

CENÁRIOS PARA O FUTURO, FANTASMAS DO PASSADO

Para Ezequiel Theodoro da Silva

Que será que será
[...]
Que andam sussurrando
Em versos e trovas?
[...]
Que anda nas cabeças?
Anda nas bocas?
[...]
Que com certeza
Está na natureza
Será, que será?
O que não tem certeza
Nem nunca terá!
O que não tem concerto
Nem nunca terá!
O que não tem tamanho...
Chico Buarque de Holanda¹

Uma Feira do Livro realizada em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo anuncia ter acolhido mais de quatrocentas mil pessoas nos onze dias de sua duração.² Festas literárias, a exemplo da prestigiada FLIP, reproduzem-se com sucesso em outras regiões do país, especialmente as situadas no litoral, como Porto das Galinhas, em Pernambuco, alcançando representativo noticiário veiculado pela imprensa nacional, bem como por redes de televisão, *sites* e blogues. Prêmios literários milionários, promovidos por empresas privadas, como a Portugal Telecom e Zaffari-Bourbon, ou por governos estaduais, como os de São Paulo (Prêmio São Paulo de Literatura) e de Minas Gerais (Prêmio Governo de Minas Gerais de Literatura) e que, somados, alcançam quase um milhão de reais, são concedidos anual ou bienalmente a escritores em língua portuguesa, cujos vencedores, por extensão, se beneficiam da repercussão obtida por suas obras, facultando-lhe chegar mais facilmente a seu público consumidor.

¹ <http://letras.terra.com.br/chico-buarque/7583>. Acesso em 17 de julho de 2009.

² <http://jornalnacional.globo.com/Telejornais/JN/0.,MUL1210457-10406.00-FEIRA+DO+LIVRO+DE+RIBEIRAO+PRETO+HOMENAGEIA+CORA+CORALINA.html>. Acesso em 13 de julho de 2008.

Além disso, temos, há mais de dois anos, um ambicioso Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), cujo escopo é de ordem continental, abarcando ações nos planos federal, estadual e municipal, dedicado a mapear, congregar e fomentar ações voltadas à promoção da leitura nos mais diferentes e distantes recantos do país. Por sua vez, o Ministério da Cultura (MinC) anuncia em seu *site* suas ações na “área do livro e da leitura, destacando-se “a implantação e modernização de bibliotecas, a implantação de Pontos de Leitura, as bolsas para escritores e os prêmios literários, realizados pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e pela Coordenadoria Geral de Livro e Leitura (CGLL) - vinculada ao Gabinete do Ministro”;³ faltaria, nesse caso, lembrar o PROLER, que, abrigado pela Biblioteca Nacional, vem constituindo um espaço de discussão de projetos de estímulo à leitura, desenvolvidos em âmbito nacional. Contamos com um Instituto Pró-Livro, com a missão de “contribuir para o desenvolvimento de ações voltadas a transformar o Brasil em um país leitor”;⁴ responsável pela elaboração da pesquisa *Retrato da Leitura no Brasil*, cujos resultados mostraram-se animadores, ao medirem o aumento do número de leitores e do consumo de livros no país.⁵

Esse resumo sugere que temos boas razões para expressar otimismo diante do quadro da leitura no Brasil. Feiras e Bienais do Livro bem sucedidas são promovidas em todas as partes do país, com a presença de escritores de renome nacional e internacional. Prêmios literários não se restringem aos milionários exemplos citados, pois a eles se somam outros, desde o célebre Jabuti, da Câmara Brasileira do Livro, até os concursos de contos e de poemas que se realizam em diferentes regiões e cidades nacionais, com o fito de prestigiar nossa literatura por meio de seus autores, sejam os emergentes, sejam os consagrados, estabelecendo um patamar paralelo de circulação e avaliação de obras literárias, com efeitos positivos para os indivíduos atuantes no campo literário.

Poder-se-ia afirmar, pois, que o Brasil encerra a primeira década do terceiro milênio, confirmando-se enquanto um país de leitores e concretizando a utopia de, entre outros,

³ <http://www.cultura.gov.br/site/categoria/politicas/livro-e-leitura/>. Acesso em 18 de Julho de 2009.

