

O ENSINO DE LITERATURA: TÓPICOS PARA DEBATE

Vicente Ataíde - UFAL

Afrânio Coutinho propõe dois critérios aconselháveis para o ensino da literatura:

- a) literário;
- b) estilístico.

Pelo primeiro critério, em vez de ler sobre, o estudante lê a própria literatura. Para poder justificar o segundo critério, Afrânio diz que a leitura da literatura se dá por gêneros. O critério estilístico, então, vai ler (?) as obras dentro dos estilos de época a que pertencem. Aí, a pessoa tem que fazer o estudo de tudo o que diz respeito ao período literário.

O ensino tradicional da literatura se fazia segundo os critérios histórico e filológico. Pelo histórico, a obra era enquadrada no bloco social, econômico, histórico, político a que pertencia. (Curioso é que não se fala no literário). Fazia-se biografia, sociologia, psicologia, historiografia, mas não se estudava literatura. O texto era pretexto. Pelo critério filológico, a obra se tomava fonte de estudo de linguagem: análise morfológica, análise sintática. (Curioso, de novo: esses métodos pensam que a literatura não tem ligações com a vida).

Afrânio Coutinho propõe:

a) O ensino da literatura deve levar ao aprendizado da leitura (expressiva, interpretativa, dialogada). O aluno deve familiarizar-se com a língua e com o literário (a estrutura). Deve-se estabelecer o que é literatura (natureza, função e valor).

b) O ensino da literatura deve levar à análise literária: exame de gênero, estrutura, interpretação e avaliação do todo. O que o autor propõe é a formação do crítico literário. Não sendo a análise apenas exame estilístico, o estudante deve envolver-se com os artifícios que compõem a obra, os traços tradicionais e os inovados; exame do estilo individual e de época; a estrutura: enredo, personagens, ponto de vista, situação-ambiente, tema. Afrânio Coutinho não recomenda o trabalho em antologias; prefere obras integrais, pois estas permitem o estudo por inteiro.

O método proposto esgotou-se na medida em que os romances com “fichas de leitura” fizeram dele uma apenas fórmula. Os livros didáticos também contribuíram para cansá-lo.

O LIVRO DIDÁTICO

Um dos maiores empecilhos para o ensino da literatura é o livro didático. O professor que não usa livro didático presta um serviço ao seu aluno.

Depois do aparecimento de Livro **Mentiras que Parecem Verdades** (trad. bras. do **I Pampini Bugiardì**), de Umberto Eco e Marisa Bonazzi, as críticas ao livro didático subiram a graus agudos graças à má fé com que os autores dos tais didáticos os organizam. Quem não se submete à ordem, à forma, ao modelo cristalizado, à redução, à ideologia do “establishment” — quem prefere a discussão à lição — jamais pode acomodar-se ao livro didático.

A fraca formação dos professores, a deficiência econômica do magistério (o professor precisa dar 60 aulas por semana para salvar algum dinheiro), a impossibilidade de leitura, são alguns fatores que contribuem para a sustentação desse estado. Osman Lins, que no Brasil há muito tempo começou o processo de denúncia contra a péssima qualidade desse material, acrescenta a “máfia do livro didático”. A idéia de Osman é plausível, pois o governo federal tem distribuído livros didáticos de português às escolas e nenhum professor tem reclamado. O adotador se submete à máfia. O governo federal atende às exigências das editoras. O livro não consumível pouco se diferencia do consumível. Os rótulos não alteram a baixa qualidade e o logro.

Parece que as denúncias ao livro didático não trouxeram a resposta que se esperava: depois do riso a crise. Não há crise. Os professores continuam a receber os livros com a mesma inocência (ou será má fé, também?). Com salário de fome e submissão ideológico-curricular, ninguém jamais estará pensando em mudança.

Observando os livros italianos (que, de resto, pouco diferem dos brasileiros), Umberto Eco estabelece que “a criança é educada para uma realidade inexistente. Que, quando os problemas (e a resposta a eles fornecida) dizem respeito à vida real, são colocados e resolvidos de forma a educar um pequeno escravo, preparado para aceitar o abuso, o sofrimento, a injustiça e para ficar satisfeito com isto. Enfim, os livros de leitura contam mentiras, educam os jovens para uma falsa realidade, enchem sua cabeça com lugares-comuns, com coisas chãs, com atitudes não críticas” (p. 16).

Os temas que o volume apresenta são os seguintes: **os pobres** (os autores observam que os pobres abundam nos livros: se os volumes tivessem a intenção de sustentar a ideologia dominante, deveriam escondê-los; mas são tomados “pelo gosto quase mórbido da pobreza. Suas páginas como um pátio dos milagres, são povoadas por mancos,

velhos inválidos, crianças esfomeadas, doentes abandonados, escrofulosos, cegos, surdos-mudos, mendigos, vagabundos. É uma visão quase medieval, um pátio dos milagres, uma ópera dos três vinténs. Uma outra hipótese: os pobres apareceriam de forma tão freqüente como puro pretexto para estimular nas crianças o gosto pela caridade. Mas não é assim. Na maior parte das vezes, o pobre aparece apenas para que seja afirmada, em altos brados, a sua condição privilegiada, a sua tranqüila felicidade, a sua vizinhança com Deus, o imenso prazer que ele tem com a sua “falsa” desventura. Estas páginas parecem dominadas pela necessidade obsessiva de demonstrar que a finalidade de toda sociedade feliz é a de produzir o maior número possível de pobres”). **O trabalho** (o trabalho como elemento transformador está ausente—modificação da natureza, produção de objetos, instauração de relações sociais. O trabalho fica separado do tema da pobreza. Trabalhar é bom, necessário, útil. Só não se diz a quem ele é útil) **O herói e a pátria** (o herói liga-se à pátria. Esta, por sua vez, ao ufanismo chauvinista: nada que lembre o poder, as manobras dos grupos econômicos para sustentar seus privilégios, etc. Só coisas anódinas: bandeira (pano sagrado), mãe. O herói — sem instinto de conservação — morre pela pátria: parece que a coisa mais gostosa que existe é morrer pela pátria. O herói é o ser anti-educativo: imprudência, irreflexão, mania de andar sobre muros altos, saltar do oitavo andar como o herói do gibi, elogio da violência). **Raças e povos da terra** (indisfarçado racismo). **A família** (esterotipação. A família é produtora do herói. Nenhuma referência à posição da mulher, à criança oprimida pelo adulto). **Religião** (o capítulo sobre o assunto é denominado “a ausência de Deus” — antropomorfização das forças da natureza, as guerras são santas, Cristo e sua doutrina não aparecem a despeito de toda uma mistificação de segunda mão, o santo é apresentado de forma distanciada e neutra, nem parecendo um ser humano dedicado aos outros e às virtudes). **Educação cívica** (apesar da facilidade do assunto, a educação é apresentada na órbita dos fenômenos sociais como fatos naturais e impossíveis de serem modificados. As crianças formadas no livro didático tendem a ser cidadãos passivos, obedientes, incapazes de discutir as leis e os homens que as fizeram, são ignorantes de seus mais elementares direitos. O livro didático não projeta o cidadão, escala o escravo). **Trabalho dos menores** (exaltação ao trabalho: omite-se o direito da criança e não se denuncia que o trabalho do menor — no caso do Brasil o menor abandonado é mais crítico — como contradição social). Outros temas tratados: **história nacional, língua materna, ciência e técnica, dinheiro, caridade e previdência social**. Interessante a situação do dinheiro: quem o tem é o rico e ele será abençoado por Deus se praticar a caridade.

