

PARA LER PAULO FREIRE POR MEIO DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO, NA CONDIÇÃO DE AMBIENTALISTA

Marlene Brandolt
Luciara Bilhalva Corrêa
Luana Pinto Bilhalva Haubman
Renel Prospere

Resumo

Para trabalhar com a educação progressista, é necessário estar aberto às formas de ensinar que desvelam o direito tanto do professor quanto do aluno de denunciar e de anunciar. Esses efeitos pedagógicos contemplam um sujeito ativo e consciente das opções e do lugar que ele ocupa no contexto sociocultural. Neste artigo, pretendemos estabelecer a relação entre os elementos que compõem a estrutura de *Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar* de Paulo Freire, salientando o sentido recepcional da obra. Nesse sentido, é viável relacionar o educador em estudo a uma construção comprometida com a cidadania e o pensamento ecológico, isto é, tornar o pensamento ecológico um verdadeiro espaço pedagógico, visto que o caráter emancipatório, transformador, crítico ou popular, refere-se, sobretudo, a uma educação ambiental transversal, pois oferece questionamentos sobre a vida e a natureza nas diversas modalidades de ensino. Por conseguinte, numa abordagem ambiental, é imprescindível que as soluções façam referência à compreensão da dinâmica da vida, num contexto produzido em sociedade humano-histórico-cultural. Apesar de a narrativa não ter um referencial concreto do autor enquanto ambientalista, há uma identificação com a Educação Ambiental (EA), desenvolvida por uma atenta visão que reinventa o próprio fazer.

Palavras-chave: Estética da Recepção, Percepção Ecológica, Educação Ambiental.

TO READ PAULO FREIRE USING THE RECEPTION ESTHETICS, ON THE ENVIRONMENTALIST CONDITION

Abstract

In order to work with progressive education, it is necessary to be open to ways of teaching that show the right of both teacher and student have to denounce and announce. These pedagogical effects require an active subject who is conscious of the options and the space s/he uses in a socio-cultural context. In this article, we intend to establish the relationship among the elements that compose the structure of *Teacher yes, Aunt no: letters to those who dare teach* from Paulo Freire; emphasized the reception sense of this work. In this sense, is viable to relate the educator in study to a construction

compromised with the citizenship and the ecological thought, in other words, became the ecological thought in a real pedagogical space, since the emancipator, transformation, critics or popular character, refers specially, to a transversal environmental education, because offering questions about life and the nature in several teaching modalities. Consequently, in an environmental approach, is indispensable that the solutions made references to the understanding of the life dynamics, in a context produced in a human-historic-cultural society. Despite the narrative doesn't have a concret referencial of the author as an environmentalist has identification with the Environmental Education (EE) developed by a careful vision which reinvent the made itself.

Key words: Reception Aesthetic, Ecological Perception, Environmental Education.

INTRODUÇÃO

Se fosse dada ao leitor a história toda, e não se deixasse nada para ele fazer, então sua imaginação nunca entraria em campo, o resultado seria o tédio que inevitavelmente surge quando tudo nos é apresentado curto e seco pela frente [...] (1999 ISER *apud* PERKINS, 1999, p. 24).

Este trabalho trata de uma tentativa de aproximar a obra “Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar” (FREIRE, 2006), à questão recepcional, uma vez que nossas leituras, enquanto educadoras, seguem esta linha hermenêutica, derivada dos trabalhos do polonês Roman Ingarden, na década de trinta. Para Ingarden, a leitura não é linear, porque as especulações do leitor¹ podem transformar-se ao longo da leitura. Contudo, para o teórico, o leitor está limitado a preencher certos pontos já previstos pela própria obra.