⁴ <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=627>. Acesso em 13 de julho de 2009.

⁵ Cf. <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/48.pdf>. Acesso em 13 de julho de 2009.

Castro Alves (1847-1871) e Monteiro Lobato (1882-1948), para lembrar os escritores que, com mais propriedade, expressaram o ideal de que uma nação se faz com homens e livros.⁶

Essa página de otimismo tem, porém, seu avesso: os índices de aproveitamento escolar das crianças e dos jovens que frequentam os colégios brasileiros são muito baixos. Cláudio de Moura e Castro, fazendo eco à cantilena geral, escreve na revista *Veja* de 8 de julho de 2009:

Pelos testes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), na quarta série 50% dos brasileiros são funcionalmente analfabetos. Segundo o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), a capacidade linguística do aluno brasileiro corresponde à de um europeu com quatro anos a menos de escolaridade. Sendo assim, o nosso processo educativo deve se preocupar centralmente com as falhas na capacidade de compreensão e expressão verbal dos alunos.⁷

Além disso, podemos constatar a existência de excelentes bibliotecas pertencentes a colecionadores particulares, sendo José Mindlin (1914) o melhor exemplo da atitude preservacionista e generosa diante do livro antigo, raro ou valioso para assegurar a cultura de uma nação. Porém, as bibliotecas públicas estão, na maioria dos casos, em mau estado, carentes de verbas para manutenção e renovação de seus acervos, nem sempre dispendo de arquivos informatizados e acessíveis *on line*. Muitas cidades pequenas, ou até de porte médio, não possuem bibliotecas públicas adequadas, as bibliotecas escolares de escolas públicas são precárias, e mesmo as instituições universitárias mantêm catálogos insatisfatórios.

O ensino público vive provavelmente o pior período de sua história: se, no passado, faltavam escolas, conforme indicam pesquisas sobre a história da educação brasileira, no presente, sua continuidade e sua própria existência estão ameaçadas.

Como se sabe, foi na década de 70 do século XX que se deu a expansão acelerada da escola pública brasileira, que pôde disponibilizar vagas sobretudo para a população urbana de todo o país. Ainda que, em diferentes fases, se tenha constatado *déficit* de vagas,

⁶ A frase "Um país se faz com homens e livros." pertence a Monteiro Lobato, que a pronunciou diante da Biblioteca do Congresso, em Washington. Cf. LOBATO, Monteiro. *América*. São Paulo: Brasiliense, 1964. p. 45.

⁷ CASTRO, Claudio de Moura. *Os meninos-lobo*. *Veja* edição 2120, ano 42, n. 27. 8 de julho de 2009. V. também PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento Literário – para viver a literatura dentro e fora da escola. IN: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

torna-se difícil afirmar que, hoje, faltem lugares para os interessados em cursar o ensino básico. Em algumas regiões, como no Rio Grande do Sul, onde o número de habitantes tem-se mantido relativamente estável, há seguidamente *superavit* de vagas, levando a Secretaria de Educação a juntar turmas – a malfadada “enturmação” – e, mesmo, a fechar escolas, sobretudo as situadas no meio rural. Porém, não cabe festejar tais resultados, pois essas escolas, mesmo quando em quantidade suficiente, são muitas vezes pobres, mal aparelhadas, despreparadas para dar conta de sua tarefa pedagógica.

Além disso, a escola tornou-se um espaço inaudito de violência, sejam as instituições públicas ou privadas, reproduzindo, e às vezes até ampliando, mas, de toda maneira, particularizando a insegurança de que se ressente por inteiro a sociedade brasileira contemporânea. Também não é impróprio lembrar o desencanto que acompanha o exercício do magistério pelos professores: seja pela violência de que eles são objeto, seja pela baixa remuneração, seja pelo despreparado, seja pelo modo degradado com que muitas vezes a profissão é retratada – tudo parece colaborar para que falte estímulo ao profissional atuante em sala de aula, o qual, sempre que pode, procura escapar a esse compromisso, optando por outros espaços de trabalho (a biblioteca sendo um dos mais almejados), faltando, aposentando-se logo que possível, etc.