No caso brasileiro, Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella fez o mesmo tipo de estudo: **As Belas Mentiras: a ideologia**

subjacente aos textos didáticos. Embora não cite os escritos pioneiros e importantes de Osman Lins e Ricardo Ramos sobre o assunto — principalmente Osman (**Problemas Inculturais Brasileiros**) — ela consegue estabelecer bases excelentes de análise, sobretudo envolvendo a família, a escola, a religião, a pátria, os ricos e os pobres e o trabalho, todos elementos no sentido de sustentar a ideologia da classe dominante, formando seres acríticos, dóceis, passivos para aceitar qualquer imposição. A autora trabalhou com quase todos os livros didáticos à disposição no mercado.

A família, estereotipada, é o lugar de paz, segurança, felicidade. Não se liga a nenhuma realidade social e econômica. Vive por si, é estática, fechada, completa: jamais será vítima das contradições sociais. O segundo lar é a escola. Tudo é maravilhoso e bom na escola. O estudo é prêmio, alegria, felicidade. A religião é o reforço sobrenatural para garantir a família, a escola e a pátria. Deus é bom e poderoso como o governante, como o homem rico (que dá esmola ao pobre). A pátria segue o mesmo receituário: “relaciona-se com o povo de maneira vertical, autoritária, repressiva e idealizada (...) Representa a classe dominante, que se apodera do conceito de Pátria para, com ele, forçar todo o povo a agir em função de seus interesses sociais, econômicos e políticos” (p. 215). No mesmo sentido, a relação entre ricos e pobres: a relação é vertical — os ricos devem ser bons ricos, dando parte de seus bens aos pobres (os pobres são bons se agradecerem). A riqueza não é questionada — aliás, segundo os livros didáticos, a riqueza não é essencial à vida do homem, nem o deixa feliz. O trabalho é fonte de alegria, é dever, dignifica o homem. Em nenhum momento, ele é apresentado como mecanismo econômico e social e exploratório do homem pelo homem. Aqui, partem outros temas propostos: o ambiente — que completa a noção de pátria, família, escola; as virtudes — que existem na medida em que se obedece àquele receituário; os temas do índio e das explicações científicas (estas servem para ajudar a escamotear a compreensão do real). Maria de Lourdes Nosella examina, também, as ilustrações e as capas dos livros: são instrumento reforçador da ideologia, pois comungam com o que os textos dizem. A autora (p. 217) chega a afirmar que “os desenhos das capas e ilustrações são, na maioria das vezes, ainda mais falsos e acríticos diante da realidade do que os próprios textos”.

O conjunto das obras traduz um mundo mais ou menos coerente, justo, belo e bom, que deve ser mantido como está. O livro didático, como instrumento do sistema escolar (na verdade, o escolar é subsistema do sistema social), cumpre o papel de ajudar a mascarar a realidade, não permitindo que as classes oprimidas percebam a injustiça, a contradição, o sutil jogo de sustentação do poder através da apropriação privada dos bens produzidos. Para poder mascarar a realidade, o livro didático trabalha com estereótipos e formas idealizadas, nunca com o concreto, objetivo, com situações dadas no dia-a-

dia. Não se pensa em mudança, em consciência crítica, pois isso vem contra o funcionamento do sistema imposto pelo capitalismo. Enquanto perdurarem as formas verticais (como é bom ou receber alguma coisa do alto, como isso me ajuda a viver feliz!) — governo/povo, professor/aluno, pai/filho, homem/mulher, adulto/criança; enquanto ninguém se aperceber que a sociedade é tensão e conflito, que alguns sustentam a alienação para sustentarem seus privilégios, que a dominação e a exploração estão nos alicerces do modelo capitalista, enquanto tudo isso não for trazido para dentro da sala de aula e discutido com todos os efes e erres, nada pode ser feito em termos de expectativa de mudança da realidade brasileira.

O ENSINO DA GRAMÁTICA

Apalermados com sua própria insegurança, os professores escudam-se na gramática. Decoram dois ou três pontos e ficam a repassá-los aos alunos com ares de grande ciência e saber. São firmes e seguros: crase, ortografia, análise sintática, conjugação de verbos.

Os livros didáticos — e isto não foi trazido pelos estudiosos examinados — dão duas ou três páginas ao texto (com aquelas características apontadas: a formação do escravo) e sete ou oito páginas à gramática. Exercícios inúteis de pôr x ou numerar coluna, de preencher lacuna ou memorização. Fora isso, a norma culta como padrão a ser seguido: condenação sumária da fala do aluno — o que o aluno diz ou escreve é errado: o professor é o cão de guarda a rosar, procurando o erro. E quem usa a norma culta? Os ricos. A lição da dominação: a criança deve falar como o rico, seguir o modelo do rico. O ensino da gramática é outra forma de dominação. A criança deve seguir o exemplo dos bons, dos eleitos, dos homens de bem.

Isso tudo, descontados os equívocos científicos: a gramática normativa, repassada na escola, está toda errada, pois é cópia de cópia: grego > latim > português (cf. Orlando Bogo — **Gramática: leitura crítica**, passim).

O livro didático sustenta a gramática, a qual vem ao encontro do professor que não lê, mas que sabe bem decorados casos, regras, exceções e exercícios. A máfia do livro didático, como se tudo isso não bastasse, ainda dá de presente ao professor o “livro do professor”, com todos os xis, lacunas e números preenchidos; o professor não precisa fazer nada — basta consumir.

A LEITURA

O drama maior de quantos trabalham em 1º e 2º graus envolve o hábito da leitura. Como ensinar literatura se o aluno reage à leitura?

E ler por quê? Segundo o educador: porque a literatura é forma de enriquecimento do indivíduo, é forma de lazer. E se chega à literatura, lendo. Não se trata do entretenimento passivo como na leitura de massa. É leitura que gera consciência, participação, atuação sobre o mundo e sobre si mesmo.

E por que grande número de escolares não lê? Política educacional brasileira equivocada; analfabetismo; geral pobreza do país; prevalência dos meios de comunicação de massa (televisão e histórias em quadrinhos); educadores ineficientes (pais, professores, bibliotecários, supervisores).

Leitura e ditadura rimam (cf. Ezequiel T. Silva). A leitura tem sido uma imposição constrangedora. A leitura é feita com vistas à avaliação. O professor dará nota pela leitura. Pouco se indaga (nada se indaga) da participação da família, da biblioteca, da igreja. O aluno que não lê é punido.