As idéias de Ingarden são reformuladas por teóricos posteriores, dentre os quais citamos Wolfgang Iser, que estabelece os vazios do texto, para que o leitor seja estimulado a interferir e a dialogar com o autor, num ato de comunicação. Isso significa estabelecer uma efetiva relação dialética entre autor, obra e leitor. Essa tríade, que pode

¹ Para uma leitura linear, os termos leitor, aluno-professor, educador-educando serão, na maioria das vezes, referidos no masculino, apesar de reconhecer a diversidade de gênero dessas palavras.

resumir a estética da recepção, pode, também, ser substituída por produção, recepção e comunicação, respectivamente.

Logo, a atividade de leitura, fundada nos pressupostos teóricos da estética de recepção, deve promover a contínua reformulação das exigências do leitor. É válido dizer que os inúmeros leitores de Paulo Freire buscam, em sua obra, respostas às mais variadas questões, uma vez que ela pode ser lida de diferentes maneiras, segundo o interesse do leitor. Porém, todas elas se encontram numa concepção filosófica e metodológica particular do autor, o que me faz pretender uma leitura ligada à teoria da codificação e da decodificação. Isso inclui a leitura crítica de quem lê e escreve, até porque o pensamento do pedagogo é comprometido com a realidade do indivíduo, pautando sua prática em um método feito de descobertas acerca da sensibilidade, do conhecimento, da criatividade e da autonomia.

Ao realizar a leitura da obra, percebemos a identificação da escrita de Paulo Freire com a estética de Iser, quando este afirma que o “processo não conclui, mas sim obriga ao leitor abandonar a imagem e construir uma outra” (apud LIMA, 1979: 113). Com semelhante efeito, em Freire, há o vínculo recepional entre texto e leitor, o que assegura a atualização da produção a partir das informações sobre os efeitos provocados nesse leitor. Fizemos uso desse conhecimento, porque a obra permite dar a dimensão necessária para a interpretação, o que podemos constatar na qualidade comunicacional do autor. Justificamos, assim, nossa definição pelo livro já citado, salientando, porém, que ele é uma referência para que nos revele nossa percepção enquanto pessoas e educadoras.

Expressamos não desconhecer a relevância da questão da identidade, sobretudo da professora em contraponto à da tia, presente todo o tempo no discurso. Todavia, não exploramos essa temática porque nos detemos, em particular, no processo da recepção, que é instigado por um autor capaz de pensar no leitor como produtor de sentido. Talvez sobrevoemos rapidamente ideias importantes. Entretanto, consideramos que, hoje, realizamos uma leitura da prática educativa com um olhar diferenciado, haja vista que a prática educativa é hoje entendida como uma troca de conhecimento entre educador e educando; sendo que o último, não é mais somente um receptor de conhecimento e o primeiro, apenas, um transmissor, ocorre uma troca, liberdade para críticas. Aliás, também, é considerado o conhecimento empírico do receptor, contribuindo, assim, para enriquecimento da prática.

Essa empatia é provocada por um eu confessional em que o autor-filósofo procura testemunhar, criticar e, sobretudo, escutar os indivíduos, para compreendê-los dentro do próprio contexto. Sob similar aspecto, apresenta várias possibilidades de ensino-aprendizagem. Uma delas diz respeito à leitura e à escrita; a outra, à inter-relação do conhecimento científico com os advindos de vivências pessoais, na expressão freireana, “saber de experiência feito [...]” (FREIRE, 2006, p. 43).

Para situar a prática política de natureza crítica do educador, pretendemos desenvolver uma leitura com base no livro “São Bernardo” (RAMOS, 1971). Dentro de uma proposta para o ensino formal, numa ação conjunta com alunos do Ensino Médio, questionamos sobre efeitos que essa leitura produz no leitor e também como a questão ambiental se instala nessa ficção.

Em “Professora Sim”, é reservado papel muito importante aos direitos humanos e ao diálogo entre todos os integrantes da sociedade. Esse procedimento remonta à ideia do ambientalista Carlos Frederico B. Loureiro (2004), ao considerar que o campo ecológico é vinculado ao fazer humano. Recorro a esse pesquisador para sustentar a argumentação de que Paulo Freire traz nos interstícios da narrativa a interação entre homem-natureza-mundo.

