

**O ENSINO DA LITERATURA BRASILEIRA:
UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO.**Vítor Hugo da Silva¹**RESUMO**

Este estudo evidenciou que existe incoerência no atual ensino da Literatura. Para se chegar a esse resultado foi necessário fazer um retrospecto histórico desse ramo do saber, considerando, em especial, as últimas décadas. Fez-se necessário, também, uma reflexão do ensino da Literatura, no tocante ao universo escolar, considerando as diretrizes que norteiam esse ensino no país, os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais. O resultado desse estudo trouxe uma constatação óbvia, porém sutil, ou seja, o ensino da Literatura vem sendo pulverizado na tentativa de melhorar os processos de aquisição da leitura dos alunos. Fato explicitado nas respostas dos questionários respondidos pelos professores e alunos durante a coleta de dados. Em face do exposto, concluímos que novas práticas concernentes ao ensino da Literatura devem ser implementadas, tendo como foco o aluno, considerado a partir do paradigma de "Sujeito de Direitos", que deve ter garantido o pleno acesso a linguagem e suas tecnologias e diversidades. Para isso, o fazer docente deve valorizar o repertório literário de nossa língua como passaporte para sensibilização do educando, principalmente, do adolescente, que apresenta peculiaridades nesta fase do desenvolvimento e requisita novas formas de conceber a Literatura enquanto disciplina escolar.

Palavras-chave: Literatura, Ensino, História, Fazer Docente.

INTRODUÇÃO

¹ Mestrando em Literatura Brasileira: Tradição e Ruptura – pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora – Rua Herci Euclides Ferreira, 216 Bairro Paraúna Belo Horizonte – MG CEP. 31680-130- Tel.: (31)34562269/(31)3456-7754/ (31)9609-2269- vilinter@bol.com.br / Artigo original

A questão da aprendizagem tem suscitado empenho considerável das instituições governamentais, dos especialistas em educação, dos estudiosos e pensadores. Na discussão das pesquisas teóricas de vários autores como Piaget e Vygotsky, especialmente, aqueles que se dedicam a aplicar tais teorias, buscando, principalmente, a evolução do pensamento, o desenvolvimento da linguagem e a capacitação do aprendiz para a leitura, a escrita e conseqüente *letramento*.

Literatura: experiência no ensino médio

Primeiramente, é preciso partir da idéia de que uma das condições para que um texto possa ser analisado como literário é o seu potencial de produzir, no leitor, uma impressão de estranhamento. Ou seja, tem de produzir-lhe uma indisposição e convocá-lo a deslocar-se de sua percepção do dia-a-dia, em geral, automática.

Esta conseqüência decorre do fato de que o texto literário é preparado de uma maneira especial que vai além das preparações lingüísticas usuais (sintaxe usual, combinações usuais, frases usuais) e dos significados comuns. Isso pelo fato de que o texto literário, como toda realização estética, não se origina necessariamente de uma precisão prática - não forma uma resposta a um pedido imediato e, por isso, se forma em uma prática de liberdade lingüística como nenhuma outra utilização o consegue ser. Esse fato não implica que tenha de ser um texto de absorção complicada ou de significado obscuro e nem cheio de pirotecnias verbais. Para ilustração tomemos os poemas de Manuel Bandeira, como "Irene no céu", "Poema tirado de uma noticia de jornal", "Pneumotórax" e tantos outros. A impressão de inovação que o leitor tem ao ler esses poemas decorre de uma praticamente insignificante preparação rítmica unida ao enfoque que, de repente, arrebatava o leitor para campos imprevistos de significado. Leiam-se e releiam-se esses poemas e eles conservam essa mesma impressão, já que sua inovação não termina. E eis a grande distinção entre esses textos e outros que, apesar de emocionados e comoventes, dissolvem-se com o tempo e demonstram-se banais. Para não ir tão longe, volte-se a sempre lembrada e cabível idéia de que o fenômeno literário (ou o fato poético) acontece ainda nas criações de gosto maior como a música popular.

Mas convém não misturar certas questões. Aqui, como em qualquer veemência de produção, há que se diferenciar aquilo que incide o texto literário daquilo que está mais no plano do lugar comum, mesmo nesses autores, nem tudo o que produzem poder-se-ia chamar de literário, já que não chegam a produzir aquele resultado de estranhamento que citamos.

