

A Literatura Clássica e seu espaço no ambiente escolar

Wesley Pereira Brito¹
Maria Helena da Silva Damião²
Maria de Fátima Sousa e Silva³

RESUMO

Desde muitos anos que o ensino da Literatura Clássica perdeu espaço no currículo pedagógico das Escolas, deixando uma grande lacuna no que concerne ao entendimento dos períodos histórico, geográfico, linguístico e humanístico que são preenchidos com resumos e simplificações medíocres que não atendem a demanda intelectual das obras antigas. Entre as justificações mais comuns para a ausência das obras clássicas nas Escolas destacam-se o fato de se privilegiar o ensino tecnológico, em primeiro lugar, pois a contemporaneidade caminha nesse sentido e a educação não deve desperdiçar tempo com disciplinas menos úteis.

Palavras-chave: literatura clássica. utilidade da arte. despertar do gosto. cultura antiga. currículo escolar.

ABSTRACT

For many years, the teaching of Classical Literature has lost room in the school curriculum. It has been leaving a huge gap in relation to the understanding of historic, geographic, linguistic and humanistic periods that have been replaced by mediocre summaries and simplifications which do not answer to the intellectual demand of classical works. Among the most common justifications for the absence of the old classics in schools is the fact that the teaching of technology has been privileged in the first place, because contemporaneity is moving this way and Education must not waste time with less useful subjects.

Keywords: classical literature. importance of the art. arousal of taste. ancient culture. school curriculum.

¹ Dupla Licenciatura nos Estudos das Letras: Português/Literatura pela Universidade Federal Fluminense e pela Universidade de Coimbra; Doutorando em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. westbrito@hotmail.com

² Professora de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. hdamiao@fpce.uc.pt

³ Professora de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. fanp13@gmail.com

Introdução

A literatura clássica e a sua contribuição cultural têm vivido momentos de quase extinção pelas recentes políticas de Ensino em Portugal e também no Brasil. Segundo Dias (2006) a rejeição às componentes clássicas trata-se de uma postura de política educativa que tenta propor soluções imediatistas que por vezes atendem aos anseios da população, mas essencialmente mexem na estrutura de ensino que corrobora numa perda significativa de conteúdo. Entretanto, uma boa política de ensino trataria o conhecimento pedagógico de maneira coesa em seus princípios e beneficiaria toda a comunidade:

Se a população, em geral, espontaneamente, tende a rejeitar tudo o que não diga respeito ao admirável mundo novo da contemporaneidade, já dos nossos gestores educativos não podemos dizer o mesmo, na medida em que (...) há toda uma sabedoria que, pondo em acção uma política educativa, cumpre um projecto concertado e coerente. (DIAS, 2006, p. 119-118).

Mesmo em muita evidência nos meios de comunicação, servindo de temas para propaganda, nomes de marcas de famosos produtos ou até mesmo tendo inúmeras realizações cinematográficas inspiradas em seus heróis, em suas peripécias e em suas aventuras, os elementos da literatura antiga têm desaparecido do currículo escolar, sendo substituídos por novas obras literárias ou por resumos simplificados de lendas e mitos greco-latinos que não comportam em suas linhas as explicações, ou divagações, sobre o passado e a História com a mesma precisão e profundidade artística tal e qual uma *Ilíada*, ou uma *Eneida*, por exemplo.

Como se houvesse a clara tentativa de causar uma amnésia coletiva e irrestrita na população, de alguns anos para cá, a situação dos clássicos tem se tornado bastante difícil, sendo posto de lado todo o valor e o legado criativo dos escritores clássicos, levando a crer que tal 'valor' não é tido como importante para o avanço educacional da vigente humanidade, segundo as medidas adotadas pelos gestores dos currículos pedagógicos. Será possível uma sociedade progressista sobreviver, cuja essencialidade de saber quem foram Homero ou Virgílio não é mais relevante ao aprendizado d'um aluno em fase escolar? Para Torrão (2008), não é possível (não pode ser possível) que, numa altura em que as temáticas Clássicas estão na mó de cima ao nível da recepção pelo público, acabe a possibilidade de estudar, nos textos originais, as civilizações e as literaturas grego-latinas. (2008, p. 90). Por que ler os Clássicos faz-se determinante para a vida acadêmica d'um aluno? Para Lister (2004) e Morwood (2003) o ensino de componentes clássicas da Antiguidade como elemento reforçador do raciocínio, da articulação lógica do conhecimento é de extrema e vital importância para formar indivíduos críticos e pensantes, pois seus conhecimentos perpassam o campo teórico e

adentram os terrenos férteis da prática que os prepararão (os alunos) não só ao posto de trabalho, mas os prepararão para a vida.