No entanto, ainda não esses fatores os que ameaçam a sobrevivência da escola, pois pode-se até cogitar que medidas políticas mais eficazes, que tivessem a melhoria da educação brasileira como horizonte, poderiam reverter esse quadro negativo. Maiores investimentos na qualidade do ensino, com a correspondente valorização de quem exerce a docência, provavelmente colaborariam para que os resultados, no âmbito da aprendizagem, atingissem índices mais elevados. Além disso, algumas medidas vêm sendo tomadas, como ampliação da ação da CAPES, que, desde 2007, passou a incluir uma diretoria e um conselho técnico-científico (CTC) dirigido ao ensino básico, responsável por programas como o Prodocência (Programa de Consolidação das Licenciaturas) ou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID),⁸ o estabelecimento de um piso salarial para o professor, etc. Por mais que se questionem a eficácia e o alcance de tais iniciativas – que, aliás,

⁸ Cf. <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 18 de julho de 2009.

podem até ser chamadas de paliativas – não se pode negar o fato de que aí estão e aguardam sua plena vigência.

Contudo, é a natureza da escola que está em questão: instituição que remonta à Antiguidade, desde sua origem vocacionada para a preparação do jovem, que, por meio da ação de seus mestres e instrutores, é introduzido ao conhecimento da língua, da tradição cultural, da ciência e da arte, a escola sofre presentemente a concorrência de outras atividades tidas como mais eficientes para a consecução dessas metas. Sejam os meios de comunicação de massa, sejam as ferramentas propiciadas pela informática, temos pela frente instrumentos de ensino altamente eficazes e que podem competentemente substituir a educação formal. Não por outra razão expande-se a educação à distância, supondo um modelo de aprendizagem que exclui o espaço social e socializador da escola, materializado por salas de aula, recreação, biblioteca, assim como a ação física do professor. Graças à educação à distância, não desaparecem o ensino e a aprendizagem, mas eliminam-se, parcial ou inteiramente, fatores que personalizam a vida escolar no âmbito do social e do político.⁹

O verso da página otimista é oferecido por uma espécie de futuro à moda do romance *1984*, de George Orwell (1903-1950). E, se seu *Big Brother* já foi banalizado em emissões televisivas que divertem grande massa de espectadores em todo mundo, não mais causando, portanto, o choque e a repulsa suscitados pela obra do ficcionista inglês, é porque alguns de seus sintomas – como o controle individual dos sujeitos (o já popular Sistema de Posicionamento Global, popularmente conhecido por GPS), a fragmentação da vida social em decorrência do narcisismo e do exibicionismo imperantes, o empobrecimento econômico, a globalização, a competitividade individualista – já vigoram entre nós, sendo em muitos casos acolhidos de modo festivo.

Colocado em outros termos, o que é da conta do consumo vai bem; por isso, produzem-se e vendem-se mais livros, autores e editores ganham, a literatura pode ser uma celebração. Mas o que é da conta da leitura e da habilitação do leitor vai mal e poderá piorar, pois, na falta de sujeitos habituados ao consumo da literatura, é provável que se testemunhe o desaparecimento de seu público.

⁹ Talvez se possa ir mais adiante e pensar se a própria noção de aprendizagem – isto é, de aquisição do conhecimento – não está em processo de descrédito, para posterior descarte.

Aparentemente nós, brasileiros, e parodiando o título de um velho sucesso literário do britânico James Hilton (1900-1954), lançado em 1937, “não estamos sós”. Em livro publicado nos primeiros meses de 2009, a romancista francesa Danièle Sallenave (1940) procura entender porque os jovens residentes na França, especialmente os que migraram da África para aquele país ou que descendem de imigrantes, provenientes das antigas colônias, os alcunhados *beurs*, não gostam de ler.

