



Reprodução

JOVER-FALEIROS, Rita. *Didática da leitura na formação em FLE: em busca dos leitores*. 2010. 302f. Tese. (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Neide Luzia de Rezende¹



Como a autora afirma no primeiro parágrafo de sua introdução, a tese apresenta uma “reflexão sobre a didática da leitura em contexto de formação em Francês língua Estrangeira (FLE) dos alunos do curso de graduação em Letras, cuja habilitação é Língua e Literatura Francesa”. Tal reflexão decorre de duas fontes: a pesquisa bibliográfica, centrada em estudos contemporâneos sobre o papel do leitor, e a pesquisa-ação, centrada num grupo de alunos da disciplina Introdução à Literatura Francesa I: Leitura de Textos, do Departamento de Letras Modernas da USP.

Desse modo, a autora conjuga interesses observados ao longo de sua trajetória como docente e pesquisadora: é professora de francês por formação e, como mostra seu currículo Lattes, tem direcionado seus trabalhos acadêmicos (congressos, dissertação de mestrado, artigos etc.) à posição do leitor nos cursos de formação acadêmica, em especial do Francês, visando a uma

¹ Professora da Faculdade de Educação – USP. E-mail: neirez@usp.br

didática da leitura. Portanto, sua tese de doutorado se mostra como o resultado desse percurso realizado até agora e traz grande colaboração para esse campo de estudos, o que espero objetivar nesta resenha.

A recepção de textos literários no âmbito do ensino é uma discussão teórica que remonta há cerca de quatro décadas, desde as primeiras teses trazidas por Hans Robert Jaus e seus colegas da Universidade de Constança, na Alemanha, no final dos anos 60 do século passado². Esses estudos têm sido constantemente atualizados por intermédio de muitos estudos, sobretudo de origem francesa (mobilizados na tese), que aportam no Brasil, mas que ainda não conseguiram de fato produzir propostas de ensino que sejam potencializadas por essa perspectiva, tão profícua para a abordagem da literatura tanto no ensino superior quanto no ensino básico.

Nesse sentido, é bastante objetivo o título da dissertação, que especifica “didática da leitura” e não didática da literatura, como tem sido tradicionalmente tratada dentro do campo. Essa denominação dada pela autora remete pois a uma perspectiva de trabalho que redireciona radicalmente a paulatina orientação que, ao longo do século 20, tem sido dada ao ensino de língua materna e também ao ensino de língua estrangeira: a da eliminação do texto literário da sala de aula em prol de uma *metaleitura*, ou seja, privilegia-se a leitura de especialistas sobre os textos (em geral de determinado cânone), de modo que aos poucos mas com persistência desaparece dos diferentes níveis de ensino a leitura do texto literário. Quando essa leitura primeira – capaz de estabelecer uma relação imediata do texto com o leitor e oferecer-lhe a possibilidade de refletir sobre si e o sobre mundo, exercendo os princípios de identidade e alteridade – é substituída pela leitura de especialistas e sobreposta à leitura individual, o processo presente no binômio fruição-conhecimento, que em princípio caracterizaria o literário, se desequilibra, e a formação pela literatura acaba sendo um conjunto de informações que prescindem do texto literário, tornando-o portanto desnecessário.

Essa é uma discussão recorrente entre especialistas, formadores e professores de disciplinas voltadas para o ensino de português nos níveis fundamental e médio³, mas que, na prática, gira em falso, e é difícil definir com exatidão quais fatores são primordiais nessa dificuldade: se cursos precarizados de Letras-Licenciatura, se a resistência à leitura que tem tomado de assalto as novas gerações (professores e alunos), se a cristalização de metodologias de ensino, em especial aquela proveniente da história da literatura etc. Nesse sentido, é que a tese de Rita Jover-Faleiros traz importante contribuição, a qual, aliás, já se iniciara com a dissertação de mestrado, *A experiência da leitura literária em um curso de Francês Instrumental*, onde se pergunta “por que a leitura literária não era obrigatória no curso do ensino de francês instrumental cujo objetivo é aprender a ler em língua estrangeira?”.

Se na dissertação de mestrado a autora busca entender o mecanismo de apropriação e abordagem do tema na história do ensino de francês, focalizando o Francês Instrumental da UnB (onde lecionou), nesta tese de doutorado aqui resenhada, detém-se especificamente na didática da leitura a partir do levantamento teórico sobre o leitor na literatura enquanto eixo contemporâ-

² Essas teses foram divulgadas aqui por Regina Zilberman, em edição de 1989, pela editora Ática, de São Paulo.