Em nome dos “avanços” científicos deixaram de fora dos debates, e de fora das leituras obrigatórias, os conteúdos sociais, políticos, filosóficos e artísticos. Também deixaram de fora dos muros da Escola a função da Literatura, sobretudo da Literatura Clássica. Com isso, as discussões entre alunos e professores, a fim de criar uma ligação dialética entre o passado e o agora diminuíram ao ponto próximo da extinção, para dar ênfase às disciplinas que privilegiam outros tipos de “avanços” e o mercado de trabalho, o que Martins (2015) classificou como um *eclipse quase-total*, uma diminuição gradativa das componentes pertencentes ao grego e ao latim para um afastamento quase por completo das mesmas. Com isso afastou-se não só a literatura, mas também as suas línguas e as suas culturas da antiguidade das Escolas e assim se abduziu, ainda mais, o seu passado civilizacional e sua identidade cultural. Segundo Savater, o desaparecimento de tais componentes enfraquecerá o futuro, por tirar as antiguidades, os elementos fulcrais humanísticos, do currículo, tira-se também a humanidade do âmbito escolar, o que atrapalharia o desenvolvimento, não só da escola, mas sim do indivíduo humano:

No campo da educação, um fantasma é o hipotético desaparecimento das humanidades dos planos de estudo, substituídas por especialidades técnicas que mutilarão as gerações futuras da visão histórica, literária e filosófica, imprescindível para o cabal desenvolvimento da plena humanidade [...] (SAVATER, 2006, p. 1).

Inúmeras explicações são dadas para este *desaparecimento*, entre elas que a sociedade vive n’outro período histórico, cuja preocupação com os avanços científicos fazem-se mais essenciais do que a preocupação intelectual, por assim dizer. Acreditam alguns estudiosos que o desenvolvimento de um estado se dá com tecnologias e produção. É o que diz um decreto de lei português do final da primeira metade do século XX, ao propor que em Portugal a disciplina Latim, por conseguinte exemplificação de desprestígio deva ceder lugar a disciplinas que privilegiem o desenvolvimento, por esta ser classificada como inútil ao mesmo:

Esse problema tem dividido até apaixonados pedagogistas e homens de Estado. Invocam uns a tradição, o valor formativo do estudo do latim, a necessidade de conhecer o espírito da velha latinidade para a superior compreensão de muitos factos da história e ainda, nos países latinos, a importância desse estudo para a explicação dos fenómenos da origem e evolução da língua materna. Afirmam outros, assente o princípio de que o ensino liceal, e especialmente o

curso geral, tem como um dos fins principais a preparação para a vida, que o ensino do latim deve ceder o lugar a disciplinas verdadeiramente úteis. (Decreto-Lei 36.507, datado de 17 de Setembro de 1947, no ponto 8).

Savater (2006) contesta este tipo de afirmação, que a si, esse pensamento parece retroceder o próprio conceito de “conhecimento” e, porque não dizer, retrocede também a própria humanidade; O desvaler os clássicos ao ponto de que se diga que não oferecem utilidade para a formação escolar dos jovens, segundo o autor, é um equívoco argumentativo recente das novas políticas de educação:

A separação entre cultura científica e cultura literária é um fenómeno que só se inicia nos finais do século passado, para de imediato se consolidar no nosso, dada a impossibilidade de abarcar saberes cada vez mais técnicos e complexos, que desafiam as capacidades de qualquer indivíduo, impondo a especialização, que não é mais do que uma forma de renúncia. (SAVATER, 2006, p. 1).