Observando, na abertura do livro, que, em 2007, “a questão da leitura reapareceu de modo brutal, inesperada, tal como o retorno do reprimido, sob suas duas espécies, o deciframento do texto e a construção do sentido”,¹⁰ fato que determinou uma grande operação promovida pelo governo, “para tentar preencher este fosso que separa os colegiais dos livros.” (p. 15), a Autora aceita participar de um programa de visitas de escritores a escolas francesas. Após ter trabalhado em duas turmas da “*troisième*”, portanto, com jovens entre catorze e quinze anos, de uma escola situada de Toulon, cidade portuária localizada no sul da França, quando manteve três encontros durante três meses com cada uma delas, Sallenave retoma o diálogo com a educação a partir do relato de sua experiência e, principalmente, da manifestação de suas inquietudes.

Suas atividades didáticas consistiram em ler um texto dramático de sua autoria com os estudantes, discutir a respeito e, depois, motivá-los a redigir suas próprias páginas literárias. Desde o primeiro encontro, os jovens expressam seu desamor pela leitura, invocando o “direito de não ler”: como eles dizem, ninguém é obrigado a isso. Ainda assim, as reuniões progredem, o grupo aceita a proposta de trabalho da escritora, e o resultado final parece a ela bastante satisfatório. É o que a leva a discutir o problema e, sobretudo, a expressar seus pontos de vista, aqui resumidos:

a) segundo Sallenave, a escola ainda merece nosso crédito e nossa confiança, pois congrega “todo um sistema de saber, de aprendizagens, de conhecimentos, da própria cultura” (p. 39); além disso, “conserva, às vezes apesar dela, restos de um antigo mundo e de suas antigas grandes linhas: o sério, o esforço, o gosto do saber.” (p. 56-57); “a escola [tam-

¹⁰ SALLENAVE, Danièle. “*Nous, on n’aime pas lire*”. Paris: Gallimard, 2009. p. 13. As demais citações provêm dessa obra, indicando-se tão-somente suas páginas.

bém] continua um lugar em que o valor supremo, o dinheiro, é sensivelmente contido, mesmo contradito por outros modelos: a ciência, a arte.” (p. 57);

b) para ela, o ensino da língua é fundamental, pois “o gosto da leitura não pode vir sem uma relação completa, correta, bem constituída, com as palavras.” (p. 77);

c) se, de uma parte, a leitura de livros concorre com atrações mais sedutoras, que circulam dentro, mas principalmente fora da sala de aula, como videogames, clips musicais na televisão, Internet, por outro, é preciso lembrar que “tudo isso carrega em massa informações, distrações, prazer, medo, gozo, *mas não o pensamento*, se entendemos por isso uma capacidade de se distanciar, de se voltar sobre o que se vê e sobre si mesmo.” (p. 106. Grifos da A.)

A autora procura igualmente manifestar suas opiniões relativamente a práticas e concepções com as quais não concorda:

a) discorda radicalmente da manifestação de Daniel Pennac (1944), segundo a qual o leitor tem “o direito de não ler”, mandamento ao qual os jovens recorrem, quando querem justificar sua aversão à leitura. Comenta ela: “evidentemente, não é proibido não ler, mas é *satisfatório*? Será que, exercendo plenamente seu ‘direito de não ler’ não nos achamos privados de alguma coisa essencial?” (p. 101. Grifo da A.) Assim, propõe uma alteração dessa formulação: “É melhor inverter a fórmula: ler é que *é um direito*, e é lamentável que nem todos possam usufruir este direito.” (p. 102. Grifos da A.)

b) assim sendo, acredita que é preciso “fazer com que as crianças, os alunos, leiam.” (p. 101), já que os jovens evocam um mundo sem livros. Por outro lado, se “fazer com os alunos leiam” é uma tarefa prioritária, “fazer ler não é levar adiante uma campanha de vacinação.” (p. 101).