A RECEPÇÃO NA OBRA “PROFESSORA SIM, TIA NÃO”

Na contemporaneidade, a fala de Paulo Freire lembra a formação de cidadãos críticos e sua fala é constantemente (re) atualizada no ofício do professor e também nas diversas áreas profissionais relacionadas a uma educação humanista. Por essa perspectiva, o autor elabora uma forma de educação centrada na leitura da palavra e do mundo sem, contudo, “trair o concreto” (FREIRE, 2006, p. 45).

Com o propósito de não abandonar o texto literal, que remete a símbolos e a metáforas, tentaremos desvelar a abordagem sociocultural na sua opção progressista. Esses traços são naturalmente diluídos na prática pedagógica do escritor e na experiência histórica, que ficam presentes em relatos pessoais e na condição de militante do saber das “maiorias dominadas” (FREIRE, 2006, p. 127).

Como não poderia deixar de fazer, o autor posiciona-se diante da luta em favor de uma escola de produção de conhecimento, onde o ensinar e o aprender devem ter uma perspectiva diferente, em que não há apenas

transmissão de conteúdos. Propõe um ensino, dentre algumas ideias, voltado à compreensão do senso comum, mas também da exatidão científica.

Por esse contexto, a obra apresenta-se como possibilidade de o leitor completar o processo criador, conforme estabelece o pedagogo: “Daí que tenha insistido tanto numa das cartas sobre o inclinável papel do leitor na produção da inteligência do texto” (*idem*, p. 65). A partir desse diálogo com o leitor, relata de modo confessional, expondo a atividade dele como escritor. Transpõe para o texto todo trabalho de escrita, o qual implica paciência para repensar o texto quantas vezes for necessário.

Ao surgir em primeira pessoa, o autor em estudo dirige o processo interno e externo das cartas, não hesitando em dar explicações aos leitores, antecipando-lhes as críticas e argumentando, a seu modo, em favor de seus pontos de vista ou oferecendo problematizações: “[...] este deve ser o sonho legítimo de todo autor – ser lido, discutido, criticado, melhorado e reinventado por seus leitores” (*idem*, p. 44).

É essa intervenção crítica que mantém o dinamismo da obra, cuja forma e conteúdo comprovam o domínio que o escritor-professor tem em transgredir os limites do próprio sistema narrativo, conforme expressa: “Seu dever, como escritores, é escrever simples, escrever leve, é facilitar e não dificultar a compreensão do leitor, mas não dar a ele as coisas feitas e prontas” (FREIRE, 2006, p. 35).

Nesse sentido, percebemos que a narrativa desafia quem lê a refazer o próprio saber, a partir da compreensão do lido. Até porque, sobretudo o educador não deve ensinar apenas o que está determinado por normas curriculares e, sim, propiciar uma leitura hermenêutica do que o texto diz e do que ele suscita. É assim que a modalidade textual não fica limitada ao registro gráfico, antes, possibilita a associação da realidade do indivíduo ao cotidiano da sala de aula e também de outras leituras.

Sob esse prisma, a educação escolar não envolverá o simples ato de informar, mas permitirá que o leitor analise a sua postura no contexto real, como pretende o autor: “É preciso, finalmente, que os educandos, experimentando-se cada vez mais criticamente na tarefa de ler e escrever percebam as tramas sociais em que se constitui e se reconstitui a linguagem, a comunicação e a produção do conhecimento” (*idem*, p. 46).

Aliás, o processo de leitura depende do diálogo que ocorre entre quem lê e a obra, o que possibilita o desejo de apreendê-la na dimensão que envolve a linguagem simbólica e a real. Em outras palavras, a relação

leitor-obra-autor só é conferida quando o receptor pode se apropriar do sentido da obra, para recriar o próprio texto, marcado por um olhar crítico.