É claro que existem critérios fundamentais para distingui-los: trata-se tanto da preparação lingüística quanto da maneira de percepção-constituição da realidade. Não sobre dúvida de que Paulo Coelho é um bom comunicador, entretanto, são raras as ocasiões em que seu texto alcança o mínimo nível de distinção do senso comum, dos significados mais usuais e dos estereótipos. O contato corpo a corpo entre o leitor e a obra o conforma.

A experiência textual é essencial, já que, apenas através dela, uma obra, na característica de sua preparação, se adensa. A experiência da leitura se compara a uma experiência de vida. Ela não é de graça e ordena certa disponibilidade e empenho do leitor. Contudo, não é só pelo nível de cobrança que se qualifica o melhor autor ou a melhor obra, trata-se, como se fala da característica (do trabalho) de sua preparação em que se misturam singularidade lingüística e de formação de uma nova percepção. No caso de Paulo Coelho, autor simplesmente assimilável, não há nenhuma espécie de singularidade, peculiar de preparação.

A ausência de distanciamento temporal, a impressão de inovação que geram os experimentos estéticos em cada fase, pode-se conduzir à conclusão de que os modelos de análise são intimamente temporais, históricos. Este ponto tem consequências contrárias: de um lado, há que se aceitar que o fenômeno da moda age seguramente como um intenso fator de apreciação estética em geral, logo, de afirmativa de certo modelo baseado no que distingue essa moda.

De outro modo, há que se aceitar ainda que o fenômeno da moda ou da temporalidade pode esconder expressivamente o advento de algo que de fato contará adiante no quadro das criações literárias. Nesse caso, teremos um cânone, bem mais infesto ao tempo e fadado a passar a ser uma constância (nem sempre liquidante) na história da cultura. Isto representa que a vida literária na história cultural de um país não ergue modelos eternos e por isso não determina

normativamente quadros determinantes de menção para o futuro. Contudo, não é admissível uma cultura sobreviver sem esses modelos.

A noção de cânone guarda analogia com a transitoriedade, com o tempo e sua fugacidade, mas, ainda, com a constância. Por isso, apesar de nada se poder analisar como decisivo em matéria de excelência estética, raramente se poderá analisar como gratuito o resultado de constância de obras que conservam, mesmo depois de séculos, o vigor da ocasião de seu surgimento.

Destas análises podem-se tirar dois resultados pedagógicos relevantes: o primeiro tem a ver com a maneira mais adequada de dispor, ao aluno, a experiência literária e o segundo diz respeito à propriedade ou não da determinação de cânones nesse grau de ensino. O que se deve analisar como natural é o fato de que o contato do aluno com o fato literário não é uma inovação em sua vida cotidiana.

Fenômenos linguísticos muito particularizantes comparecem com os mais distintos papéis nos vários meios de comunicação e não resta dúvida de que a publicidade é um dos locais privilegiados de seu acontecimento. Está evidente que o poético ou o literário, no caso, não têm um intuito prático, mas tolera a meta prática da venda do produto. Em outros termos, o resultado de estranhamento que em si não tem intuito, funciona de apoio para um intuito prático.

Compete à observação de ser bem difícil na publicidade ter-se um acontecimento linguístico de absorção mais complicado, justamente porque essa dificuldade pode gerar resultados opostos ao intuito da venda.

Persiste-se no fato de que nenhum aluno é totalmente alheio à experiência estético-literária. Canções de ninar, contos populares anônimos, música de consumo, em tudo isso o aluno já terá vivido ocasiões de pessoal fruição. Contudo, é necessário atentar-se para o fato de que difíceis terão sido as ocasiões de fruição da literatura escrita, geralmente devido à insegurança das condições materiais da maioria da população, que deixa fatalmente para um plano secundário o empenho pessoal por uma literatura de pura fruição.

Desse modo, à escola, em geral, e ao Ensino Médio, em particular, compete desempenhar essa função que deve ser enfrentada não como imposição curricular, mas como disposição de uma chance exclusiva, cuja entrada as cobranças da vida do dia-a-dia tendem a vedar.

A experiência literária passa a ser, desse modo, uma cobrança ética da escola. É a ocasião da prática de percepção e de incorporação de uma espécie de discurso ou conduta linguística que se adequa à prática total da liberdade criadora. Por seu acesso, o aluno conseguirá notar e praticar as chances mais remotas e inesperadas a que a sua Língua pode remeter.