Sallenave expõe igualmente seu diagnóstico, indicando o que considera serem razões para a falta de leitura por parte dos jovens:

a) os alunos não sabem ler: “muitos adolescentes não têm uma prática suficientemente fluida, rápida, fácil, da leitura.” (p. 102). “Muitos alunos não gostam de ler, *porque não aprenderam a ler bem*. Eles leem muito lentamente, têm as maiores dificuldades de deciframento, como desejamos que eles não se aborreçam?” (p. 102. Grifos da A.);

b) além disso, dispõem de um vocabulário reduzido: “Ler aumenta o vocabulário; mas supõe também possuí-lo.” (p. 103);

c) emprega-se demasiadamente a literatura juvenil na escola: “há muitos textos de literatura juvenil, como se diz hoje, nos programas dos colégios; logo, muita língua moderna, para não se falar do resto, muito moralismo que reina nessas histórias petrificadas de uma visão de mundo estreitamente ligada à nossa época” (p. 128);

d) os professores, eles mesmos, não leem, não frequentam os livros de modo regular e profundo: “é preciso que eles sejam bons, verdadeiramente grandes leitores.” (p. 137). Comenta a autora: “Nenhum professor levará seus alunos ao gosto do livro se ele mesmo não tem. Que ninguém me diga: mas onde encontrar o tempo para ler, quando estamos cheios de trabalho! Essa questão tem sua própria resposta: não encontrar o tempo para ler é já uma confissão. O gosto de ler não se mede apenas pelo número de livros que se lê, mas pela necessidade que se tem deles.” (p. 138).

e) o que ela chama de pedagogismo, vale dizer, a noção de que uma boa metodologia de ensino faz uma boa aula, independentemente de seu conteúdo: “não esqueçamos jamais que a ideia de *ensinar a ensinar* é uma aberração. Não esqueçamos ainda que um professor nunca poderá compensar as lacunas em sua disciplina por um treinamento sofisticado pela didática. Toda a retórica pedagógica se funda sobre esse argumento: podemos ensinar mal o que se conhece bem. Talvez seja verdadeiro. Mas há outra verdade, essa incontestável: jamais poderemos ensinar bem o que conhecemos mal.” (p. 143. Grifo da A.).

Sallenave expressa igualmente suas expectativas diante da ação da escola. Consciente de que essa não é a mesma de 25 ou trinta anos atrás – “a escola de hoje, salvo em alguns lugares, é toda uma outra escola” (p. 84), escreve –, constata também de que a democratização do ensino não gerou necessariamente uma escola de qualidade. Sob esse aspecto, ela de certo modo manifesta sua esperança de que a escola reabilite sua função original, que, sob tais transformações, saiu do foco. Assim, lembra que cabe aos professores recuperarem o objetivo fundamental da educação, a saber, levar os estudantes a formarem um juízo consistente sobre pessoas, acontecimentos, objetos, não se limitando, pois, a seguir a opinião dos outros. Sob este aspecto, acredita ela, a leitura desempenha papel fundamental,

alcançado se os estudantes entenderem o que podem ganhar a mais com os livros que leem:

O que fazer então? Impor aos adolescentes formas autoritárias de aprendizagem da língua, leitura, escrita obrigatória, que, à nossa demanda, substituirão suas ocupações cotidianas? Não, evidentemente. Mas levá-los a ver e a compreender tudo que lhes será dado a mais, se alcançarem um melhor uso da linguagem e um acesso melhor às obras em que ela está corporificada. Que eles se liberem mais facilmente de uma oralidade que deixa a língua (e o espírito) em uma fluidez e uma incerteza desconcertantes. Que eles se liberem também do mundo estreito e seguidamente duro em que sua existência cotidiana os bloqueia. (p. 106-107)

Aceita a síntese do livro publicado por Danièle Sallenave em 2009, redigido a partir de uma experiência da escritora desenvolvida no primeiro semestre de 2008, obra acolhida favoravelmente pela crítica literária francesa, pode-se concluir que:

a) os franceses, quando representados sobretudo pelos jovens das camadas mais pobres ou mais marginalizadas da população – a saber, os filhos dos imigrantes africanos, a maioria de etnia muçulmana –, não são muito diferentes de nossos estudantes, sendo que os professores e pedagogos daquele país vivenciam atualmente questões com as quais nos deparamos em nossas escolas e entre nossos alunos;

b) as alternativas oferecidas pela A. não são extraídas de uma cartola mágica; pelo contrário, ela sugere que a escola repense suas mudanças e verifique se não é mais proveitoso buscar e retomar seus propósitos e projetos originais.