De outro lado, a indústria cultural também tem seus produtos e precisa conquistar o mercado: televisão quer tudo para si; histórias em quadrinhos querem tudo para si; o próprio livro comercial quer tudo para si.

A palavra — ampliando agora a reflexão — na arte, tem sentido conotativo; na informação, sentido denotativo. A escola quer que a palavra conotativa, ambígua, metafórica seja igual à outra, a denotativa e unívoca. Daí o desacerto.

Como, então, verificar objetiva e concretamente o resultado, se ele depende de prazer e não-prazer, de experiência individual variável? Há convergência de resultado quando alguém pergunta qual a capital do Paraná ou qual o rio em que se encontra a hidrelétrica de Itaipu. O resultado é único e pode ser examinado concretamente, de modo objetivo. Mas, se alguém especular sobre o adultério de Capitu (**Dom Casmurro**) ou o que exatamente pretendeu Cruz e Sousa com a “Litania dos Pobres”, a solução nunca será harmônica. E nem é para ser. O leitor mais jovem, é natural, pode fugir ao romance de Machado ou à poesia de Cruz e Sousa — tempos depois, a mesma pessoa pode extasiar-se diante dos mesmos textos rejeitados. É que a aprendizagem da arte depende de explorações, divergências consigo mesmo, de vivência, de um processo em que as diferenças individuais são relevantes. O esforço homogeneizador da escola, então, só faz prejudicar a exploração. E exploração é bem a palavra — o leitor vai fazendo o levantamento de dados, vai acervando, desprezando, selecionando, num crescimento que jamais pára.

Esse é o papel que a escola não sabe cumprir devido à sua natureza constritora, igualizadora, devido à sua função social e política de integrar o indivíduo no grupo.

Nesse conjunto, como a escola vai propor o desafio, vai gerar o prazer e o enriquecimento individual?

Tentativa de resposta: os futuros leitores podem nascer nas salas-de-aula, desde que sejam destinadas algumas horas, diariamente, à leitura. Se as crianças passarem, nessa fase, lendo boa parte do seu tempo, serão leitores para o resto da vida. Osman Lins, de onde é retirada a observação (**Evangelho na Taba**, p. 62) e que está fazendo observações sobre o livro de Richard Bamberger, acrescenta — “verificou-se que as crianças que lêem bastante na escola, lêem em casa mais que as outras; e que as crianças passam mais tempo lendo, lêem mais livros do que revistas, folhetos, etc. Quer dizer: o livro, pela sua variedade, resiste mais a um convívio intenso”.

Dentro da sala-de-aula, pode-se propor um elenco de táticas para estimular o hábito da leitura. O que vai ser tratado agora depende do professor e do material disponível.

1) A leitura deve ser estimulada em todos os momentos da vida do indivíduo. Nos primeiros anos escolares, é importante contar estórias às crianças, ler para elas, deixá-las curtir os livros com figuras coloridas (artes plásticas promovem e estimulam tanto quanto arte literária). Ler livros e sobre eles falar torna a criança apta a receber novos textos no futuro.

2) Superar o dogmatismo metodológico em favor da vivência e da conversa entre as partes.

3) A escola deve atender ao indivíduo em todos os níveis de escolaridade — sabe-se que o interesse (interesse é algo dinâmico e ativo; preferência algo passivo, junta-se ao indivíduo) e o prazer da leitura, assim como o desenvolvimento do hábito de ler são melhor conseguidos no plano individual. Pela eliminação do dogmático, sabe-se que muitas situações em grupo são excelentes para despertar o interesse pela leitura.

4) Treinamento sistemático de ampliação de leitura (velocidade, compreensão e leitura orientada para o fato ou informativa).

5) Medição e avaliação do progresso — sabe-se que o jovem que lê com mais rapidez compreende melhor e com mais concentração, percebe maior número de palavras, fixa melhor.

6) Seleção do material que deve ser lido: textos integrais, passando do concreto para o abstrato, das situações vividas para as especulações, da ilustração para o puro texto.

Motivação para a leitura e interesse:

a) diversão;

b) uso e treino das aptidões intelectuais e espirituais (fantasia, pensamento, vontade, simpatia, capacidade de identificar, etc. Resultado: desenvolvimento de aptidões, expansão do eu);

c) familiarização com o mundo, enriquecimento das próprias idéias, novas experiências intelectuais;

d) o leitor percebe as modificações por que está passando: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares ou coisas novas (livros de aventuras), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasia, necessidade de auto-afirmação, busca de ideais, conselhos.

entretenimento (Bamberger — **Como Incentivar o Hábito da Leitura**, pp. 34/38).

O mesmo autor propõe 4 tipos de leitores: a) romântico, b) realista, c) intelectual, d) estético.

Um dos elementos mais importantes da pesquisa de Bamberger é o dos fatores que inibem o desenvolvimento dos interesses da leitura. Ele não considera as condições de inteligência nem de status social (o que, no caso brasileiro, é relevante). Diz Richard Bamberger: a) as crianças não são “adultos em miniatura” — a leitura deve ser como brincadeira, lazer, divertimento; b) não importa a técnica, urge promover a vontade de pegar um livro para ler; c) o conteúdo do texto é fundamental; d) não se pode separar a leitura da escola da leitura em casa — o todo é que forja o leitor. Alunos há que percebem que o que lêem na escola tem uma função, serve para a “nota”; o restante é que é bom: o professor deve influir sobre todos os momentos a fim de garantir leitura e leitor e modificar a estrutura do processo; e) na seleção da leitura, e isso é importante, deve-se atender à idade e ao tipo de leitura preferido pelo consumidor — a escola, até o momento, é um antro de fuga à leitura e ao estudo literário; f) não se pode descuidar dos vários níveis de progresso — é inútil homogeneizar; g) deve-se considerar as diferenças, os talentos, as preferências, o volume de informações que a criança já possui — não se pode equiparar os mais fracos com os mais fortes: ao cabo, ambos perdidos; h) pelas conversas com o jovem leitor, pode-se levá-lo à experiência da busca, da descoberta, do crescimento interior, da troca de idéias. A leitura unilateral (crimes, ficção científica, estórias de amor) significam empobrecimento. Não se pode permitir (e a habilidade do educador é tudo nesse momento) que a fantasia se mova no lugar-comum, no empobrecimento, na superficialidade, na carência expressiva. Pode-se dizer, no conjunto, que a norma é o desvio.

Alguns aspectos práticos para o 1º grau: o livro mais ou menos estragado pode ser prova de que todos dele gostam; competição; “livro do mês”; visita às bibliotecas da cidade; falar sobre o livro que muito lhe agradou; promoção de compras de livros; mostras de livros; discussão; debate com autores; livros como prêmio; presente de aniversário: livro; programa de prêmio em livros para ocasiões especiais ou tarefas cumpridas; regularizar o hábito de leitura: bons leitores contam boas estórias; elaboração de um **diário de leitura** (registro do que vai sendo encontrado durante a leitura), a maior parte da aula deve ser destinada à leitura e à conversa sobre o que se leu, etc. Em tempo: o professor deve ler, também...