Depreende-se que não há uma ocasião, um gênero ou um autor pelo qual o aluno possa ser iniciado academicamente em literatura. A exclusiva cobrança no caso será a da escolha de um material, que simultaneamente, que potencialmente gera uma empatia por parte do aluno, não repita experiências já assentadas, mas que exija, a partir dessa disponibilidade, uma condução para a inovação.

A atenção para a novidade e a avaliação das diversas maneiras pelas quais ela se forma constitui essa ocasião privilegiada em que o aluno entenderá, mais pela intuição do que pelo intelecto, o que deixa um texto individualmente expressivo, e literário, por conseguinte.

A demonstração dessa característica é essencial porque, é necessário que se reafirme com insistência, o literário recusa o lugar comum, as fórmulas reproduzidas e previsíveis. De outro modo, não há motivo para escapar da visão canônica que se tem da literatura, desde que se admita que essa visão tenha simultaneamente conseqüências de permanência e transitoriedade.

E o que continua é o que conta na formação do aluno. Nesse significado, abrir mão das ocasionais distinções entre obras e autores em nome de um errado democratismo pedagógico é abrir mão de uma aproximação com um controle da linguagem verbal apta de alterar, pela riqueza de suas variedades, o aluno no sujeito com que todos idealizam: aquele que, ao utilizar a linguagem, desempenha sempre sua liberdade. A formação do hábito de literatura, o desenvolvimento do gosto e do prazer de ler, passa a ser de interesse não só da escola, mas também da mídia que propaga as *viagens* e o *vício* que a literatura pode proporcionar.

No contexto da Indústria Cultural, em que as técnicas da propaganda e da comunicação de massa permeiam o cotidiano das relações sociais, a escrita adquire aspecto icônico, confundindo com outras formas representativas: o caráter simbólico é sobreposto pela representação imediata. Os signos escritos são imersos num

conjunto complexo de significante, onde iletrados e letrados vão aprender por diferentes modos a interpretação da literatura.

A Indústria Cultural determina, pela racionalidade objetiva, as estratégias da produção econômica, através da semiformação, conscientização camuflada, fundamentada em uma base social, com estrutura de dominação massificada, que conduz o homem ao conformismo e adaptação. Ao canalizar seus interesses próprios e objetivos determinados, impede o indivíduo de ler, interpretar a realidade e participar do processo social, histórico, cultural e educacional. (Adorno, 1971)²

Foucambert argumenta por meio de uma pedagogia crítica a problemática da literatura e sua importância não só para a escola, que sozinha não a resolverá, mas para toda a sociedade. Ele mostra os meandros e as artimanhas que sustentam a construção do saber, questionando radicalmente as concepções e as práticas herdadas pela tradição escolar, desenredando os labirintos de uma instituição criada para disfarçar as diferenças culturais geradas por um sistema embasado na desigualdade social, que produz uma história de exclusão e submissão como resultados do aprendizado promovido pela escola. (FOUCAMBERT, 1994).

Segundo dados e informação apresentados pela revista VEJA (Castro, 1999) a literatura no Brasil e a incapacidade de decifrar um texto escrito não se deve à pobreza, mas a um erro sistêmico isto é; a deficiência do sistema educacional brasileiro em termos de ensino-aprendizagem. *O Brasil lê mal e estamos ensinando sistematicamente errado*, argumenta o autor. Ele apresenta resultados de pesquisas realizados por órgãos, que para diagnosticar a enfermidade do sistema educacional, em relação à literatura, como a que foi realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP / MEC), que ao contratar a clínica de luxo, o PISA (Programa Internacional de Avaliação do Aluno), apresentou como resultado a conclusão determinante deste fracasso. A deficiência na literatura não se deve a hierarquia de classes, mas a defasagem peculiar do próprio sistema educacional brasileiro, comenta Castro em seu artigo.

² ADORNO, Theodor W. A Indústria Cultural. In: COHN, Gabriel. Comunicação a Indústria Cultural. São Paulo: Nacional, 1971.