Segundo Silva (1988, p. 102), “o acesso ao ler significa ter acesso à escola e nela obter os conhecimentos necessários à participação no mundo da escrita”. Em “Professora sim, Tia não”, há essa preocupação de que a escola se desprenda das amarras do poder dominante e tenha interesse em formar seres pensantes e contestadores, daí a insistência “na indiscutível importância da educadora no aprendizado da leitura indicotomizável da escrita a que os educandos devem entregar-se” (FREIRE, 2006, p. 45).

Por conseguinte, a recuperação da tradição do leitor-escritor crítico está bastante ligada ao trabalho de cada professor brasileiro, espaço em que nos incluímos. Para aproximação do público ao livro, Paulo Freire mobiliza o educador a essa atividade, que, dentre alguns recursos, pode repassar o texto por meio de CD's, DVD's, filmes e minisséries. Para tanto, a narrativa reconhece o leitor crítico vinculado a uma política escolar de ação, isto é, equipado com boas bibliotecas e com professores que tenham condições para ler e atualizar-se.

Em síntese, a estética recepcional da obra já referida permite-nos a apropriação da prática-teórica estabelecida pelo conhecimento e do processo educativo como forte instrumento de cidadania. Até porque o autor é preocupado em tornar educadores sujeitos da criação de realidades e de formas de olhar além das aparências, possibilidade certificada pela recepção da leitura de mundo e sua implicação sobre tais sujeitos.

PERCEPÇÃO ECOLÓGICA EM PAULO FREIRE

O papel do texto, no processo receptivo, é fundamental, uma vez que inclui espaços para a criatividade e criticidade do leitor atuar. Consideramos que o sujeito traz consigo uma bagagem de experiências linguísticas, literárias e sociais que se mobilizam e contribuem para o preenchimento de lacunas que o discurso propõe. Por esses fatores, o artigo presente dialoga com “Professora sim, Tia não”, justificada pela prática social e cultural do autor-educador, pois ele expõe reações, sustos e utopias que só têm sentido na relação com o outro.

Embora o escritor considere a obra aberta à recepção, o receptor não está autorizado a pensar que a mensagem da obra possa significar qualquer coisa (ECO, 1993). Ressaltamos que nossa percepção, enquanto leitoras, da obra freireana, é feita com o cuidado de não “trair o espírito do

autor” (FREIRE, 2006, p. 43). Com esta posição, entendemos que o discurso em estudo ultrapassa o plano narrativo, transferindo-se para o circuito humano, mas, antes, é atento para a atitude receptiva que ratifica a lealdade interpretativa.

É por esta razão que reproduzimos sem temor a sensibilidade do filósofo para dizer que ele remonta os conflitos ambientais moldados no espaço intervalar da estrutura narrativa. Assim, por entre o discurso da leitura e o da apropriação do texto, há um chamamento para que o leitor se organize como tentativa de chegar ao desenvolvimento de uma “[...] cidadania que implica o uso de liberdade - de trabalhar, de comer, de vestir [...] de manter a si e à família [...] liberdade de amar, de ter raiva, de chorar, de protestar [...]” (*idem*, p. 119).

Sob tal aspecto, Paulo Freire afirma-se como ambientalista, pois sua proposta de ensinar-aprender prioriza um trabalho pela humanização da vida, tanto no ensino formal quanto informal. É preocupado com a história humana, motivo por que enfatiza a consciência crítica do educador-educando no que se refere às agressões que o homem comete contra si e o outro:

“não vejo outro caminho para caminhar [...] senão o da luta político-democrática de que possam vir resultando as indispensáveis transformações na sociedade brasileira, sem as quais esse estado de coisas se agrava em lugar de desaparecer” (*idem*, p. 106).