A ruptura entre científico e humanístico, como bem salientou Savater (2006), é incoerente. Dividir os alunos em dois pólos que anteriormente conviviam em equilíbrio e harmonia não trouxe resultados satisfatórios à intelectualidade dos mesmos, ao contrário, os enfraqueceu com “especializações”, cujas partilhas de entendimentos entre alunos que se interessam por ciências e entre os alunos que se interessam por humanidades não ocorram mais e que no lugar da partilha ponha-se em embates inúteis de quem estar com a razão, no que diz respeito ao avanço do mundo e quais disciplinas são essenciais, ou contrárias, a este avanço. O que entendemos é a falta do interesse governamental e político em trabalhar as humanidades, sobretudo as componentes das antiguidades (como a literatura clássica, por exemplo), pois o conhecimento clássico é alicerçado no valor intrínseco em si e não em valores apenas mercadológicos.

Só o que não serve para nada é verdadeiramente belo; tudo o que é útil é feio, por ser a expressão de uma qualquer necessidade e as do homem são ignóbeis e repulsivas, como a sua pobre e enfermeja natureza. (GAUTIER, 2008).

Acreditamos que uma cadeia de conhecimento não anula a outra e que há espaço para ambas conviverem placidamente, a fim de fortalecer o intelecto do corpo discente, no currículo escolar e capacitar melhor os alunos aos desafios da modernidade que implicam, entre outros casos, o conhecimento das ciências e das tecnologias; dos aspectos políticos, filosóficos e artísticos que convergem ao progresso e ao desenvolvimento. Assim os preparariam melhor para “a vida” sem prejuízos de nenhuma esfera e sem renunciar ao que acreditamos ser o livre arbítrio na formação acadêmica: o real estudo das ciências e das

humanidades, não como fatores isolados, mas interligados e alinhavados um no saber do outro. Mais do que isto: não deveria ser imposto ao aluno o que ele deveria estudar, mas sim apresentá-lo opções de estudo, cabendo a ele próprio decidir o que seria melhor para o seu crescimento pedagógico e cidadão. Por outro lado entendemos que é necessário que haja uma preparação adequada, no que respeita à introdução da Literatura Clássica no âmbito das escolas, pois sem uma boa preparação à leitura não é possível entender uma obra mais rica ou mais profunda, tal e qual a Matemática, que sem o entendimento das operações fundamentais não é possível chegar aos cálculos mais complexos. Quanto mais distante no tempo e clássica for a obra, mais impossível de se discernir torna-se (SCHLEGEL, KA II, p. 179). É preciso introduzir a Literatura antiga o mais cedo quanto possível, nas séries que antecedem o ensino secundário, mas antes, criando caminhos para que a transmissão do seu conteúdo seja feita, atingindo o universo imaginário dos alunos, e acima de tudo, pondo-os em contacto com as formas genuínas do pensamento humano e a com autentica arte: lendo os Clássicos. *É preciso ler.* (PENNAC, 2008, p. 32); Ler obras mais leves que tragam aos alunos o gosto pela leitura; cabe ao professor a tarefa da introdução à leitura das obras e potencializar em seus alunos o interesse em continuar pelo caminho do conhecimento literário e também de seu autoconhecimento.

Perante o supramencionado, o que se pretende com esse trabalho é afirmar a importância dos estudos da Literatura Clássica nas Escolas, porém de forma coerente, a começar por leituras mais simplificadas que vão de encontro ao gosto dos alunos, a fim de contribuir para a consolidação da prática real de leitura, na qual possam se sentir a vontade de explorar terrenos mais difíceis, no que diz respeito às peças mais rebuscadas, para que quando sejam lhes introduzidos os clássicos não se vejam diante de um intransponível obstáculo ao seu aprendizado e sim que entendam que a literatura clássica é um agente colaborador para o seu acréscimo intelectual e também humanístico. Deste modo, pretendemos com este trabalho apresentar alguns dos problemas encontrados em abordar os clássicos em sala d'aula e apontar, dentre muitas hipóteses solúveis para estes problemas, duas maneiras de como introduzir as obras aos alunos de forma agradável e enriquecedora mediante ao estímulo do professor em ler diversos textos em voz alta com seus alunos, inclusive os pertencentes à contemporaneidade e os clássicos; a apresentação das obras clássicas mediante as adaptações que facilitem o primeiro contato com a leitura das obras no original apontando comparações entre as adaptações e o original como também comparando ambas com a realidade vivida pelos alunos, para estabelecer neles o senso crítico e participativo dos mesmos no mundo.

