

# A INADEQUADA ESCOLARIZAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO

Rita Lírio de Oliveira<sup>1</sup>

Uma história não é mais que um grão de trigo. É ao ouvinte, ao leitor que compete fazê-lo germinar. Se não germina, é questão de falta de ar, de sol, de liberdade, de solidão.

Michel Déon

## Introdução

A escola opera uma apropriação do texto literário, a chamada de escolarização inadequada. É dado ao texto um caráter meramente didático e pedagógico, deturpando e falsificando o seu caráter literário. Neste processo, além de se “destruir” o texto que, na maioria das vezes, torna-se um fragmento incoerente e inconsistente, isento de literariedade ao ser transferido de seu suporte original, “aniquila-se” também a ânsia, a fome, o prazer e a paixão pela literatura.

A leitura perde a sua validade porque as palavras do autor ficam fechadas em si mesmas, sem relação nenhuma com a história e experiência do leitor. Estabelece-se, assim, segundo Freire (1982, pág. 90) o “círculo vicioso do silêncio”. Só se ouve a voz contida nos livros, enquanto a voz do leitor não soa.

Refletir sobre o poder nefasto da escolarização da leitura literária em sala de aula e apontar possíveis soluções para esta problemática são os objetivos primordiais deste artigo.

## O Estudo do texto literário

A leitura e o estudo de textos nas aulas de Língua Portuguesa fazem parte de uma seqüência rotineira e milenar de atividades exaustivas: leitura, compreensão, interpretação, exercícios gramaticais e produção textual. Em sua grande maioria, são exercícios mecânicos e monótonos, como, por exemplo, preencher fichas de leitura.

---

1. Graduada em Letras, Pós-graduada em Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa (UESC), Mestranda em Linguagens e Representações pela UESC. Grupo de Pesquisa Identidade Cultural e Expressões Regionais – ICER. Professora de Língua Portuguesa e Literatura. Site: [www.ritalirio.com](http://www.ritalirio.com) E-mail: [rita\\_lyrio@hotmail.com](mailto:rita_lyrio@hotmail.com). Texto publicado na Revista Direcional Educador – novembro/2008.

Responder a um questionário com perguntas e respostas óbvias, extrair a idéia central do texto, reconhecer aspectos gramaticais que não oportunizam ao aluno a análise do que é essencial, não possibilita aberturas, associações. Os textos são utilizados como pretextos para um exercício de metalinguagem ou reprodução da fala do autor, desprezando as inferências e as intertextualidades, um diálogo possível entre autor e leitor.

Percebe-se, então, a grande importância de se inverter este quadro, na busca de desenvolver no educando a lógica do suplemento, a partir do estudo de textos (coerentes e coesivos) e de atividades que despertem no leitor possibilidades de cruzamento, desenvolvimento da auto-crítica, prazer pela leitura, interdisciplinaridade e redimensionamento de sua visão de mundo. Desta forma, toma-se por base Moacir Gadotti, o qual afirma que

compreender um texto não é captar a intenção do autor, nem tampouco restaurar o sentido que o autor lhe outorgou. O sentido de um texto é a possibilidade que ele oferece ao leitor de superar. É o momento propriamente pedagógico de uma leitura. (apud SILVA, 1988, pág. 52).

A leitura deixaria de ser uma obrigação puramente escolar e passaria a ser uma prática social comumente realizada na vida cotidiana das pessoas. Ler não por “dever”, mas por “prazer”.

Nessa perspectiva, o texto deixa de ser vazio e estático, passando a ser dinâmico, organismo vivo, polissêmico e assumindo características do “hipertexto”, pois o leitor, além de preencher lacunas, por meio do seu imaginário, poderá “(...) abrir janelas, entrando por onde quiser, e pular de uma para outra como bem lhe aprouver, formando suas próprias trilhas” (WALTY, 1999, pág. 53). Tal feito permitirá um contato verdadeiro e interativo, pois ao sujeito-leitor será dada autonomia em exigir inserções, corrigir, anular em qualquer ponto que se encontre a narrativa.

Não se trata, portanto, de bombardear indiscriminadamente os procedimentos tradicionais no estudo do texto literário, mas de, os conhecendo intimamente, subvertê-los, já que

não significa e não pode significar a substituição de um modo de ler por outro, mas de uma complexa articulação de um e outro, da leitura de textos com a de hiper textos, da dupla inserção de um em outros, com tudo o que ela significa de continuidade e rupturas, de reconfiguração da leitura como conjunto de diversos modos de navegar textos. (apud SILVA, 2000, pág. 76).

## **Princípio de visibilidade da leitura**

Marisa Lajolo (1982), em uma reflexão sobre o ensino da leitura nas escolas brasileiras, esclarece que o ensino tem servido como pretexto para a inculcação de regras gramaticais, valores patrioteiros, dogmas comportamentais, bem como para a memorização de listas de vocabulário de informações convergentes contidas nos textos e obtidas, segundo perguntas fechadas de questionários duvidosos.