Apesar de não eliminar o desenvolvimento econômico como gerador de enormes desequilíbrios, também o filósofo não promove o pensamento negativista, porque busca fortalecer a qualidade de vida e as condições de sobrevivência baseada na harmonia. Por um lado, reivindica uma escola organizada com a participação da sociedade; por outro, insere o diálogo como instrumento de construção do eu na relação com o mundo. Para ele, a educação é elemento de transformação social diferenciada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de denominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua totalidade.

Notadamente, é a partir desse diálogo que a narrativa instala o debate ambiental, apontando para o papel da escola na formação de uma cultura mais humana, o que remete às defesas naturais do próprio ambiente. Em resumo, o escritor relata as condições desfavoráveis que muitos alunos de escolas da periferia experimentam e, também, alerta

sobre os resultados danosos de inúmeras ações humanas sobre o ambiente: “A precariedade de suas habitações, a deficiência de sua alimentação, a falta em seu cotidiano de atividades de leitura da palavra, de estudo escolar, a convivência com a violência, com a morte de que se tornam quase íntimos” (*idem*, p. 105).

A preservação, de alguma forma, tem, em primeiro plano, o dialogar com a figura humana, isso porque é no sentido da preparação para a vida que se instala a concepção ambiental. E a leitura crítica de Paulo Freire contribui para um modelo vinculado ao bem-estar e à qualidade de vida de qualquer cidadão, daí a sua estética redefinir uma escrita feita sob a perspectiva de um escritor que acolhe “una recepción [...] emocionalmente productiva, signo de madurez” (BOLAÑOS, 2002, p. 110).

Complementamos essa abordagem conferindo, também, que não há ação educativa transformadora sem atitudes individuais coerentes e sinceras, conforme referência do ambientalista Carlos Frederico B. Loureiro (2004). Pela abordagem desse teórico, no campo ecológico, não se exclui o trabalho individual, uma vez que antes é necessário acreditar que todo fazer humano tem vínculo com a natureza. Daí sustentar que a narrativa freireana traz-nos interstícios de sua fala essa compreensão do meio ambiente.

Nas palavras de Loureiro, “Paulo Freire, mesmo não se declarando um ambientalista”, (2004, p. 24) está vinculado a esse processo pelo testemunho como educador e como pessoa voltada para uma educação popular e libertadora. Razão suficiente para que o pedagogo tenha feito a abertura da conferência da Jornada Internacional de Educação Ambiental, no dia primeiro de junho de 1992, durante o Fórum Global/Rio-92. O fato de ele estruturar o propósito educativo em nome de uma “ética da vida” mobilizou educadores e militantes de movimentos sociais continuarem a trabalhar na construção de uma nova sociedade.

Os fatos apresentados por si sustentam o filósofo em uma trajetória preocupada com a natureza humana. No entanto, para melhor compreender o comportamento ambiental do autor, “de cartas a quem ousa ensinar”, ainda, recorro à fala de Ana Maria Araújo Freire, no momento em que diz:

“Podemos, pois, procurar na sua obra e práxis os pressupostos teóricos para subsidiar a educação ambiental que nos demanda mais do que qualquer outra ao cuidado, ao

entendimento e à preservação da VIDA” (In: BARCELOS, 2003, p. 11).

Isso tem significado à medida que o autor oferece alternativas básicas à população, o que implica estarem todos envolvidos com a conservação dos recursos naturais e a realidade contextual principalmente dos alunos.

Tais registros apontam para a responsabilidade que, particularmente, temos em relação à preparação das novas gerações. Concordamos com o pedagogo quando diz que advertir sobre questões que envolvem o homem não basta; antes, é necessário conceber soluções racionais. Para alcançar tal dimensão, pretendemos realizar esta interação, buscando, em particular, com a Literatura Brasileira, testemunhar a ação crítica, social e cultural de todos os homens.