A questão da Literatura, o interesse e o gosto pelo ato de ler é uma preocupação universal. Em qualquer parte do globo pode-se verificar que há educadores, pedagogos, psicólogos e cientistas vivenciando problemas semelhantes e buscando respostas para essas mesmas questões. A Rússia e o México vivem situações educacionais parecidas com as do Brasil. Para a Rússia que já teve um dos melhores sistemas educacionais do mundo e vive atualmente uma patologia educacional, é lamentável. (CASTRO, 1999)

Já a Suécia que é um país com recursos apreciáveis em termos educacionais, não vive esta problemática. A educação é toda gratuita desde a pré-escola até a pós-graduação. O país tem um esquema de imposto altamente progressivo e eficaz, usado para financiar a educação. Este esquema é considerado como forte mecanismo de distribuição de renda, revertida em prol da qualidade do ensino. Há também uma política cultural e educacional que caracteriza o sistema (FRIGOTTO, 1999, p. 25-54).

A deficiência da literatura, no Brasil, confirmada em resultados de pesquisas e as determinações recheadas de interesses e objetivos próprios da classe dominante são barreiras de resistência, que discrimina o indivíduo e dificulta a dinâmica evolutiva do processo educacional.

A escola e o educador devem utilizar a ação pedagógica para desenvolver o processo cognitivo linguístico, mostrar a realidade do sistema educacional, a desigualdade social e a face cruel do capitalismo, por meio de trabalhos que visam transformar a realidade social e o cotidiano escolar, para que haja uma sociedade mais justa, humanizada e um sistema de ensino qualificado.

Para Vygotsky a produção do saber resulta da interação entre aprendizagem, desenvolvimento psíquico infantil mais o conhecimento produzido pela humanidade e as relações estabelecidas com o meio social. A unidade entre o aprendizado e o processo de desenvolvimento conquistado através da interação social com os adultos ou companheiros irá estimular avanços para níveis mais complexos, que servirão de suporte para a conquista de novos aprendizados. (VYGOTSKY, 2000, p.90-112)

As referências de Bakhtin são concernentes às complexas inter-relações e às atividades intersubjetivas, as quais se diversificam ampliando o espaço e o tempo,

configurando a dialogia interpessoal, num esquema interpretativo, em que o signo verbal e a palavra surgem com sensibilidade e pureza dentro do contexto das interações sociais, como um material privilegiado da comunicação que marca o tempo e traça a história de vida cotidiana do indivíduo. A produção do saber resulta da interação entre: aprendizagem, conhecimento produzido pela humanidade e as relações estabelecidas com o meio social e o desenvolvimento psíquico. (BAKHTIN, 2000, p.28-75)

Numa sociedade de classes antagônicas, formadas por dominantes e dominadas a construção do conhecimento e a formação qualificada terão os dominadores. As referências de Bakhtin (2000) são concernentes às complexas inter-relações e às atividades intersubjetivas, as quais se diversificam ampliando o espaço e o tempo, configurando a dialogia interpessoal, num esquema interpretativo, em que o signo verbal e a palavra surgem com sensibilidade e pureza dentro do contexto das interações sociais, como um material privilegiado da comunicação que marca o tempo e traça a história de vida cotidiana do indivíduo. A produção do saber resulta da interação entre: aprendizagem, conhecimento produzido pela humanidade e as relações estabelecidas com o meio social e o desenvolvimento psíquico. como privilegiados. O educador consciente desta realidade e da importância do indivíduo no contexto histórico e sócio-cultural, certamente, dará ao educando um espaço onde a literatura e a fundamentabilidade do ato de ler possam ser apresentados. Este educador está preocupado com a transformação. Ele não se limita em criticar, adaptar-se ou render-se às modalidades específicas da realidade vigente, que desconhece: o compromisso de educador; ignora as desigualdades sociais e a importância do sujeito no contexto sócio-cultural e histórico.

O educador consciente é aquele que tem a tarefa de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. O conhecimento e o poder estão inextricavelmente ligados, neste caso, há, pois, o pressuposto de que, para mudar a vida de maneira a torná-la possível é necessário compreender as pré-condições necessárias para lutar por ela.

O político agregado ao pedagógico significa: tratar os estudantes como agentes críticos, problematizar o conhecimento, utilizar o diálogo e tornar o conhecimento significativo de tal modo a fazê-lo crítico, para que seja emancipatório.