1. A atuação do professor do ensino básico/secundário e o desenvolvimento da capacidade leitora em seus alunos.

Formar bons leitores significa proporcionar na escola todos aqueles usos em actividades de leituras significativas. (SOLÉ, 1992, p. 98).

A introdução à leitura, quando ocorre no Ensino Básico, seja ela de um livro de preferência do aluno, ou outro de menos intensidade artístico-literária sugerido pela própria instituição de ensino, será um incentivo extra à *Leitura*. O mesmo pode dizer no caso das literaturas gregas e latinas. Os livros, ou autores considerados, *clássicos* exigem de nós, enquanto leitores, um esforço e uma entrega maiores, porém, compreendemos que a inicialização direta nos clássicos poderá causar certo desconforto por faltar uma base literária prévia que permita avançar por suas sendas. A leitura sem uma correspondente directa ao entendimento daquele que está a ler, perde sua significância e torna-se um fardo pesado e desmotivador. Como afirmou Boyum (1985, p. 107), a leitura pode proceder do talento “inventivo e imaginário”. Sem as devidas ferramentas para construir o seu próprio campo semântico de entendimento, o leitor não consegue imaginar e criar sua própria imagética e o texto, a obra, perde-se no emaranhado de palavras e explicações que nada dizem aos jovens leitores.

Contudo, a transmissão do conteúdo literário de maior consistência tem sido um grande problema enfrentado por alunos e professores. As obras têm sido resumidas às contextualizações período-históricas e tudo que respeitar ao seu estilo ou estética artística, e somente a experiência da leitura pode libertar [o leitor] de adaptações e apertos de sua vida prática, obrigando-o a uma nova percepção das coisas (JAUS, 1994) e essa experiência tem sido, de alguma forma, negligenciada no âmbito escolar. Entretanto, o que isso, de fato, é importante para um adolescente que está sentado em sua carteira à espera do fim da aula para encontrar-se com seus colegas e planejar seu fim-de-semana longe do espaço escolar, longe das disciplinas impostas pela Escola? Diz Cortina (1994, p. 123) a respeito do desinteresse dos alunos: “educar tem sido uma tarefa cada vez mais difícil” e explica: forças externas à escola – família, amigos, mídia e, sobretudo, o mercado –, têm contribuído para que os alunos não se sintam mais confortáveis e estimulados em aprender. O que dirá em fazê-los ler? Sobretudo, como fazê-los ler as grandes obras dos grandes autores da humanidade? A obra, tida como cânone, tem sido preterido pelos jovens leitores por considerá-la maçante e desinteressante, pois o livro, eventualmente, por não ter sido trabalhado de forma prazerosa e sim de forma obrigatória e pragmática pelos professores e pelo sistema de educação é um dos maiores problemas enfrentados pelos professores de línguas maternas e de literaturas. Embora

haja os obstáculos, há também fatores motivacionais intrínsecos no hábito prazeroso da leitura, para além do auto-crescimento do indivíduo-leitor e de uma sociedade intelectualizada e mais preparada. Porque *Ler é compreender* (CHARMEUX, 1991, p. 212). Segundo Rodella (2014), quando argüida por um de seus alunos mais interessados por leitura: quem seria mais chato dentre os renomados cânones brasileiros: Machado de Assis ou José de Alencar (ambos do séc. XIX), percebeu que havia um grande problema de transmissão por parte dos seus colegas professores que implicou num desconforto na recepção por parte desse aluno.

Há mais de dez anos, ao mediar uma oficina de leitura e escrita, um voraz leitor de Harry Potter me perguntou: “Qual é o autor menos chato: Machado de Assis ou José de Alencar?” A questão me intrigou: o que acontecia nas aulas de literatura daqueles estudantes para que os dois autores fossem considerados “chatos”? [...] O cenário é preocupante. Na maioria das aulas, o trabalho com o texto é substituído pela memorização dos períodos históricos literários e das características de época. Além disso, a leitura dos clássicos, difícil sem uma mediação adequada, dá lugar à leitura de resumos, que obviamente não dão conta dos romances estudados.