PLANO DE AULA - UMA POSSIBILIDADE DA PRÁTICA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

“Insisto na indiscutível importância da educadora no aprendizado da leitura indotomizável da escrita a que os educandos devem entregar-se”. (FREIRE, 2006, p. 45).

A dimensão pedagógica implica, nesta reflexão, leituras que suscitem uma interpretação prazerosa e, ao mesmo tempo, voltada ao comprometimento humano. À medida que vislumbramos a estratégia comunicativa de “Professora sim, Tia não”, reconhecemos a aprendizagem como processo de produção coletiva, construída por meio da interação dos envolvidos e da mediação do professor.

Segundo Isabel Cristina de Moura Carvalho (2002), a esfera educativa compreende a necessidade da prática ambiental em todos os níveis do ensino. Assim, a Educação Ambiental vem sendo valorizada como uma ação educativa que deveria estar presente, de forma transversal e interdisciplinar, na formação integral do indivíduo. Essas preocupações foram ratificadas pela Política Nacional de Educação Ambiental, aprovada em 1999 e regulamentada em 2002, em que a educação ambiental é instituída como obrigatória em todos os níveis de

ensino e considerada componente urgente e essencial da educação fundamental.

Com isso, o ensino fundamental tem sido objeto de políticas de capacitação do Ministério da Educação, o qual vem estimulando a internalização da questão ambiental como um dos temas transversais destacados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e tem buscado disponibilizar materiais didáticos e capacitação de professores em Educação Ambiental. (CARVALHO, 2002).

Nesse sentido, destacamos o papel do ensino superior como decisivo na formação ambiental do graduando das diferentes áreas de conhecimento e também a importância do princípio metodológico freireano na promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Tal razão diz respeito ao fato de que a universidade constrói os professores que, quase sempre, deslocam-se para escolas de nível fundamental ou médio. Será nesse espaço que o graduando, já na condição de professor, poderá revelar e repassar uma cultura baseada na ideia de transversalidade como o traço distintivo da Educação Ambiental, o que afirma o trânsito do conceito e prática ambientalista numa perspectiva interdisciplinar.

Na concepção de Carvalho (2002), a pós-graduação é o local que acolhe a temática ambiental. Daí a necessidade de que sejam reformuladas as políticas educacionais, no nível superior. Aponta para a necessidade de inserir o tema nas diversas modalidades educativas para, de algum modo, inverter o modelo de uma disciplina fixa presente no ensino tradicional.

Adiantamos que a integração da EA, no ensino, consiste em facilitar as experiências de aprendizagem ao envolver alunos em projetos que desenvolvam, dentre algumas habilidades, a de interpretação de textos críticos, conforme apresentamos neste artigo. É bom frisar que ler não é especificidade da disciplina de Literatura ou de Português. Portanto, esse é um conhecimento que, a exemplo da EA, traz em si a mesma característica transversal. Ademais, sustentamos que o ensino fundamentado por uma leitura hermenêutica supõe um diálogo com as demais fontes educacionais, nas palavras de Paulo Freire: “Minha convicção é que não há temas ou valores de que não se possa falar nesta ou naquela área. De tudo podemos falar e sobretudo podemos testemunhar” (FREIRE, 2006, p. 79).

Os fatos elencados servem-se da prática sociocultural postulada por Paulo Freire, até porque o termo emancipatório, transformador,

crítico ou popular refere-se a uma EA transversal, pois oferece questionamentos sobre a vida e a natureza nas diversas modalidades de ensino. Por conseguinte, numa abordagem ambiental, é imprescindível que as soluções façam referência à compreensão da dinâmica da vida, num contexto produzido em sociedade humano-histórico-cultural.