LEITURA, TEXTO INTEGRAL E LINGUAGEM

Sensível a essas premissas, Orlando Bogo (PUC-PR) desenvolve um projeto de leitura e estudo de linguagem que tem por

objetivo estimular a abordagem crítica e consciente do texto, ao mesmo tempo que mergulha na estrutura da linguagem.

O método trabalha com textos integrais. Faz com que a criança (1ª a 4ª/5ª a 8ª — variando o tipo de texto conforme a faixa etária e conforme o grupo social) entenda o todo, desenvolvendo satisfatoriamente as capacidades emotivas, sensíveis e intelectivas pela apreensão da arte (vale também o nível das ilustrações) e adquirindo repertório mais rico.

A proposta privilegia textos que envolvam posições críticas, pois é preciso sair da alienação — formando seres conscientes, o professor e a escola estarão contribuindo para a modificação do Brasil.

O projeto privilegia a leitura pelo professor e pelo aluno. Antes de qualquer atividade, o professor deve fazer treinamento exaustivo de leitura. O professor põe, nesse ato, tudo o que pode: expressão, melodia, tonalidade, curtição pelo que está fazendo. O aluno vai sentir que a melhor coisa que há no mundo é ler um livro. Na frente da turma, o professor lê. E o que o professor passa aos alunos? Subliminarmente, ler é um prazer.

A atividade de leitura passa aos alunos elementos indispensáveis a um desempenho lingüístico satisfatório. Onde, a ausência de preocupação com a teoria gramatical — a gramática, como vem sendo trabalhada hoje em dia, é perda de tempo, além de o aluno acabar não aprendendo nada.

E por que livros comprometidos com a consciência crítica? A experiência tem provado que livros polêmicos rendem muito mais na sala de aula. Todos os alunos se contaminam, participando intensamente de debates, exposições orais, redação de artigos, entre outros.

Superação do programa por um plano geral de trabalho. O professor deve ser muito forte — ter leituras, ter criatividade, ter domínio de linguagem para que possa intervir alternativamente no processo cada vez que se fizer necessário. Dentro de um texto — uma novela, um conto, um poema, um romance — nós encontramos de tudo e a qualquer momento. O aluno tem o direito de fazer perguntas sobre problemas ideológicos e de estrutura, mas o tem, do mesmo modo, sobre virgulação, ortografia, vocabulário, concordância, conjugação de verbo, regência, preposição e por aí fora. Quando estiver escrevendo e/ou falando, ele vai usar tudo isso ao mesmo tempo. O projeto aborrece essa departamentação do conhecimento que a aula convencional pratica. Essa, talvez, a dificuldade maior do projeto, pois exige muito do professor. É uma espécie de clínica geral, em cujas mãos vêm parar uma escoriação ou uma dor de cabeça, inchaço das pernas ou veia entupida. Se o professor é daqueles que obedece cegamente ao “programa” (estufando as bochechas quando pronuncia a primeira sílaba), jamais dará passos para ajudar o aluno a crescer. O professor, no projeto, tem um plano geral, grandes linhas a que pretende chegar e cruzar. Nada é inflexível, dogmático e paralisante.

Todas as atividades escritas devem ser feitas no caderno de linguagem, em casa ou na aula. O professor supervisiona para que o aluno não cometa enganos. Passeando entre as carteiras, diz ao aluno que em tal atividade há um pequeno equívoco, mas não mostra qual é esse pequeno equívoco. Cumpre ao aluno descobri-lo. Por exemplo: numa atividade escrita, uma vírgula, uma palavra grafada erradamente, falta de acento, uma concordância enganada.

Importante: a atividade oral é imprescindível. A classe fala, os grupos falam, os alunos tomam posição sobre os assuntos lidos. É um ininterrupto debate. O professor também toma posição, concordando ou discordando do aluno. Democracia pura! Contra a imposição, a liberdade.

Privilegia a escrita — escrever histórias, produzir o diário de leitura, confeccionar exercícios, responder à comunidade chamada sala de aula. Organizar o pensamento, clareza de exposição, novidade, surpresa. Nada de trabalho aos pedaços: sempre um conjunto perfeito (o imperfeito tem tanto valor quando o perfeito). E isso todos os dias. Aquilo que o aluno produz será lido em voz alta na sala. Nada de perder tempo com correção: a Faber-Castel mostrou uma publicidade sobre o dia do professor: o cão de guarda lá estava, metendo vermelho no que a criança escrevia (cf. **Revista Escola**, outubro de 1986, p. 7): ideologia da dominação! O professor-orientador procura cultivar o pensamento do aluno, para que seja bom, voltado para a comunidade — depois, o aluno se volta para a estrutura social do Brasil, percebendo as contradições e saindo da alienação, buscando as mudanças.

Abandono da teoria gramatical. Privilégio do domínio de linguagem. O aprendizado da língua materna se dá em todos os segmentos ao mesmo tempo: pontuação, ortografia, regência, concordância, separação silábica, etc. Será que num determinado momento empregamos apenas a concordância nominal e não empregamos a regência? Usamos tudo ao mesmo tempo: verbos regulares e irregulares (esses, tendendo à regularização).

Detalhe: o aluno termina as atividades lendo melhor, falando melhor, escrevendo melhor e ouvindo melhor. Que diferença face àquelas vítimas que foram massacradas com teoria gramatical!

O professor lê o capítulo da história em voz alta, dentro da melhor melodia da língua portuguesa. A seguir, o aluno lê em voz alta. Eventualmente, em silêncio, em coral, em jogral, sob forma teatral. Está provado por uma solução francesa: as crianças que mais e melhor lêem na escola, mais e melhor lêem em casa. Essas preferem livros a revistas ou outros.

O projeto destoa de tudo o que vem sendo feito nos livros didáticos brasileiros (inclusive, é bom que se enfatize, em todos os distribuídos pela FAE).

O projeto busca dar espaço para que o aluno escreva tudo o que quiser. É escrevendo que se aprende a escrever! Aos poucos,

o professor vai conseguindo que seus alunos organizem o pensamento.

O aluno lê seu próprio texto. O professor apenas enfatiza uma ou outra situação, a beleza de uma imagem, a densidade de uma cena. Elogiar sempre.

Levar o aluno a descobrir suas próprias falhas. Notar, contudo, que o método não é proposto como caça às bruxas, mas para descobrir qualidades e virtudes. O aluno deve crescer.

Debater sempre — é elemento motivador e deflagrador de idéias. A partir daí o aluno escreve.

Alternar criação ficcional com estudo e apresentação de idéias. A mesma coisa quanto às leituras.

O trabalho, pelas propostas feitas, passa a ser uma atividade em que o importante é:

1) Incentivo à leitura. Quem não lê não consegue ter idéias e quem não tem idéias não consegue escrever. O texto pode ser utilizado para estudo de linguagem e de ideologia. Sempre, de modo criativo e pessoal.