³ A discussão no âmbito do Português tem sido realizada sempre com muita paixão e urgência em vista dos fracassos de leitura observados em provas de avaliação em larga escala, como o PISA, instrumento internacional de avaliação de leitura que possui prestígio e é muito divulgado pela mídia.

neo de estudos, culminando num exercício de leitura junto a um grupo de alunos especialmente organizado para esse fim. Assim, tanto a teoria quanto a prática trazidas para a discussão, não se restringem ao ensino da língua estrangeira, mas vale como perspectiva também para o ensino de língua portuguesa. Tanto é verdade que as obras mobilizadas, em grande parte, estão presentes na bibliografia das disciplinas de estudos literários mais recentes das disciplinas de literatura brasileira ou teoria literária. E é sobretudo de dois livros constantes nessa bibliografia, abordados mais adiante, que Rita extrai a discussão sobre o papel do leitor, em geral obscurecida no ensino superior diante da exposição que ganha o *texto*, considerado como instância maior da literatura, independentemente da comunidade pela qual é lido (onde ganharia sentido, evitando assim uma abordagem essencialista e ahistórica da literatura no ensino).

Sua interlocutora privilegiada nessa discussão é Leyla Perrone-Moisés, que, professora de literatura francesa do Departamento de Letras Modernas da USP, hoje aposentada, tem com persistência abordado o tema do ensino da literatura e se posicionado a favor de mudanças nos modos de ler e de transmitir conhecimentos – o que de resto é uma problemática de todas as disciplinas, que se defrontam com novos paradigmas decorrentes das formas tecnológicas de aquisição de informação e conhecimento e que têm atingido em especial as crianças e os jovens, portanto, alunos em processo de formação básica. Os fundamentos metodológicos centrais na tese provêm do “modelo interativo de leitura”, de Jocelyne Giasson em *La compréhension en lecture* (1990), que considera o elo indissolúvel entre texto, leitor e contexto.

A tese em questão é dividida em três partes: 1. Leitura literária e ensino: que lugar para o leitor?; 2. A pesquisa em busca dos leitores; 3. Diante das leituras.

Na primeira parte, Rita faz um percurso que vai do “leitor compulsório” ao “leitor lúdico”, tipos ideais que ela colhe do célebre romance de Ítalo Calvino, *Se um viajante numa noite de inverno* e que são encarnados pelas personagens Lotaria, especialista em literatura que escreve uma tese, e Ludmilla, “leitora por paixão desinteressada”, segundo o próprio Calvino, que lê apenas “por prazer”. Em torno dessas duas personagens, dois tipos de leitores que convencionalmente parecem não se misturar, que Rita parte para outra via na tentativa de fugir de estereótipos e polarizações: “uma das discussões necessárias para os que procuram refletir sobre o papel do leitor literário em contexto escolar é, por um lado, considerar a natureza desse suposto antagonismo e, por outro, buscar formas de conciliar os diferentes gestos dos leitores na formação em leitura”.

Entretanto, é nessa primeira parte da tese, no rastreamento da instância do leitor em meio às teorias das últimas décadas a partir da bibliografia mobilizada nos estudos literários do ensino superior, que talvez resida a única fragilidade da tese: a autora faz uso de duas obras que, não obstante o prestígio, são abordagens panorâmicas e que se prestam à divulgação dos estudos teóricos junto a um público de estudantes em iniciação: *Teoria da literatura: uma introdução*, de Terry Eagleton, e *O Demônio da Teoria: literatura e senso comum*, de Antoine Compagnon. Se, por um lado, essas obras se propõem a fazer um histórico dos estudos literários e ambas reconhecem o importante papel atribuído ao leitor nesses estudos, elas não são profícuas como mediadoras críticas para refletir sobre os grandes autores ligados à recepção da obra – como Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, por exemplo –, ou seja, parece questionável que a apreensão do leitor em importantes correntes teóricas recentes se faça segundo as restrições impostas por Compagnon e Eagleton. A peculiari-

dade da Estética da Recepção – que impulsionou os estudos mais recentes e problematizou a velha história da literatura centrada em estilos de época – se dilui ao ser avaliada segundo críticas breves e generalizantes, que pouco acrescentam à discussão em curso. Assim como Eagleton e Compagnon, nesse histórico, Rita Jover optou por um sobrevôo sem muitas consequências. Ainda que discutível, compreende-se porque o fez, uma vez que precisou mobilizar tantas variantes implicadas na leitura, como os aspectos cognitivos e afetivos, os quais também discute.