Em parte, isso sugere que os intelectuais transformadores atentem seriamente para a necessidade de dar aos alunos voz ativa em suas experiências de aprendizagem; significa desenvolver uma linguagem crítica e adequada aos problemas cotidianos, especificamente, quando estes são relacionados com as experiências pedagógicas desenvolvidas por práticas de sala de aula. Assim, pedagogicamente os alunos devem ser vistos como atores coletivos dentro de um cenário cultural, racial e de gênero, interagindo com suas particularidades, problemas, esperanças e sonhos e, jamais, como seres isolados e solitários.

O professor transformador é aquele que considera seriamente a necessidade de enfrentar os aspectos ideológicos e materiais da sociedade dominante, que agrega a questão do conhecimento à questão do poder. O objetivo deste educador consiste em criar condições materiais e ideológicas na escola e na sociedade, que oportunizem aos alunos, tornarem-se cidadãos atuantes, possibilitando a interação entre a linguagem da crítica à linguagem da possibilidade, indicando as condições necessárias para alcance de novas formas sócio-culturais, modalidades comunicativas.

A Literatura capacita o indivíduo para a dinâmica do vocabulário, o progresso do repertório e facilita a compreensão e a utilização do código escrito, no aprendizado da língua. A configuração ao ato de ler, através da expressão: *Quem muito lê, melhor escreve* é remoto, embora ler e escrever são processos distintos as sabedorias populares faz questão de associá-los. Utilizar este argumento como instrumento motivador para persuadir o interlocutor a ler, faz sentido na prática pedagógica. Esta atribuição direcionada à Literatura ganhou espaço popular. Embora a maioria não tenha acesso a ela, sabem, por informação ou intuição, de sua importância, para a formação do indivíduo, quer para assinalar o armazenamento da bagagem cultural quer no desempenho cognitivo.

Sabe-se que a literatura é fundamento sólido para estruturar tanto a evolução do processo de ensino-aprendizagem, no estudo lingüístico, quanto no fortalecimento das classes privilegiadas, que controlam o poder; como na realidade prescrita pela indústria cultural e suas estratégias ao alcance dos valores de uso dos bens da sociedade de consumo, e na forma repressiva da formação da identidade subjetiva social contemporânea.

Vê-se, então, evidenciado o processo do ensino-aprendizagem e seu desempenho cognitivo lingüístico, na escola e na sociedade. Fundamenta-se em teóricos da Psicologia Educacional e suas vertentes, de corrente e pensamento marxistas. Nele é apresentada também a trilogia: literatura, compreensão textual e escrita, no contexto da realidade educacional.

A narrativa histórica sobre a Literatura no ocidente mostra que as gramáticas ofereciam substancial ajuda para o leitor na análise do texto e na identificação dos elementos latinos, especialmente na fase inicial da Alta Idade Média, período em que manuscritos ainda eram copiados com *script continuo*, isto é, sem espaços separando as palavras e sem indicações de pausa entre os parágrafos do texto. Professores e escritores cristãos haviam aplicado esta tradição de conhecimento gramatical na interpretação das Escrituras e, em decorrência, estavam intimamente associadas, em todos os níveis, à educação religiosa e à instrução literária.

Esta situação não era encontrada na antiguidade pagã em que a cultura pertencia a uma elite privilegiada. Nas sociedades cristãs a literatura tinha papel relevante e todo cristão que soubesse ler era exortado a fazê-lo. A literatura representava um requisito fundamental na hierarquia religiosa principalmente para aqueles que aspiravam ao título de monge. Havia duas maneiras de trabalhar as questões da alma. Para aqueles que tinham facilidade de aprender com exemplos, a vida dos santos era o referencial perfeito, para os ideais cristãos. Aos outros, o aprendizado acontecia por meio de um novo programa de texto adaptado aos livros católicos com obras de teologia, que iria ajudar o leitor na interpretação da palavra divina.

A Literatura oral e a silenciosa tinham utilidades diferentes. Na antiguidade a ênfase recaía na literatura oral; valorizando a declamação para reproduzir o sentido e o ritmo da escrita. Esta escolha refletia os ideais do orador, dominante, na cultura antiga. A literatura silenciosa para a arte da oratória não passava de um estudo preliminar do texto, com o objetivo apenas de bem entendê-lo. Na Alta Idade Média, a antiga arte de ler em voz alta sobreviveu somente na liturgia. No século VII, Isidoro de Sevilha descreveu as qualificações necessárias para quem desejasse ocupar o cargo de leitor da Igreja.