Logo, a leitura dos livros mais “comerciais”, como é o caso do livro *Harry Potter*, escrito por J. K. Rowling, um grande fenômeno de vendas por todo mundo, vai de encontro ao gosto dos jovens leitores devido à sua leveza, no que respeita ao enredo, ao passo que leitura dos autores clássicos passa a ser considerada “chata” devido à obrigatoriedade da memorização dos conteúdos estilísticos e suas periodizações histórico-literárias, porém sem qualquer incentivo à leitura da obra em si, única e simplesmente pelo prazer do ato de lê-la, não obstante, lê-se livros para fins curriculares, sem profundidade e sem atenção ao todo. Mesmo a literatura chamada de comercial, ou midiática, possui um papel fulcral na educação dos jovens leitores: o início da formação de um potencial leitor, pois contribui para um despertar literário no jovem leitor e a necessidade de um dia ler os clássicos como um degrau a galgar para atingir a complexidade hermenêutica de uma obra “elevada”. Cabe ao professor a função de apresentar a obra literária e começa por si, pois quando está a ler em voz alta, os alunos acordam da preguiça maniqueísta do mundo real e passam a dar cores e desenhos ao seu imaginário, acordando-os para o gosto pela atividade literária. Pois como já dissera Bajard: *Escutar histórias abre o apetite da leitura* (1994, p. 94).

A Escola, ao impor determinadas “regras”, não deixando circular adequadamente, dentro dela, os objetos culturais que existem do lado de fora dos muros escolares, destrói no aluno o desejo de ler e de se transformar num leitor, para transformá-lo num “quase” leitor

(CORRÊA, 2007, p. 54). Ainda Rodella, há alguns passos que poderiam facilitar a formação de leitores dentro do espaço da Escola:

Um primeiro passo para formar leitores críticos seria trazer a literatura de entretenimento para dentro da sala de aula. Trabalhar com o relato dessas leituras, debater a estrutura das narrativas, discutir seu apelo e sua recepção. É preciso partir do que os alunos leem para construir um repertório em comum.

Depois disso, o segundo passo seria tomar espaço durante as aulas de português para a leitura de textos literários do cânone escolar. Ao contrário do que pensam muitos professores, ler em sala não significa “perda de tempo”. Diversas pesquisas indicam que a prática da leitura – tanto a conjunta, em voz alta, como a silenciosa e solitária – incentivam a formação de jovens leitores. Quando professor e alunos planejam e preparam a leitura de um livro, desvendando um texto, uma interpretação coletiva é construída e uma comunidade de leitores pode surgir. Essas comunidades são a base para o alargamento dos horizontes de seus integrantes. (2014).

A leitura como compartilhamento mútuo e não, exclusivamente, isolado (e de conhecimento, apenas e ditatoriamente exclusivo do professor ou das cartilhas dos professores, cujas respostas do que seriam seus “questionamentos literários” vêm impressas, prontas pelas editoras, para que possam ser comparadas com as respostas dos alunos e daí poderem avaliar seus “acertos” ou “erros”), aumenta o interesse dos alunos em ler o que é proposto ler, ou seja, os Livros Canônicos das ementas escolares, mas de forma a dar-lhes satisfação e gratificação ao fazê-lo.

N’uma leitura compartilhada entre aluno e professor “a criança vai poder construir, através do prazer que lhe dão as histórias o desejo de tornar-se capaz de se dar a ela mesma esse prazer aprendendo a ler. (CHARMEUX,1991, p. 212).

Estimular os debates das leituras realizadas em sala d’aula, trazer essas leituras ao cotidiano dessas crianças, ler com elas em voz altas, dar-lhes um tempo a sós com o livro, comparar a leitura de um *mainstream* com um cânone da literatura são algumas das praticas a serem realizadas pelo docente, a fim de que a leitura d’um livro ganhe esplendor e significância.

2. As obras da antiguidade e as suas adaptações inseridas no processo de introdução à Literatura Clássica

Atenção, meu rapaz! Joyce escreveu o texto, e tu serás, durante o resto da tua vida, mensageiro, professor, comentador [...] Tudo o que quero dizer como isto é importante. (STEINER, p. 89).