2) Aproveitamento do texto para exercícios de linguagem e não de conhecimentos gramaticais.

3) Produção de texto como resultado de idéias fornecidas pela leitura ou pela discussão entre os elementos do grupo de alunos. Não raro, pela soma de leitura e discussão.

4) Podem haver exercícios de compreensão de texto.

5) Exercícios de tradução de texto: a apresentação do assunto do texto em outro código ou em outro tipo de linguagem.

6) Exercícios de expressão oral.

De posse desses procedimentos, a aula fica muito melhor, mais rica e produtiva. O professor percebe que o aluno cria, cresce e se transforma. Até o professor é capaz de ficar melhor!

Para utilizar o método, que é um dos mais modernos que existe atualmente no Brasil e que melhor atende às necessidades da escola, há que abandonar o livro didático, substituindo-o por romances, contos, novelas, poesia, ensaios, revistas, jornais. De preferência, como já tinha salientado Afrânio Coutinho, utilizando textos integrais. Assim, os livros podem ser escolhidos segundo o grau escolar, a eficiência do aluno, suas disposições e preferências. Evite-se a imposição ditatorial. Um bom expediente, para certas rentabilidades específicas de estudo, é todos os alunos lerem um mesmo texto.

LITERATURA E ESCOLA

Fernando Azevedo insiste em que a literatura brasileira pouco ou nada tem a ver com a escola. Há, até, um divórcio entre ambas. A escola brasileira sempre foi conservadora, jamais um instrumento de libertação; desde as origens, a política oficial agia no sentido

de eliminar tudo o que despertasse idéias de liberdade e de espírito crítico. Nesse sentido, desde o começo, a escola brasileira atendia às condições concretas histórico-sociais. Na antiga escola, mantida pela igreja (não esquecer que no Brasil colônia e no Brasil Império família, igreja e poder econômico social são mais vinculados entre si do que a partir da República — embora as separações não sejam muito agudas), o ensino medievalizante propunha o modelo escolástico e a apologética, gerando o interesse pela vernaculidade e o pendor para dar a tudo expressão literária. O modelo de que se utilizava o país era o do ornato: forma pela forma, requinte, rebuscamento. Daí, é fácil entender as disputas filológicas, o bacharelismo, as polêmicas literárias. Não importa o que o indivíduo diz: basta que diga bem e bonito. Esse padrão ainda hoje domina na cultura brasileira. Fernando Azevedo vê bem o problema quando diz: “O que, porém, fixa e transmite a educação e, de modo particular, a escola, com seu caráter eminentemente conservador, são antes os valores estáticos do que os aspectos dinâmicos da cultura (e, portanto, da literatura, que é uma de suas manifestações), antes os padrões tradicionais do que os valores novos que lutam por se inserir no real. A obra da escola, pela sua própria natureza, desenvolve-se mais no plano da conservação e preservação do que no da criação e renovação e valores”.

Nessa perspectiva, não é à toa que os estudos históricos foram mais desenvolvidos do que outros. Visavam à divulgação da veracidade dos valores dominantes. Onde apareceu o melhor da literatura brasileira nos períodos colonial e imperial? Na rua, no mercado, nas agremiações específicas: Gregório de Matos, Gonzaga, Basílio da Gama. Daqueles autores saídos da escola, como o Pe. Vieira, tivemos o conservadorismo, a proposição de que a realidade como está é a melhor e deve ser sustentada desse modo. No fundo, as regras da educação escolar estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e confirmadas pela Lei 5692, sustentam essa mentalidade retrógrada, bacharelesca, conservadora, contraditória (como propor a criatividade, a produção subjetiva se a avaliação é objetiva, sistemática e impessoal?; como viver, sentir, ver, fazer se o conjunto é uma racionalidade exterior imposta?; como mudar se a escola é mera reprodutora e conservadora de estruturas sociais estabelecidas?; família + escola = família + governo estatal; como atender às necessidades da comunidade se o sistema é orgânico, unificado, vem de cima para baixo e é igual para todos, independente da região?; escravização ao programa dos guias curriculares; contra a individualização, a massificação; contra a democratização, a elitização; contra a abertura, o isolamento — a escola não se liga com a comunidade, não se integra na busca econômica e social para o grupo, pois ela é marginal a qualquer processo econômico, político e social (cf. Suzana Albormoz Stein — **Por uma Educação Libertadora**, pp. 40/48).

Assim, não é na escola que a literatura vai encontrar seu desenvolvimento — é no embate com outros centros, outras comunidades: a literatura brasileira vai independentizar-se quando os autores começaram esses contatos (desde os incipientes grupos mineiros até os românticos que estiveram na Europa, sobretudo em Paris. (Entenda-se essa independência de um modo particular e limitado). Exemplo: Martins Pena é superior porque livre do modelo imposto — escrevia suas comédias sem preocupação literária; Outro tanto se diga de Manuel Antônio de Almeida. A forma mais acabada do modelo conservador (Voltaire: o modelo bacharelesco nos dá a impressão de pessoas que mastigam sem ter nada na boca) é Rui Barbosa.

Além disso, a produção artística e literária está infensa à ação da escola — as experiências e expectativas do artista e sua vocação não se coadunam com o sistema escolar. A escola do artista é formada pelos livros que ele lê, pelo contato com seus pares, pela observação do mundo e do homem e de si mesmo.

Nos Estados Unidos foram criados cursos de criação literária — os estudantes munidos de diploma se candidataram a professor de cursos recém-criados em outras instituições. Esse tipo de coisa tem-se revelado uma idiotia, pois o artista nasce — o muito que se pode é fazer um artesão. Vocação não é o mesmo que aprendizado.

O que fazer, então, com a diversificação de escolas secundárias e superiores que vieram aparecendo no Brasil a partir da metade do século XX? Elas não melhoraram nem a qualidade, nem a quantidade dos escritores. Nem dá para falar, como fazem alguns, que a qualidade do ensino piorou. A escola atende a novos escalões sociais, políticos e econômicos. Decaiu o ensino de humanidades? De letras clássicas? Aumentou a demanda profissional? Isso não importa, de modo imediato, para a discussão que está sendo processada. O mundo se modificou bastante: urbanização, crescimento industrial, transporte e comunicações, indústria cultural, consumismo. Houve expansão da imprensa, crescimento de livrarias, editoras de boa qualidade apareceram porque a indústria gráfica melhor se qualificou, distribuição melhor de livros, revistas e jornais, contatos imediatos com novas tendências artísticas, menor insulamento cultural. Ao mesmo tempo, contudo, maior pressão aculturalizante dos grupos hegemônicos internacionais.