Aquele que vier a ocupar tal cargo deve conhecer muito bem a doutrina e os livros e dominar completamente o sentido íntimo das palavras para que, na análise das sententiae, ele possa compreender onde ocorrem as delimitações gramaticais: onde a voz deve continuar, onde a frase deve terminar. Deste modo, ele controlará sem esforço a técnica de expressão oral (vim pronuntiationis) sem defeitos na articulação, de modo que possa mover na direção da compreensão a inteligência e as emoções (sensus) de todos, distinguindo os diversos tipos de tons e expressando os sentimentos (affectus) contidos na sententia: ora no tom de quem explica, ora na maneira de quem está repreendendo, ora com o jeito de exortar, ou com as emoções adequadas para a récita em questão” (Isidoro Sevilha apud Cavallo & Chartier, 1998, pág.105).

De acordo com Cavallo & Chartier a literatura silenciosa é destacada com mais interesse a partir do século VI com as regras de São Bento. Ele mostrava a literatura individual e a necessidade de ler para si mesmo à moda muda, para não incomodar os outros. Entretanto, Isidoro de Sevilha ao prescrever as qualificações necessárias para ler em voz alta, na igreja, e a preparação para o cargo de ledor, como etapas básicas na educação de um religioso, preferia a literatura silenciosa. Acreditava que essa maneira de ler facilitava a compreensão textual, visto que o entendimento do leitor quando se está em silêncio fica mais completo. Deste modo, haveria maior possibilidade para a literatura sem esforço físico e reflexão sobre as coisas lidas, o que permitiria retê-las na memória com mais facilidade. (CAVALLO & CHARTIER, 1998, pág.105-121).

No final do século X, quando leitores da língua românica liam um texto em latim encontravam muitas expressões da linguagem falada escritas de forma tradicional, que excluía inúmeras características de sua língua como inaceitáveis no texto escrito. A história da escrita em língua vulgar, no ocidente, sobreviveu em textos vernáculos. O escriba que copiasse um texto desta categoria podia confiar na

familiaridade do leitor com sua língua materna. Isso fazia com que os manuscritos vernaculares respeitassem mais a linguagem oral do que as cópias do latim. A diversidade ortográfica nesses casos podia refletir as divergências dos diferentes dialetos. No mais antigo dos textos irlandeses, conhecidos, o exemplar do século VII do “*Sermão de Cambrai*”, e nas antigas glosas, as palavras vinham agrupadas em unidades refletindo as relações sintáticas. O texto romântico intitulado de “Mistério de Verona” do século VIII foi copiado de forma contínua, ao ser escrito verticalmente, nas margens de um texto em latim. Já nos “Juramentos de Estrasburgo” do século IX, a maior parte das palavras estava separada, mas alguns agrupamentos revelavam relações sintáticas, no interior da oração. No entanto, na prática de interpretar palavras latinas serviu para ensinar aos copistas celtas e germânicos a reconhecer as delimitações dos vocábulos da língua vulgar. (op.cit. 1998, pág.105-121)

Assim, conforme Cavallo & Chartier os gramáticos antigos consideravam a letra como unidade mínima tanto fonética quanto gráfica. Cada letra tinha três propriedades: a forma (figura), seu nome (nomen) e seu referente fonêmico (potestas). As escritas cursivas da fase tardia do império romano, que tinham substituído a escrita uncial e semi-uncial possuíam muitas conexões que propiciavam a existência de letras diferentes para as escritas individuais. Os copistas anglo-saxão foram os primeiros a tentar restringir o número dessas variantes de uma mesma letra, produzindo as *Litterae absolutae*, ou letras invariáveis, quando registradas em minúsculo, isto é, cada letra teria uma só forma a fim de melhorar a legibilidade do texto. Em conseqüência, a Europa continental adotou esta convenção gráfica dando ênfase adicional às características mínimas distintivas exigidas para diferenciar os diversos formatos das letras. O resultado foi uma escrita com letras minúsculas usada no Ocidente por vários séculos e que, finalmente, se tornou a base dos caracteres tipográficos modernos, em que cada letra tem forma própria e que o sinal “&” originalmente elemento de ligação, é visto como uma forma totalmente independente. (op.cit. 1998, pág.105-121).