Tais alternativas podem, é claro, ser consideradas passadistas, conservadoras ou anacrônicas. Afinal, a Autora não é jovem (nascida em 1940, aproxima-se dos setenta anos), embora a diferença de idade não a tenha impedido de enfrentar duas turmas de alunos que poderiam facilmente passar por seus netos. Além disso, ainda que consciente de que a escola não é mais a mesma, seu olhar, quando voltado para o presente, busca saídas e soluções em iniciativas e concepções praticadas no passado.

Essa, parece-me, é precisamente a questão.

Porque a pergunta que se impõe talvez seja essa: temos condições de nomear as medidas a serem adotadas, sem retomar projetos do passado dentro do qual fomos formados?

Para respondê-la, cabe lembrar circunstâncias históricas que remontam aos primeiros congressos de leitura, dos quais fez parte a fundação da Associação de Leitura do Brasil (ALB), no bojo de uma série de iniciativas, dentre as quais se podem arrolar a criação da Associação de Professores de Língua e Literatura (APLL), em São Paulo, os congressos e seminários focados na literatura infantil e na formação do leitor, as jornadas de literatura de Passo Fundo, os encontros de escritores com estudantes de todos os níveis de ensino

Naquele período, situado entre o final de 1970 e o começo de 1980, condenava-se o modelo de ensino da literatura, calcado no livro didático e na imitação dos autores canônicos, modelo, aliás, que agonizava na esteira das alterações da legislação brasileira, responsável pela transformação da estrutura da educação fundamental, que transformara a disciplina de Português na então designada Comunicação e Expressão. Ao mesmo tempo, propostas inovadoras andavam “nas cabeças” e “nas bocas”, como diz Chico Buarque de Holanda em sua canção “Que será”. Dessas, podem-se resgatar algumas delas:

- a valorização da produção textual do aluno, em lugar da absorção passiva das normas linguísticas legitimadas pela gramática;

- a valorização da literatura infantil, ou juvenil, visando adequar a leitura oferecida em sala de aula à faixa etária do aluno, equalizar a obra e o leitor, e superar o modelo autoritário de transmissão do conhecimento literário, corporificado por obras canônicas e por autores do passado;

- a rejeição do livro didático, seja por esse tipo de obra privilegiar um procedimento autoritário de veiculação da literatura, seja por não dar espaço ao imaginário próprio à obra literária, seja por não suscitar a criatividade do estudante, seja por seu caráter normativo no que diz respeito aos aspectos ideológicos e linguísticos. Não é demais lembrar o êxito alcançado pelo livro de Umberto Eco e Marisa Bonazzi, *Mentiras que parecem verdade*, obra que alcançou oito edições em 1980, ano em que foi lançada no Brasil, sucesso precedido pela repercussão da coletânea de ensaios de Osman Lins, *Do ideal e da glória: Problemas inculturais brasileiros*, de 1977.

Passados trinta anos desde que essas formulações se tornaram públicas e expostas em obras impressas, em projetos pedagógicos e em ações do professor em sala de aula, pode-se afirmar que elas se impuseram. Não que o livro didático tenha desaparecido; pelo

contrário, ele ainda representa um dos segmentos mais lucrativos da indústria livreira nacional graças ao considerável respaldo das compras governamentais que nunca se interromperam. Mas a valorização da produção de textos é um dos esteios dos parâmetros curriculares elaborados durante os anos 1990, e, mesmo em planos que almejem suplantar os PCNs, sua prática não foi suprimida, nem posta sob suspeita. Exitosa, enfim, é a circulação de livros dirigidos ao público infantil e juvenil em escolas brasileiras, fortalecendo um gênero literário cuja expansão, iniciada na passagem dos anos 60 para os 70, ainda não foi refreada, até pelo contrário graças também a compras governamentais, à realização de feiras e bienais do livro exclusivas, às visitas dos escritores às escolas e universidades.