O que fazer com toda essa produção? A crítica literária produzida fora dos institutos escolares (que são meros repetidores de fórmulas importadas e modismos), descobre novos artistas a todo momento. A produção cresce. O mercado exige o consumo. A escola, reflexo do que é a sociedade, prontamente atende à solicitação. A expansão da realidade escolar foi um achado. Grupos de “especialistas” começaram a trabalhar os professores no sentido de provar que a leitura é o fundamental dentro da escola — não importa o quê, importa o quanto. E vieram os projetos oficiais: e os livros criaram asas

e as salas são de leitura. Não importando o que a criança lê, é lógico que por detrás do trabalho todo está o investimento da indústria livreira. Se a escola não produz, não age diretamente sobre a produção literária, pode contribuir — pelo alargamento e diversidade de público — para o consumo. Que é o que se tem feito nos últimos anos. As técnicas, as especulações filosóficas, as críticas, todo o sistema se amou para levar ao consumo. Tudo o que importa é o quanto!

ENSINO DE LITERATURA NO 2º GRAU

Livros didáticos: o descalabro verificado no 1º grau continua. Os livros não sabem trabalhar com o texto; exploram a ignorância dos professores propondo exercícios elementares de numerar, marcar x, preencher lacunas, questionários que só contêm o óbvio, apelo à gramática em detrimento da informação literária e do texto.

Vamos abandonar a crítica do livro didático, assim como recomenda-se ao professor que o abandone.

Proposta :

a) Estudo da noção de literatura — exame de poemas e textos de ficção onde o assunto pode ser encontrado; leitura de capítulos de livros teóricos, discussão e seminário.

b) Estudo dos gêneros literários, principalmente as formas da prosa: romance, novela, conto e crônica.

c) Estudo dos períodos literários, sobretudo a partir do Arcadismo, quando a quantidade e a qualidade da produção brasileira já é relevante. Estudo em maior quantidade e profundidade do Modernismo, pois o aluno pode chegar a empatizar-se mais com o assunto e, além disso, está dentro do seu tempo.

d) Eventualmente, pode ser feito o estudo de alguns elementos que dizem respeito a problemas literários ou que muito facilmente entram nas componentes estéticas: sociologia e literatura, psicologia e literatura, o problema da biografia, filosofia e literatura, etc. **Exemplo de um ano de trabalho:** O professor escolhe três livros — **Senhora, O Cortiço, São Bernardo** — para estudo. O material desses livros é tão rico e profundo que um ano é pouco. O assunto tratado no item a) é facilmente resolvido, pois se trata efetivamente de recriação verbal da realidade através da imaginação do artista. São três romances. Estilo de época: Romantismo, Realismo/Naturalismo, Modernismo. O professor pode estudar coisas muito interessantes nos campos da psicologia e da sociologia da literatura.

Nos três livros, há ótimos envolvimento sobre a natureza do enredo, classificação e importância para o entendimento da personagem e da cosmovisão. Assim, **Senhora** apresenta um esquema inicial orgânico, que vai até o final da 1ª parte e último cap. da

2ª parte. 3ª parte e cinco capítulos da 4ª parte apresentam esquema episódico, para voltar, ao final, ao modelo orgânico, **O Cortiço** contém um esquema pluriperspectivo (ponto de vida composto), já que os fatos são vistos de diferentes ângulos e por diferentes personagens, embora o exame de cada caso se resolve mediante o modelo orgânico. **São Bernardo** adota o modelo orgânico linear. **Senhora**, na mudança de esquema, serve para comprovar a estrutura de novela: soma de episódios.

Apesar das diferenças estilísticas, facilmente estudáveis, os três livros contêm algo comum na cosmovisão: amor x dinheiro. Quer dizer: n' **O Cortiço** o assunto é mais difícil de examinar, mas nos outros dois é fácil. Visão romântica do homem e da mulher; visão naturalista; visão moderna. Crítica à sociedade nos três livros: Fernando Seixas é deixado, gestalticamente, debater-se contra o mundo e os homens — reagirá conforme é; volúpia e cobiça de João Romão, estudo de casos conforme as personagens no **Cortiço**; estudo do homem coisificado (Paulo Honório) em **São Bernardo**.

A mesma coisa pode ser feita na poesia. Leitura e estudo de **Marília de Dirceu**, de Tomás Antônio Gonzaga; **Espumas Flutuantes**, de Castro Alves; **Antologia Poética**, de Vinícius de Moraes.

Para qualquer professor que tem o hábito da leitura, estudar esses três textos é muito fácil: Arcadismo, Romantismo, Modernismo (traços específicos de cada movimento e vivência desses traços na poesia indicada). O lirismo pode ser estudado nas mais diferentes manifestações: amoroso, manifestação do eu, aplicação da tese de Emil Staiger: “o lírico é um ser solitário, ignora a existência de um público, e poetiza para si”; cotejar a produção de Gonzaga e Castro Alves (literárias, para leitura) com a de Vinícius (lirismo voltando às suas origens primitivas—canto). Estudo da cosmovisão: tempo e amor (Gonzaga); amor e erótica (Castro Alves e Vinícius); amor e doação (Vinícius).

A riqueza do estudo não tem comparação. O apoio pode ser feito nos diversos ensaios e nas histórias da literatura.

O estudo do teatro: a mesma coisa pode ser feita, bastando ao professor um pouco de informação: a comédia de Martins Pena, a de França Júnior e a de Ariano Suassuna.

No 2º Grau, muitos outros projetos podem ser desenvolvidos: estudo do romance político brasileiro, envolvendo, por exemplo, **Fogo Morto**, **Incidente em Antares**, **Sangue de Coca-Cola**, **Curral dos Mortos** (Gema Benedikt), **Festa** (Ivan Angelo), **Bar Don Juan**.

O projeto é iniciativa do professor e da turma. Às vezes, é interessante estudar com o grupo os livros de indústria cultural. Tudo são armações intelectuais que podem render maravilhosamente. Basta o professor ter uma tese, um plano geral de trabalho.

ENSINO E CONSCIÊNCIA CRÍTICA

O professor percebe que há uma crise no ensino, passando a acusar sistematicamente o aluno: “— Esses alunos não estudam como antigamente.”; “— Os alunos não querem nada com nada”. O que é um equívoco, já que o professor não consegue desenvolver um pensamento crítico sobre a práxis e não consegue enxergar o espaço que ocupa no conjunto da sociedade. É forma ingênua de pensar. Centra tudo sobre o indivíduo e o posiciona como o centro do universo e medida de todas as coisas. Como não sabe rebobinar suas idéias com as idéias dos outros, é obrigado a apenas salivar os alunos — o sistema escolar nada pede que não a presença física e uma atitude meramente formal — tudo isso, dentro das quatro paredes, dá um painel de seres marginais, apolíticos, alienados, os quais, inconscientemente, jogam em favor do adversário.

O professor brasileiro, de modo geral, não sabe para que serve seu trabalho (trabalho alienado é aquele que desenvolve projetos alheios e a serviço de interesses estranhos ao povo). O professor pode dizer que seu “ministério” é mais importante, que só a educação será capaz de modificar alguma coisa, que se os jovens forem bem formados o país será outro e quejandas sentenças. Não se pode desconhecer que o ensino é um subproduto do sistema social. Aquilo que é a sociedade — e, nesta, as suas bases econômicas — será o ensino.