Os escribas irlandeses quando copiavam textos latinos abandonavam o *scripto continuado* dos seus exemplares e adotavam como base para sua prática os critérios morfológicos encontrados nas análises dos gramáticos: eles separavam as

palavras introduzindo os espaços em branco entre as partes da oração, mas na reprodução textual de sua língua nativa colocavam as palavras numa só unidade, quando estas dependiam de acentuação dominante ou se estivessem estreitamente ligadas à sintaxe.

Os copistas irlandeses procuravam isolar as partes do discurso e as constituintes gramaticais da frase latina. Eles tornaram mais clara a pontuação, introduzindo novas marcas, nas quais, o número de símbolos aumentava de acordo com a importância da pausa. Desenvolveram também a *littera notabilior* ou *letra mais visível* para dar maior ênfase visual ao texto. Mais tarde na Europa continental os copistas retomaram tal princípio ao incorporar letras características de textos antigos com a finalidade de *exibição* no início dos textos, enquanto o restante do mesmo permanecia com letras minúsculas. Ao usar Maiúscula Rústica ou Quadrada para tal fim os copistas estavam falando literalmente de letras maiúsculas como elemento de pontuação pela primeira vez. (op.cit. 1998, pág.105-121)

Os copistas anglo-saxônicos usavam alternadamente as escritas antigas e a nova minúscula para estruturar a apresentação de um texto. As Sagradas Escrituras, as obras sacerdotais, as regras da vida monástica e os documentos concernentes à autoridade da Igreja romana, em assuntos eclesiásticos tinham todos sido originalmente transmitidos ao mundo anglo-saxão por meio de exemplares escritos em maiúsculas iniciais e rústicas. Os escribas passaram a considerar esses registros antigos como adequados para esses textos e começaram a utilizar tal tipo de escrita na distinção de textos sobre a autoridade da Igreja de outros comentários mais gerais. Deste modo, consolidaram a convenção de que os extratos de fontes encaixadas em um texto deveriam ser distintos dos demais, facilitando assim, a tarefa do leitor, no momento de identificar as partes citadas. (op.cit. 1998, pág.105-121)

O aumento crescente de leitores e a preocupação com o sentido ou significado de um texto e do que está por trás da interpretação fornecida pelas estruturas sintáticas, fizeram com que o interesse em desenvolver as questões sobre o estudo da pontuação acontecesse. O trecho a seguir, extraído de um exemplar do século IX do livro XVI, 1-2 da obra “Cidade de Deus”, de Santo Agostinho, apresenta um estudo sobre pontuação. A pontuação anexada neste

manuscrito foi feita por um corretor. O ponto e vírgula moderno usado aqui, representa o *punctus versus* que marca o final de uma *sentença*, enquanto o ponto indica uma pausa dentro da mesma.

(...) sicut ipsa eiusdem noe. “&” uniee plantatio & ex eius fructu inebriatio. & dormientis nudatio. & que ibi cetera facta atque conscripta sunt propheticis [s]unt gravidata sensibus. & uelata tegminibus. sed nunc rerum effectum iam [in] posteris consecuto que operta fuerant satis aperta sunt;”

[Então o plantar da vinha pelo próprio Noé; e sua embriaguez pela fruta, e sua nudez enquanto dormia, e todas as outras coisas que foram feitas naquele momento e registradas por escrito estão repletas de sentido profético, e recobertas de véus misteriosos, mas agora estão suficientemente reveladas por terem ocorrido os acontecimentos que então estavam ainda escondidos;] (Santo Agostinho apud Cavallo & Chartier, 1998, pp.114, 115).

A pontuação deste exemplar é comparada e contrastada com a de outros, fica claro que a pausa depois de *inebriatio* (fruta) separa a plantação da vinha e a embriaguez de Noé, dos acontecimentos relacionados com sua nudez. A pontuação após *sensibus* (sentido) faz a distinção entre proféticos e misteriosos, identificando-os como dois conceitos divergentes. A pausa curta depois de *tegminibus* (algo que envolve) relaciona todos esses eventos particulares e gerais com a relação (pelos eventos posteriores) do seu significado misterioso e profético. A ênfase nesta interpretação indica que os vários acontecimentos (e o processo pelo qual o seu significado foi revelado) pertencem a um só contínuo temporal a eternidade. A aplicação dos sinais de pontuação permitiu a análise hermenêutica para a página, com o objetivo de ser entendida pelo leitor como sendo parte do processo de literatura em si mesmo (Cavallo & Chartier, 1998, p.115-121).