Entretanto, são problemas que em grande parte se desvanecem quando a autora adentra o cerne da pesquisa: a leitura do prólogo de *Gargantua*, obra de Rabelais, realizada por alunos inscritos na disciplina Introdução à Literatura Francesa: Leitura de Textos I, no contexto dos procedimentos e conteúdos de ensino e das expectativas em relação à aprendizagem. Nessa segunda parte da tese, “o contexto da experiência realizada junto aos alunos (...) começa com a descrição do contexto educacional (institucional); passa-se à descrição do texto, para se chegar aos leitores”. Dessas descrições resultam algumas informações importantes para corroborar a necessidade de uma didática de leitura que autorize “práticas que contribuam para tornar esses leitores mais conscientes dos processos envolvidos na construção de sentido com seus problemas *de* leitura e seus problemas *com* leitura”. Ou seja, problemas que decorrem, como analisa a autora, das características da grade curricular da Habilitação em Francês, em que o aluno mantém dificuldades ao longo de sua formação tanto em relação à especificidade do literário quanto da língua estrangeira.

É possível estender as dificuldades com o literário a todos os leitores em formação, não importa a língua, mas que evidentemente podem ser mais ou menos agravadas pelo grau de domínio da língua escrita mais elaborada, fenômeno que ocorre também na língua materna; no Brasil, nas classes de ensino médio, por exemplo, é comum o professor reclamar da dificuldade de leitura de seus alunos em razão dos tropeços linguísticos face ao escrito, principalmente quando se trata de uma variante mais distante do coloquial e/ou midiático.

Quanto ao texto escolhido para a leitura do grupo, a autora o analisa na sua dimensão discursiva, ou seja, a especificidade de sua forma e de suas funções enquanto gênero – toma como base predominantemente o estudo de Gérard Genette sobre o paratexto, no livro *Seuils* –, não deixando de observar igualmente o horizonte de expectativas de Rabelais com o seu prólogo em *Gargantua*, no século XVI. Esse horizonte, segundo Bakhtin (no livro *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*), autor incontornável quando se trata de Rabelais, revela “a política da Igreja traduzida na língua do reclame público alegre e irônico (...). O vocabulário da praça pública alia-se a elementos da ciência livresca humanista e ao relato de uma passagem do *Banquete* de Platão”. Supor um leitor e instrumentalizá-lo para uma boa leitura, diz Genette, corresponde a uma “declaração de intenção”, mesmo que tal intenção esteja plena de ironia e ambiguidades, sendo por isso mesmo que esse autor o qualifica de “primeiro prefácio moderno no sentido amplo do termo”⁴. A adoção de tal texto é justificada pela autora por se situar no quadro do período estudado pela disciplina e, ao mesmo tempo oferecer ao leitor um exemplo de literatura e um modo de lê-la, contida no prefácio de *Gargantua*.

O procedimento de análise do texto – que inclui a mescla de “alto” e “baixo”, “riso e o

⁴ Os alunos tiveram acesso a duas versões do prólogo: uma em francês antigo e outra numa versão de francês moderno.

siso”, o diálogo entre autor e leitor⁵, entre antigo e moderno, entre literatura e metaliteratura – ao abordar o espaço entre intenção e recepção espelha o próprio procedimento no interior do grupo dos leitores da pesquisa, que buscam, a partir de seus diferentes repertórios culturais, linguísticos e literários, com a mediação da pesquisadora (co-participante no universo da pesquisa), construir os sentidos a partir de seus conhecimentos da língua e das instruções textuais dirigidas a um leitor de meados do século XVI. As negociações de sentido advindas dessas diferentes dimensões mobilizadas na leitura são interessantíssimas. Expõem-se comportamentos, ou “gestos de leitura”, expressão preferida pela autora, decerto recorrentes em todos nós e em nossos alunos durante o ato da leitura, mas que ao não serem apreendidos como objeto de estudos perdem seu caráter de conhecimento e seu potencial de aprendizagem.