Partimos, para objetivamente atingir uma visão da sociedade, da inteira submissão ao real e a certeza absoluta da possibilidade de transformação do mundo. O real pode ser alterado pela ação humana.

Ao mesmo tempo, temos consciência de que o Brasil é país subdesenvolvido, de Terceiro Mundo, produtor de matérias-primas e/ou de produtos primários para uso e comercialização pelos países ricos; que é periférico em relação aos centros de decisão e de economia. Sabemos que as grandes contradições do Brasil dizem respeito ao latifúndio, à burguesia nacional que não consegue crescer — garroteada que está pelo imperialismo transnacional —, a um proletariado contraditório em si mesmo e de carente voz reivindicatória e de enormes contingentes camponeses isolados e explorados em graus inigualáveis de miséria.

A realidade é um processo histórico e que não pode ser mudada pela vontade simples, pela moralidade, pelo bom-senso, pelo progresso moderado, pelo pessimismo, pelo ufanismo, pelo primarismo político, pelo saudosismo, pelo herói salvador e tais modos de pensar da consciência ingênua. Somente a interação entre consciência crítica e processo histórico serão capazes de alertar para o contraditório do Brasil através de uma visão da **totalidade** — nação como uma totalidade envolvente com vistas a uma revolução brasileira e a um

projeto de destino. Quer dizer: com base naquilo que tem sido a nação, buscar modificá-la a fim de haver equânime distribuição de bens e riquezas. Ao mesmo tempo, não se pode perder o rumo diante de quatro elementos básicos de uma consciência crítica: a **racionalidade** (a necessidade de um pensamento dialético que pense a dialética das contradições e possibilite o “salto histórico” no país subdesenvolvido); a **liberdade** (entendendo a liberdade como o libertar, buscando a existência autêntica e que se faz a todo instante, sem jamais cessar de buscar compreender o todo da nação); a **práxis** (pensamento e ação num bloco interativo, entendendo trabalho e nação como projeto não alienado e certo de que os valores caráter social e histórico. Ex.: o pensamento da burguesia nacional é permanentemente tenso e conflituoso porque joga com o imperialismo, com o proletariado, com o latifúndio, ora aliando-se a um, ora a outro, conforme suas conveniências e interesses; logo, a burguesia brasileira não tem projeto próprio — o mesmo pode-se dizer das outras classes acima referidas); a **nacionalidade** (percepção permanente do processo de formação nacional e da historicidade do nacionalismo, apreendendo suas contradições, seus atos isolados, o encontro das consciências e, principalmente, apreendendo a nação como um universal concreto). (cf. Álvaro Vieira Pinto — **Consciência e Realidade Nacional**, passim).

O desenho cultural do Brasil é resultante desse quadro — os **grupos dominantes**, contando com o ensino formal e contatos internacionais, possuidores do que há de melhor no mundo; os **grupos médios**, em processo de envilecimento, produzem arte e cultura que são um misto de cultura popular e cultura importada, quase nunca devidamente assimiladas, sem padrão claro que os posicionem no quadro nacional; **grupos proletários**, cheios de contradições impostas pela mídia controlada de fora do Brasil, incapazes, por isso, de fazer uma leitura clara de sua própria condição de classe; os **grupos rurais** (campesinato) com extensos segmentos produtores de arte popular, mas impedidos de ascender e contribuir para transformações radicais.

No plano econômico, o Brasil continua a ser o produtor agrícola de produtos primários de exportação: soja, café, cacau, açúcar, minérios **in natura** (ferro, manganês, salgema). A indústria brasileira, quando não é totalmente transnacional — e quase toda ela está nas mãos estrangeiras — é insuficiente para competir no mercado interno, pois não tem condições de desenvolver tecnologia de ponta (fábricas de fogão, de geladeiras, de ar-condicionado, material elétrico, indústria gráfica, computação — grupos nacionais começam a desenvolver trabalhos nesses diversos segmentos, mas logo as empresas compradas por grupos estrangeiros). Urge esclarecer que o pensamento ingênuo afirma que indústria brasileira é aquela instalada no Brasil, quando a realidade não é bem assim.

Assim, o Brasil vive sempre numa relação de dominação sem conseguir libertar-se. A estrutura social do país e suas estruturas políticas reproduzem e sustentam a dominação, acobertadas pelo jogo ideológico de tecnoburocracia, espírito pragmático, eficiência, competência, **achievement**, performance, neutralidade afetiva, desenvolvimento, neoliberalismo, planejamento, etc. Uma cortina de fumaça esconde o fundo mesmo da realidade nacional e não permite aos brasileiros observarem seus próprios caminhos.

Temos consciência de que a educação tem sido poderoso instrumento de manutenção desse quadro. O nacionalismo como veículo de supressão da alienação e passagem da consciência crítica e libertadora, é o modo que temos, no momento, para sair da dominação, livrando-se a nação tanto do capitalismo de empresa como do capitalismo de estado. Pode o nacionalismo entrar educação adentro para ajudar a modificar? É o que tentaremos examinar.

O ensino vivencia, em todos os seus segmentos, as contradições próprias do país: nenhuma pesquisa consegue ser desenvolvida a contento, já não dizemos por falta de condições mínimas de sobrevivência do pesquisador (ninguém é cientista de barriga vazia), ou por falta de condições de trabalho na instituição, mas porque quaisquer dados tecnológicos são transferidos para o Terceiro Mundo sob severa vigilância de controle — os países pobres só recebem o resto, o que não serve mais para os países ricos. Ex.: computadores, formas de captação de energia, medicamentos, conhecimentos. Assim, fica praticamente impossível o desenvolvimento autônomo, próprio, de pesquisa — como fazer pesquisa sem informações, sem dados, sem barganha de experiências? A pesquisa não pode ser entendida como achado miraculoso! Como que os monopólios de computadores, p.ex., vão permitir que novos centros concorrentes se abram na Argentina ou no Brasil — esses países só podem ser consumidores, não produtores. E por aí vai o círculo que junge e não abre perspectiva nenhuma. De novo, truques ideológicos com os quais jogam os donos da pesquisa nos países ricos — a certeza dos resultados, o racionalismo da tecnologia **contra** a intranqüilidade social, a agitação política, a repressão, o clientelismo, a incapacidade congênita (ideologia do colonialismo), o clima, o pensamento mágico dos países pobres como impeditivos de pesquisa séria, profunda e de ponta. Além do mais, é lugar-comum nos estudos sociais e econômicos que os oligopólios se concentram em poucos centros hegemônicos, centros de planejamento e renovação tecnológica e exportam a tecnologia que lhes não prejudique e lhes traga lucros. É mais fácil exportar tecnologia, e mais rentável, do que exportar coisas e pessoas. Isso tudo penetra tão fundamente nas camadas subterrâneas do pensamento do cientista, que o pesquisador, para estudar a poesia dos cantadores de cordel, importa metodologia crítica (sob pena de não ser levado a sério)!

Desse modo, o ensino jamais vai libertar-se ou — ironia! libertar.