Em meio a essas reflexões, aproveitamos a oportunidade para dialogar com Graciliano Ramos, que desvela o homem inserido num tempo e espaço ecológico, rico de costumes e regionalismos que deve interessar também a outras áreas que não somente a da Literatura. Assim, apropriamo-nos da leitura de “São Bernardo”, cujo discurso oferece ao leitor uma visão estética a qual alude a um ambiente rural onde o indivíduo e a natureza ganham maior espaço. Outra razão está na similaridade desta narrativa com a temática freireana, isso porque “São Bernardo” mostra “na sua sensibilidade e inconformada [...] negação da ordem dominante” (CANDIDO, 1962, p. 56).

No desenvolvimento deste plano de aula, levamos em conta o pensamento iseriano de Paulo Freire, no que se refere à construção do texto que não fornece uma imagem acabada do universo temático e formal, pois, se o fizesse, intimidaria o leitor de tal modo que não haveria lugar para a interpretação. Nesse sentido, os efeitos estéticos de *a quem ousa ensinar* oferecem suporte às especificidades de uma análise ligada à formação integral do homem.

Essa percepção dos textos oportuniza o convite a alunos do Curso Superior ou do Ensino Médio para realizarem leituras e produções literárias individuais ou em grupos num exercício de transformação de pontos de vista, de encantamento e de desafio de reescreverem o texto, atribuindo-lhe juízo e valoração. Entendemos que seja possível encaminhar o trabalho pedagógico com Literatura para diferentes alternativas que surgirão ao longo do processo, mas decidimo-nos, aqui, a entendê-la como conhecimento essencial na formação do leitor.

Essa relação será construída por meio de práticas que privilegiem a descoberta de “São Bernardo”, cujo discurso faz conhecer a decadência da burguesia dos proprietários rurais, determinando a opção estética da obra, percebida na fala regional que percorre a narrativa: “O mundo que me cercava ia-se tornando um horrível estrupício. E o outro, grande, era uma balbúrdia, uma confusão dos demônios, estrupício muito maior” (RAMOS, 1971, p. 234).

Sob tal aspecto, a literatura tem implicações históricas, sociais e culturais para manter um diálogo com a obra de Paulo Freire. Situamos,

então, os desajustamentos da consciência social, em Ramos, que se aplicam pela perda da vida anterior, quando os árcades transformaram o campo num bem perdido. Antes da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, o burguês via o campo como paraíso, conforme a fala de um dos personagens: “Uma boa fazenda! Não há lá essa água podre que bebe por aí” (RAMOS, 1971, p. 131). O triunfo de ambas as revoluções determinam o poder cidadão, transpondo o “eu” individual para o social, porém impotente em face do mundo maculado pela indústria que o cerca. Guimarães mostra esses confrontos como indícios de criticar o anarquismo e a nostalgia das classes menos favorecidas.

Similarmente, a quem ousa ensinar não mascara os problemas enfrentados a partir da divisão de classes que se faz presente no território nacional. Daí o autor insistir na educação como forte instrumento de uma mudança libertadora, conforme expressa: “Naturalmente, a viabilização do país não está apenas na escola democrática, formadora de cidadãos críticos e capazes, mas passa por ela, necessita dela, não se faz sem ela” (FREIRE, 2006, p. 88).

Portanto, os critérios levantados, até o momento, auxiliam para avaliar a estética de uma e outra narrativa na interação com a vida no seu conjunto. Do mesmo modo, contribuem para que o professor e o aluno compartilhem de reflexões tanto sobre a visão do homem com a natureza, quanto sobre a repercussão da arte de ler e escrever na relação do mundo-homem-natureza.