Ao fazer isso, durante duas reuniões de cinco horas e meia, gravadas, transcritas e anexadas, apropria-se de um material que fornece elementos capazes de, como afirma, “constituir itinerários de leitura que contemplem os diferentes momentos dos leitores em formação”, e que mostram, por exemplo, desvios que o leitor faz diante de um obstáculo linguístico ou de uma idéia, de uma metáfora impermeável a sua compreensão. Na tentativa de superar tais percalços linguísticos e literários, de explicitá-las no interior do grupo, os sentidos se constroem pela interação sobretudo dos próprios alunos, sendo em geral pontual a intervenção da mediadora, que reconhece, às vezes, o plano estabelecido por ela para a organização da leitura, que se esvai levado pela força da discussão gerada pelas questões que emergem. Ludmillas, Lotarias e demais entidades emergem como momentos diversos e intercambiáveis do leitor.

Tal método de leitura em ambiente de ensino pode parecer simples e óbvio, entretanto, como já dissemos antes, desapareceu desses lugares, onde se fazem leituras das leituras da obra. Mobilizar um saber prévio, iluminá-lo, reconsiderá-lo sob novas perspectivas, refazer um percurso de conhecimento, buscar a singularidade no seio da diversidade etc., não é possível se a única leitura for a do especialista, veiculada como a única verdade do texto – já dizia Michel de Certeau há mais de 30 anos. Por que, se é tão bom e tão certo para objetivos de ensino e de aprendizagem isso não ocorre de fato? Essa resposta, em parte a deu Rita ao considerar perspectivas teóricas, que por vezes direcionaram o curso para objetivos mais instrumentais (como, de resto, para os quais se voltam mesmo os cursos de idioma) de modo a responder a uma sociedade contemporânea tecnológica que busca desenvolver competências para o exercício das profissões, portanto especialmente preocupada com os instrumentos que respondem à urgência das formações. Ler e refletir, conversar, “trocar idéias”, ler um texto cujo deleite advém das descobertas, das perplexidades, às vezes das minúcias da língua (como o obstáculo inicial a ser superado do uso do “y” ou das outras partículas do francês), ao “ter de pegar” um duplo sentido, às incursões investigativas no contexto do Renascimento, naquilo que Gadamer denomina “fusão de horizontes” (um texto que dialogue com o leitor de outra época, numa alteridade propiciada pelo conhecimento da tradição evita uma identificação ingênua), como se percebe neste comentário de um dos participantes do grupo:

⁵ Diálogo que atravessou os séculos e instaurou filiações literárias que nos chega, por exemplo, por meio de um Machado de Assis, com seu prólogo aos leitores, em *Memórias póstumas de Brás Cubas*, e de Oswald de Andrade, no seu *Memórias sentimentais de João Miramar* e em *Serafim Ponte Grande*.

“Não, é porque eu não acho que seja ironia, porque tudo isso que ele está falando, é para defender a idéia central de que os textos dele parecem alegres e tratam de coisas mundanas, mas, no fundo, têm um sentido maior. Então, toda essa imagem que ele está opondo do Sócrates, usando a caixa, é para defender essa idéia que está relacionada a ele. Então eu acho que essa grande eloquência é mais ligada para argumentar muito bem o que ele defende. Eu acho que seria irônico em outro contexto. Não sei, se estivesse girando em torno de outra coisa. Mas como está girando em torno da própria obra dele, acho que ele não usaria a ironia”. (p. 175)

Para adotar tal didática da leitura em qualquer dos níveis de ensino há que repensar o tempo dedicado ao texto em sala de aula. Na premência das atividades, na amplitude dos conteúdos que é preciso “cobrir”, o tempo dedicado à reflexão e ao estudo tem um ritmo que hoje parece incompatível com a escola, mas que ainda do ponto de vista cognitivo continua incontornável: estudar e elaborar, analisar e interpretar dependem sobremaneira de um tempo psicológico, individual. A proposta de Rita Jover-Faleiros busca repor esse tempo de reflexão e estudo no interior da atividade acadêmica. Como afirma: “a exposição à complexidade do texto promove e aguça a curiosidade dos leitores, que acabam confrontados a uma gama de possibilidades semânticas e sintáticas que alimentam a aprendizagem do código linguístico e, no outro sentido, a aprendizagem do código promove a compreensão do texto” (p. 193).