DTLLC, 2006. P. P. 17-29.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é literatura?* São Paulo: Editora Ática, 1989.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.