Além disso, os educandos não sabem claramente do que se pretende com as unidades de leitura, as finalidades se tornam reducionistas, pois são descontextualizadas, em termos teóricos, e segmentadas, em termos de seqüência curricular. Este ato de leitura é um ato puramente mecânico transformado num fim em si mesmo que contribui para a formação de um leitor alienado e passivo, possuidor de conhecimentos compartimentalizados e superficiais.

É preciso que seja visto como um sujeito cognitivo, capaz de refletir sobre os seus pensamentos, possuidor de valores sócio-culturais, em constante diálogo com o texto literário. Desta maneira não se estará formando alunos “ledores”, porém, alunos “leitores”, sujeitos críticos, co-autores perspicazes, capazes de inferir, questionar sobre o que foi lido, tão necessários à sociedade brasileira.

Daí a importância de se atender ao princípio de visibilidade: o aluno deve conhecer claramente a finalidade do que está lendo, do que se espera dele e o professor, do que pretende com determinada atividade. Assim, será dado sentido à leitura tornando o processo de aprendizagem prazeroso e reflexivo.

O professor deve, em interação com o aluno, propor objetivos para o ato de leitura, considerando o conjunto de habilidades necessárias a sua formação. O aluno, neste paradigma, é convidado a inferir, justificar, julgar, perceber a ambigüidade de termos, enfim, dialogar com o texto, seus intertextos e seu contexto.

A decisão por uma mudança de rumos depende muito do papel desempenhado pelo professor, como agente de leitura, e perpassa pelas concepções de educação, ensino-aprendizagem e leitura adotadas.

Sabe-se que as condições de trabalho e de ensino do educador – e muitas vezes sua acomodação –, não contribuem para o acesso aos livros e para a realização de leituras diversas. Por isso, nem mesmo este agente, em grande parte, não domina as competências de leitura que pretende ensinar.

Ao educador compete, deste modo, um esforço de se especializar no ensino da leitura, já que a mesma serve como instrumento de transformação sócio-cultural. Compete ainda, a clareza de seu papel em desmistificar este “bicho-papão” e de se tornar um provocador de *situações* e formulador de problemas, deixando de ser um mero transmissor de conhecimentos pré-estabelecidos.

Formar leitores críticos e reflexivos é um trabalho de combate à alienação, aos dogmatismos, e acima de tudo, de valorização do aluno-sujeito ativo, capaz de construir o seu próprio conhecimento, partindo de suas vivências e aptidões, em interação com o objeto de estudo, inferindo, manipulando e reinventando mensagens.

É preciso buscar estratégias que possibilitem ler, no processo de compreender a vida, para dar sentido à existência, uma vez que estamos envolvidos como co-autores na diversidade de textos que circulam. Destaca-se assim, o papel da multiplicidade textual como parte deste processo, sendo possível ao professor propor atividades tomando por base *cartuns, charges, desenhos, textos publicitários* e textos de gêneros literários mais convencionais.

Portanto, explicitar os porquês da leitura para si e para seus alunos e promover atividades criativas, produtoras, para resgatar a literariedade do texto, são sugestões, que poderão auxiliar o professor na resolução da problemática da escolarização da Leitura Literária na escola. Marisa Lajolo (apud SILVA, 1998, pág. 18) afirma que

se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas.

Enfim, mudar uma prática pedagógica constante, tão enraizada, depende essencialmente de uma predisposição do educador em querer formar cidadãos pensantes, capazes de transformar a realidade vivida e da sua concepção de educação, leitura e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, R. Da leitura, In: *O Rumor da Língua*. São Paulo : Brasiliense, 1988

\_\_\_\_\_. Escritores, Intelectuais, professores. In: *O Rumor da Língua*. São Paulo : Brasiliense, 1988.

FREIRE, P. ; GUIMARÃES, S. *Sobre Educação* (Diálogos). Rio de Janeiro : Paz é Terra, 1982.

LAJOLO, M. *O texto não é pretexto*, in *Leitura em Crise na Escola. As Alternativas do Professor*. Regina Zilberman (org.), Porto Alegre: mercado Aberto, 1982.

PERRONE, L. *Texto, crítica, escritura*. São Paulo : Ática, 1978. Col. Ensaios, 45.

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. *A Criança e o Livro*. 2ª Ed. São Paulo : Ática, 1987.

SILVA, E. T. da. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo : Martins Fontes, 1988.

SILVA, M. *Sala de Aula Interativa*. Rio de Janeiro : Quartet, 2000.

SANTOS, A. R. dos. *Metodologia científica. A construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: DP & A editora, 1999.

ZILBERMAN, R. *A Literatura Infantil na Escola*. 7ª Ed. São Paulo : Global, 1978.