Algo, porém, deu errado, e não se pode culpar o Estado – crescentemente democrático a partir de 1985, na esteira da substituição do regime militar por um governo eleito pela maioria da população a partir de 1989 –, nem a administração pública em nível federal ou estadual, parceiros constantes de planos de promoção à leitura, mesmo quando esses são executados de modo parcial ou de forma insatisfatória.

Cabe, portanto, proceder a uma criteriosa avaliação desse processo, não para indiciar os culpados, mas diagnosticar se foram praticados equívocos, se diante encruzilhadas se tomou o caminho enganoso, se havia outra alternativa. Pode-se até cogitar que o bebê foi jogado fora, junto com a água do banho. Isto é, combateu-se o livro didático por seu autoritarismo, pela repetição de clichês, por seu anacronismo; mas não foi igualmente descartada uma concepção de literatura enquanto memória cultural? Ou enquanto patrimônio formador de uma identidade individual e coletiva?

Privilegiou-se a literatura infantil, especialmente a brasileira e a contemporânea, hoje hegemônica nas boas casas, digo, escolas do ramo. Mas o excesso de exposição a esse gênero literário não terá levado à formação de leitores imaturos, habituados a narrativas lineares e fartamente ilustradas, que nem sempre requerem grande esforço intelectual?

É hora, pois, da avaliação, que, por natureza, é retrospectiva. Talvez a avaliação remeta para os desacertos que possamos ter cometido, conforme um salutar processo de auto-crítica. Sob esse aspecto, o olhar para frente supõe uma voltar para trás, sem que esse olhar seja paralisante, como o da mulher de Lot, consumida pela curiosidade e, provavelmente, pela nostalgia dos tempos vividos em Sodoma.

De certo modo, esse voltar-se paralisante para o que já foi é perceptível no procedimento da francesa Danièle Sallenave. Mas não é para Sodoma que ela retorna, e sim para a função humanista da escola. Essa pode ter uma dimensão unicamente utópica, mas, mesmo quando nos voltamos para o passado, ela aparece no futuro, porque está à frente. Eis o que a proposta da romancista oferece para quem carece de direção.

Projetar os próximos Congressos de Leitura, as ações de associações como a ALB, os planos de projetos pedagógicos em todas as etapas do ensino coincide com o retrospecto avaliativo. Talvez ele leve à constatação de que é hora de retomar atividades que já foram rejeitadas, na hipótese que, mesmo que reapropriadas do passado, elas serão diferentes no futuro. Assim, reivindicar a reintrodução de leituras de clássicos brasileiros no ensino básico pode ser uma boa medida, porque, em nossos dias, eles servirão de contrapeso à literatura infantil, estabelecendo os limites dentro do qual ambas as modalidades de livros se movimentam. Da mesma maneira, regrar o uso da língua nacional ou buscar ampliar as possibilidades de expressão segundo critérios de correção gramatical equilibrarão a legítima permissividade criativa com que todos lidam com a linguagem verbal em meio digital.

Eis um cenário possível para os próximos anos. Dele não pode estar excluída a interação, a convivência e a aceitação do universo do jovem. Essa é provavelmente a principal mudança sofrida pela escola não apenas no Brasil, mas, pelo menos, na geografia do Ocidente, nos hemisférios Sul e Norte. O jovem não é tão-somente parte da cultura: ele é a própria cultura, a que todos desejam, de algum modo, imitar. Seu modo de ser, pensar e agir tornou-se paradigmático, e a escola, copiando o que faz a sociedade contemporânea, precisa aprender a lidar com essa transformação, sem, por outro lado, abrir mão de suas prerrogativas históricas, sob pena de anular-se.

Constituindo espaço ocupado por crianças e jovens, mas não sendo necessariamente seu espaço preferido, a escola talvez necessite reinventar seus modos de dialogar com seus usuários. Não poderá fazê-lo, sem repensar sua trajetória e, como se observou antes, reavaliar as escolhas feitas ao longo das últimas décadas.

Se a “transvisão” prometida pelo verso de Manuel de Barros e assumida pelo COLE de 2009 permitir, talvez no próximo congresso já possamos colher alguns frutos desse projeto.