Em verdade, a Literatura, como forma d'arte, não se encaixa no molde das respostas prontas e matematizadamente propostas pelas cartilhas escolares, porque ela transcende e requer compromissos, sendo dois deles: a Transmissão e a Recepção. É sim importante trazermos para sala d'aula os livros mais quistos e lidos pelos alunos e debatermos seus aspetos mais relevantes, no ponto de vista de sua estrutura, de seu modo narrativo, suas influências, etc. No entanto é ético com os alunos, e com a própria Literatura, levá-los às obras de Homero, Virgílio, Plauto, Shakespeare, Camões, José de Alencar, Machado de Assis, James Joyce, Fernando Pessoa, pois, quiçá, o professor, durante toda a vida do aluno, será seu único canal de transmissão de todo o grande conhecimento literário e humanístico. Assim sendo, criar-se-á um vínculo eterno entre ele (o professor) e seu aprendiz, mediatizado pela arte e pela Literatura que são os alicerces de sonhos que sustentam o porvir da realidade. Como já dito por Ladjali (2003), a leitura d'uma grande obra tira o leitor do vazio e da brevidade, levando-os a sonhar, pois *sonhar é uma forma de futuridade* (p. 107). Levando em conta a profunda capacidade que os autores detêm de nos sensibilizar a todos, devido ao seu indiscutível talento literário, perdem, no que respeita ao interesse do público consumidor em geral, para os livros anunciados ferozmente nas propagandas em diversos Media. Não se deve temer em ensinar os clássicos na Escola, pois é lá que eles fazem mais sentido de serem explorados e debatidos, quando lidos de forma adequada, gradual e entusiasmada.

O que é quer dizer um clássico? Mas é tão simples! Quer dizer: é o que relemos, que relemos e voltamos a reler, e sempre que o relemos é uma primeira vez, e isso num sentido quase físico, carnal (STEINER, 2003, p. 86).

Steiner e Spire (2003, p. 86) conscientes desta idéia cíclica de leitura e re-leitura partem do principio de que a obra traz consigo sempre elementos novos, causadores de surpresa e descoberta, não importando o número de vezes que se leia. A leitura não funciona positivamente sob a óptica demagoga como construção do conhecimento, mas alicerça-se sendo ela o próprio conhecimento, por proporcionar a quem ler “surpresa” e “descoberta”. Ao

passo que aqueles que não lêem dificilmente se surpreendem ou adquire novas descobertas. Como já afirmara Souza (2000, p. 19), a leitura é um percurso “individual e pessoal” e precisamos trilhá-lo sozinhos, o que não impede que compartilhem com outras pessoas as nossas experiências e impressões. *O leitor deixa apenas de ser apenas receptor – emissor substituto quando lê em voz alta* (BARRIOS, 1991, p. 256). Novamente é retomado o ponto da leitura conduzida pelo professor em voz alta, partindo dele o estímulo primeiro que aguçar o universo imaginativo de seus alunos. Qualquer relação, quer seja entre leitor e texto, quer seja entre professor e aluno, é sempre realizada mediante à transferência de um a outro e, como já dissera Arrojo (1993), tal transferência resulta em marcos significativos na construção do percurso do indivíduo na terra, porque sendo *esse atributo especialmente humano que marca todas as nossas produções como o desenho de nossa própria história* (p. 129). Entretanto, o que tem sido discutido entre apaixonados pela educação, sobretudo pela literatura, e pelos gestores de ensino a importância (ou a falta dela) no ensino dos clássicos nas escolas. Ainda referindo Arrojo (1993) a Literatura desenha *nossa própria história*, não tendo, como também já mencionara Fish (1980), a obrigação da utilidade secular empregada por alguns estudiosos, porque tratam o livro, ou o acto da leitura, apenas como mercadoria: “o produto de um modo de ler”. (p. 11). Logo, a Literatura Clássica torna-se um objeto comercial, cujo valor é estipulado pelas tendências contemporâneas e pelo consumo do grande público. Como bem sabemos, há vários veículos de informações que adentraram ao cotidiano e os mesmos veículos passaram ocupar mais tempo na vida dos jovens estudantes do que o livro. É raro encontrar crianças que se auto-estimule a si próprias em ler um calhamaço de seiscentas páginas, o mais comum é encontrar crianças e jovens distante desse hábito. Cortina (1994, p.123) explica que forças externas à escola – família, amigos, mídia e, sobretudo, o mercado –, têm dificultado o acesso dos alunos ao saber, sobretudo, no que diz respeito ao estudo escolar, mas grave ainda, respeitante à leitura dos clássicos. É necessário que se comece a leitura de forma gradativa e evolutiva.