Certas formas de literatura brasileira também começaram a prosperar e desenvolver, estimulando o desejo dos jovens por fantasia e magia, e entre essas formas estavam os crescentes e populares contos de fadas. Os contos de fadas passaram por processos de constantes transformações por parte de autores e editores para atender a leitores de idades e padrões morais diferentes. Estes contos são textos sem textos, por que foram sempre parte de um intercâmbio entre a alta literatura e uma antiga tradição oral. São textos sem textos constituindo escritos muitas vezes sem autores porque são narrativas conhecidas de todos, em que cada versão é diferente das demais.

Os contos de Perrault, “Chapeuzinho Vermelho” dos irmãos Grimm, foram reformulados para encaixar-se aos padrões da moral contemporânea. A primeira coleção dos irmãos Grimm foi publicada em 1812 e buscava atender ao desejo romântico da época dando à Alemanha uma cultura folclórica única e uma mesma literatura nacional.

O efeito do trabalho dos irmãos Grimm, nesse *corpus* de literatura brasileira, foi o de suavizar o tema de conflito entre os estudantes e seus pais. Em Chapeuzinho Vermelho, a preocupação do trabalho consistia na prevenção contra os lobos, que agem como predadores sexuais como queriam os analistas freudianos modernos preocupados em recomendar cautela para os jovens, alertando-os contra as tentações eróticas.

Atualmente, a situação do ensino da literatura brasileira no Ensino Médio, tem sido bastante discutida em seminários, cursos, debates, encontro de professores, pesquisas. Muitas conclusões foram apontadas, sendo que as mais constantes direcionavam-se para uma deficiência que atinge o conteúdo, refletindo-se no desempenho verbal e compreensivo dos alunos. Os professores também deixam a desejar, no que se refere às informações que deviam ser adquiridas nos cursos de magistério, bem ou mal, e no curso de Letras tendo, assim, uma bagagem melhor para se sustentarem com mais eficiência buscando, a partir daí, um número adequado de bibliografias que a área disciplinar lhes oferece.

Essa atitude do professor refletirá no aluno, fazendo com que o mesmo perca o significado da sua aprendizagem. A falta de uma metodologia adequada, que traga suporte para a prática escolar poderia oferecer ao aluno a oportunidade para querer

e gostar de aprender. Essa falta de metodologia do professor e, de uma cobrança em relação a essa situação, torna-se muito evidente numa sala de aula. Pode-se perceber que ao serem adotados estratégias e métodos consoantes ao plano curricular anual bem trabalhado, poderiam ser atingidas metas presentes nos parâmetros curriculares de ensino.

Para tanto, o professor buscará desenvolver um método que trabalhe o potencial criativo do aluno, tentando aproximá-lo de uma teoria da linguagem, a fim de alicerçá-lo numa postura crítica ante o mundo e o meio social em que vive, fazendo-o agente transformador de si mesmo, daqueles que o rodeiam, colocando-o de frente à sociedade, em questionamentos e investigações sendo, portanto, um indivíduo preparado para a realidade. Ao invés de ensinar literatura tal como ela é, com os seus mistérios, o educador às vezes por questões outras, leva a disciplina a uma falsa identidade, e o aluno por sua vez passa a ter aversão a uma coisa que na verdade não conhece, e que está sendo inteiramente enganado.

Portanto, o educador deve trabalhar um método que difunda as mais diversas áreas do conhecimento, assim como, para que haja uma transformação sócio-cultural, voltada para realidade do aluno, onde o mesmo possa adquirir uma postura crítica perante o mundo em que está inserido: lendo, descobrindo, produzindo, questionando e investigando a realidade numa interação constante.

REFERÊNCIAS:

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino fundamenta e médio. **Veja eletrônica**, V. 4 n.26 p.7 dez. 1999. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/idade/educacao/fundamental/index.html>. Acesso em 15 abr.2002.

CAVALLO e CHARTIER. **História da Leitura no Mundo Ocidental** – n.1, São Paulo: Ática, 1998.

FRIGOTTO, G. **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito.** In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.* 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 25-54.

FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão.** Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.