Nesse quadro, que longe está de ser completo, pois faltam reflexões e observações sobre outros pontos de estrangulamento da estrutura social, como a religião, o direito, a mídia, o lazer, o esporte, a família, as bases anteriores da escola, as comunidades de base, os partidos políticos, os sindicatos, nesse quadro, como se vai comportar o professor de literatura (ou de língua)? Reproduzindo um padrão normativo da língua (gramática) que está, de modo absoluto, errado? Fazendo da literatura uma não-leitura de obras? Formando estudantes alienados e ingênuos que vão repetir **ad nauseam** isso que ouviram nos bancos escolares? Se o ensino quiser sair de sua situação de menoridade e insignificância, pelo menos pela área de estudo com a qual estamos envolvidos, é preciso começar a dialogar sobre tudo, buscando aquela totalidade de que falamos acima. Simultaneamente, é indispensável chamar a atenção dos outros centros de conhecimento para a problemática dentro da qual eles estão também inseridos: educação, enfermagem, comunicação social, direito, engenharia, odontologia, todos!

Particularizando ainda mais, há que pensar num ensino cujo centro de operações seja, por exemplo, o Nordeste brasileiro. Temos consciência, então, de que os problemas regionais só o são porque estão próximos a nós — mas eles refletem e reproduzem a estrutura global do país. É preciso atacá-los de frente e sem piedade: analfabetismo, fome, habitação, doenças endêmicas, transporte e, talvez, o mal maior, a concentração latifundiária que faz do caos social e da miséria fonte de lucros.

Como uma área que lida com a linguagem e com a literatura vai enfrentar esses problemas? Pois a linguagem não é mais nem menos do que isso tudo também. As diferenças de classe implicam diferenças de uso e de função da linguagem. A norma culta é a fala dominante porque é a fala da classe dominante. E para perceber tais diferenças há que examinar, de novo, a totalidade. Por que certas comunidades usam uma variante fonológica diferente das variantes de outras? Por que o cordel ou o romance trazem tantos problemas temáticos e/ou estruturais que passam despercebidos dos analistas da universidade?

A responsabilidade da área de estudos literários e lingüísticos é tão grande quanto a área da arquitetura, p.ex., que fará palacetes pós-modernos para os ricos e não se emociona com palafitacetes ou com os ninhos de casebres do Reginaldo (Maceió); ou a favela urbanizada da Vila Pinto (Curitiba); tão grande quanto a área de saúde, que dedica esforço e paciência para o **stress** e nada se envolve com velhas doenças que voltam à tona, por força da miséria, como a cólera, a lepra.

Diálogo, estudo, observação dos fatos, reflexão permanente são vias possíveis, desde que ativas e com vistas a uma transformação radical do todo do país, são vias que percebemos como necessidade

prioritária da área de estudo de letras. Conhecimento da linguagem regional, causas profundas de diferenças locais, a produção artística nacional como forma e fonte de uma prática libertadora. Temos consciência de contribuir, assim, para a modificação do Brasil pela raiz e, quiçá, dos países da América Latina e dos pobres do mundo todo.

Em resumo, a primeira tarefa é conhecer o sistema social brasileiro a fim de que se possa reconhecer o subsistema de ensino. É preciso entender a divisão de classes e como ela se formou, como os ricos manipulam as consciências a fim de fazê-las trabalhar não de acordo com suas necessidades, mas de acordo com os interesses deles; é preciso entender que a sociedade brasileira, desde as suas origens (antes de o Brasil ser já era deles), sempre foi um produtor de matéria-prima barata para os mercados consumidores europeus e, depois, norte-americanos; é preciso entender que o Brasil é um país pobre, periférico e dependente — e que as suas oscilações não se dão segundo movimentos internos, mas conforme as oscilações européias e norte-americanas; é preciso entender que a religião, a cultura, a justiça e outros estão a serviço desse conjunto social e que ninguém vê um alto dignitário da igreja ou um político junto com os pobres, mas sempre junto com os ricos; assim, é preciso entender que o ensino não pode ser diferente e que ele opera, como a televisão, os jornais, os gibis, grandes distorções históricas que inoculam no jovem noções falsas sobre o real. Só a consciência crítica que se debruça sobre a totalidade do real a fim de conhecer-lhe as contradições poderá denunciar o grande equívoco histórico que é o ensino brasileiro (olhando do lado dos oprimidos).

A literatura faz parte desse processo e pode contribuir para a sua modificação, pois os artistas são homens que têm visão totalizadora do real. Ao professor — desde que não seja cão de guarda — cumpre des-velar o que a ficção, a poesia, o teatro apresentam. É tarefa transformadora de grande valia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, Fernando — “A escola e a literatura”, in: COUTINHO, Afrânio — *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, Editorial Sul Americana, 1968.
- BAMBERGER, Richard — *A arte de ler* (trad. bras.). São Paulo, Cultrix, 1975.
- BOGO, Orlando — *Gramática: leitura crítica*. Curitiba, HD Livros, 1988.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude — *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* (trad. port.) Lisboa, Vega, s/d.
- BRAVERMAN, Harry — *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX* (trad. bras.) Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- CHAUÍ, Marilena — *O que é ideologia*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- CORBISIER, Roland — *Os Intelectuais e a revolução*. Rio de Janeiro, Avenir, 1980.
- COUTINHO, Afrânio — *Notas de teoria literária*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.

- ECO, Umberto & BONAZZI, Marisa — **Mentiras que parecem verdades** (trad. bras.) São Paulo, Summus, 1980.
- FURTADO, Celso — **Formação econômica do Brasil**, 11ª ed. São Paulo, Nacional, 1972.
- GRAMSCI, Antonio — **Literatura e vida nacional** (trad. bras.) Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- IANNI, Octavio — **Imperialismo e cultura**. Petrópolis, Vozes, 1976.
- KLEIMAN, Angela — **Leitura: ensino e pesquisa**. São Paulo, Pontes, 1989.
- LINS, Osman — **Problemas inculturais brasileiros**. São Paulo, Summus, 1976.
- MARX & ENGELS — **A Ideologia alemã** (trad. bras.) São Paulo, Ciências Humanas, 1979.
- NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró — **As belas mentiras: a Ideologia subjacente aos textos didáticos**, 4ª ed. São Paulo, Moraes, 1981.
- PINTO, Álvaro Vieira — **Consciência e realidade nacional**, 2 vols. Rio de Janeiro, 1960.
- PRADO JÚNIOR, Celo — **A revolução brasileira**, 4ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1972.
- **Formação do Brasil contemporâneo**. 13ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1973.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da — **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983.
- SINGER, Paul — **A formação da classe operária**, 4ª ed. São Paulo: Atual, Campinas: Editora da UNICAMP, 1987.
- SODRÉ, Nelson Werneck — **História da burguesa brasileira**, 4ª ed. Petrópolis, Vozes, 1963.
- **Brasil: radiografia de um modelo**. Petrópolis, Vozes, 1975.
- STEIN, Suzana Albornoz — **Por uma educação libertadora**. Petrópolis, Vozes, 1974.