Ao partilhar a actividade com os alunos [...] torna-os cúmplices na construção do processo Ensino/Aprendizagem (CORTESÃO, 1993, p. 27-28).

Algumas estratégias utilizadas por editoras, escolas e professores convergem em resumos e adaptações de textos literários, porém é preciso ter cuidados, porque ler resumos ou adaptações não é ler a obra. A boa adaptação contribui no que Boyum (1995, p. 76) chama de *presença da Vox textual* do original, como no caso de *As Novas Aventuras de Hércules*, por exemplo, cuja autora apropriou-se d’uma sólida linha histórica de investigação para compor

uma obra ficcional que ilustrasse as peripécias do herói grego de forma clara e simplificada, porém com muita riqueza de detalhes e descrições, a fim de apresentar a geografia, os ritos, os mitos que correspondem aos factos históricos que permeiam o passado civilizacional europeus aos jovens leitores, mediante, também, a sua habilidade literária e adaptativa.

- Sou Prometeu.
 - Aquele que roubou o fogo a Zeus e deu aos homens?
 - Sou esse, sim.
 - Então esta águia é aquela que te devora o fígado todos os dias...
 - E todos os dias o fígado a nascer. Zeus não me deixa morrer; obriga-me a consumir-me em dores insuportáveis.
- (NOGUEIRA, 2004, p. 81).

A adaptação ou a recriação não corrompem o original, ao contrário, quando se apresentam de forma comprometida em não descaracterizar o mesmo funciona como um transmissor de mais alcance e mais reprodutivo, como fora supra-exemplificado. Essa reprodução, segundo Benjamin (1955), pode caracterizar n'uma libertação do tradicional, imposto pelo mercado editorial, atingindo um número maior de leitores e despertando neles a vontade de ler a obra tal como fora escrita por ter aprendido, previamente, a gostar de lê-la. Poderia caracterizar-se a técnica de reprodução dizendo que liberta o objecto reproduzido do domínio da tradição. Ao multiplicar o reproduzido, coloca no lugar de ocorrência única a ocorrência em massa (1955, p. 4). Portanto, faz-se necessário uma boa introdução à leitura dos clássicos mediante ao um processo de leitura antecedente, estruturada com o intento de ler as obras da antiguidade sem perda de seu conteúdo artístico, histórico e literário. Seja por via de adaptação, ou de textos midiáticos, ler ainda é o melhor caminho para consolidar o futuro e de garantir conhecimento.

Educar é cultivar no indivíduo o seu ser total ou confirmar a pertença do homem à comunidade dos homens? Educar é apoiar, ajudar, estimular, apenas proteger o livre *desenvolvimento* das potencialidades individuais *ou* promover, orientar, provocar, impor mesmo a *adaptação* do educado aos valores e saberes da comunidade social em que está inserido? (POMBO, 2007, p. 284).

O papel da educação não é o da negligencia e sim do enfrentamento causado pela desmotivação coletiva provocada por mecanismos políticos que desvalorizam a importância do ensino mais formal e solido.

Considerações finais

Tomando por base no anteriormente exposto, apontamos alguns conceitos relativos a um tema curricular que merecerá uma profunda e demorada atenção de todos.

Segundo Pombo (2007), algumas questões são feitas quando imaginamos o que seria melhor para construir um currículo mais coerente e liberto de ideologias. Afinal, qual seria o papel da escola senão potencializar o desenvolvimento empírico e cognitivo dos alunos, preservando os seus saberes e acrescentando uma pedagogia mais equilibrada? Educar é cultivar no indivíduo o seu ser total ou confirmar a pertença do homem à comunidade dos homens? Educar é apoiar, ajudar, estimular, apenas proteger o livre desenvolvimento das potencialidades individuais ou promover, orientar, provocar, impor mesmo a adaptação do educado aos valores e saberes da comunidade social em que está inserido? (p. 284). Essas problemáticas pertencerão sempre à pauta de debates dos gestores e profissionais de ensino, entretanto, que procuramos expor, mediante argumentos, que sem o real interesse em introduzir o aluno ao universo da leitura, não haverá para si uma inserção qualificada para entender a Literatura, os clássicos e, quiçá, as demais disciplinas de humanidades.

Caso não ofertemos um sistema adequado de aprendizado em que possa apoiar o seu desenvolvimento e, com certeza, também a ação, conhecimento abstrato e sofisticado que lhe permita enfrentar desafios diversos que a vida dentro e fora da Escola irão lhe impor, o aluno sentir-se-á perdido e despreparado para desempenhar não só seu papel de crítico e construtor do mundo, mas também a sua real função cidadã. Não adianta comprar livros diversos se não há real intenção de se trabalhar com eles e que para ler um clássico é preciso uma leitura prévia n'outros tipos, gêneros de livros e que a adaptação que preserve o cerne da obra poderá facilitar como difusor do interesse em se ler a obra.

Excluir a juventude do hábito da leitura é excluir-lhe o futuro e também o entendimentos doutros tempos e eras, que tal lacuna, deixe uma ferida de difícil cicatrização social aberta e exposta que evidenciará nosso parcial, ou total, fracasso civil, moral, cultural, afastando-lhe a possibilidade de sonhar e de imaginar o tempo que não vivera, mas que existira e, que sem qualquer atenção, deixará de ser lembrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROJO, Rosemary. **Tradução, desconstrução e psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- BAJARD, Elie. **Afinal, onde está a leitura?** Cadernos de Pesquisa. São Paulo. Nº33, novembro, 1992. p. 13.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza; O narrador; Pequena história da fotografia; A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. **Obras Escolhidas**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. Vol. 1.
- BOYUM, Joy Gould. **Double exposure: Fiction into film**. New York: Universe, 1985.
- CHARMEUX, E. **Aprender a ler: vencendo o fracasso**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- CORRÊA, Hércules Toledo. Adolescentes leitores: eles ainda existem. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte, 2007.
- CORTINA, A. **La ética de la sociedad civil**. Madrid: Anaya, S. A, 1997.
- Decreto-Lei 36.507, datado de 17 de Setembro de 1947, no ponto 8.
- FISH, Stanley. **Is there a text in this class?** The authority of interpretive communities.
- GAUTIER, T. Disponível em: <<http://www.poetes.com/gautier/index.php>>.
- GUIMARÃES DE SOUZA, S. P. **Literatura & Cinema**. Coimbra: Angelus Novus Ida, 2003.
- JAUSS, H. R. **A História da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.
- LADJALI, C.; STEINER, G. **O elogio da transmissão: o professor e o aluno**. Lisboa: Dom Quixote, 2003.
- LISTER, B. **Busting with blood and gore and full of passion: the impact of an oral retelling of the Iliad in the primary classroom**. London: Literacy. Forthcoming, 2007.
- MORWOOD, J. (2003). **The teaching of classics**. Cambridge: University Press. de Romilly, J. (2008). “Vivent les langues mortes!” Disponível em: <<http://www.momes.net/forum/latinfd.html> stand>. Acesso em: 1 mar. 2011.
- PENNAC, D. **Como um romance**. Porto: Edições ASA, 2010.
- RODELLA, Gabriela. **A literatura não tem de partir dos clássicos**. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2014/07/literatura-nao-tem-de-partirdos-classicos.html>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

SPIRE, A.; STEINER, G. **Barbárie da ignorância**. Lisboa: Fim de Século, 2004.

SAVATER, F. **O valor de educar**. Lisboa: Dom Quixote, 2006.

SCHLEGEL, Friedrich Wilhelm. **Lucinde**. Stuttgart: Philipp Reclam, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TORRÃO, J. M. N. **Latim** – Língua e Cultura. Da idade Média à Actualidade. Actas. Coimbra, APLG, 2008. p. 85-91.