Salientamos que o assunto proposto tem significação na estrutura do ensino aprendido que corresponde à experiência humana vinculada a uma leitura do mundo e da palavra, de acordo com o discurso de “Cartas a Quem Ousa Ensinar”. Assim, sugerimos, a partir de “São Bernardo”, proposições, inseridas no contexto social dos educandos, que ofereçam, no primeiro momento, a fase da leitura crítica capaz de transformar o contexto vivido. Aqui o educador revela um conhecimento maior de seu grupo-classe, tendo condições de interagir no processo, passando à problematização com a qual busca a superação da primeira visão ingênua por uma visão crítica:

- O que a obra produz em mim enquanto leitor;
- O que se pode entender por arte-ecologia hoje;
- No decorrer do tempo, como as mudanças interferem no homem;

- Pensar em que medida o homem mantém a sua relação com o mundo;
- O que posso pensar das questões sociais e da natureza;
- Pensar o que o homem está fazendo consigo e com o mundo;
- O modo de pensar o país, a construção identitária por trás da história de Graciliano Ramos;
- Conciliar a obra a partir da concepção do próprio homem capaz de amar e odiar;
- Como o homem estabelece o relacionamento com os outros e consigo;
- Enfim, como posso, por meio da arte, pensar a relação professor-aluno-sociedade.

Em um segundo momento, a fase da escrita atenta para:

- Preparo emocional e cognitivo para escrever de modo comunicável;
- O reconhecimento de que o ensinar-aprender implica informação-sensibilidade;
- Possibilidades da recriação do texto que desvelam o prazer e o saber;
- A compreensão de que a leitura do mundo pode valorizar a apropriação do texto;
- Identificação de problemas que afetam a comunidade onde vivem;
- Crítica às ações que desrespeitam e, muitas vezes, destroem um patrimônio que é de todos;
- Comprometimento com os recursos naturais;
- A recriação do lido no conjunto da estética recepcional.

O encaminhamento sugerido supõe uma discussão muito mais ampla, que deverá ser retomada em estudos posteriores. Uma delas diz

respeito à profissionalização da educadora, cuja abordagem Graciliano Ramos centraliza na figura da personagem Madalena, uma professora de ideias progressistas. Por essa razão, consideramos o universo de “São Bernardo” viável para discutir a reconstrução de um sujeito histórico por meio da prática pedagógica de Paulo Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Confiamos que o texto, na sua diversidade, expressa uma história otimizando questionamentos referentes aos conflitos humanos. O discurso gráfico, de algum modo, é designado como instrumento no processo educativo para colocar os leitores em frente à escrita e para estimular a recriação do próprio texto. O quadro de referências permite pensar que a obra freireana oferece pistas mobilizadoras do imaginário do leitor.

É por isso que entendemos ser *Professora sim, tia não* assegurada pelo ponto de vista do leitor, que explora a interpretação do texto na sua relação consigo e com o social. Consideramos, então, como fundamento dessa leitura, que o leitor seja estimulado a interferir e a dialogar com o texto, num ato de comunicação.

Resta dizer que a narrativa mencionada impulsionou novos registros, que discutem uma conscientização do valor da educação, incorporando uma cultura do século, revelando a concepção do homem e do mundo para educadores, educandos e pensadores de todas as épocas. Nesse sentido, desvela o sujeito com sentido não acabado, correspondendo ao pensamento de que também a leitura de um texto resulta na abertura da escrita para o mundo extratexto.

Na montagem do trabalho que pode ser desenvolvido, em particular, com os alunos, levamos em conta a forma peculiar de Graciliano Ramos contar a história de São Bernardo. Dessa leitura, aberta às expectativas do leitor, fica a convicção de que o romance brasileiro partilha, desde sua origem, do mesmo ideal de Paulo Freire no sentido de encontrar o sentido da experiência humana.

Daí a possibilidade de evidenciar a capacidade de aproximar a narrativa de Freire à Estética da Recepção, cujo efeito de comunicação é sustentado pela reciprocidade, conforme análise ligada particularmente às palavras do pedagogo:

“Não tenho a verdade – este livro tem verdades e meu sonho é que elas, provocando ou desafiando as posições assumidas por

seus leitores, os engajem num diálogo crítico que tenha como campo referencial sua prática, sua compreensão da teoria que a funda e as análises que faço” (FREIRE,2006, p. 65).

Nessa medida, o papel do texto, no processo receptivo, é fundamental, uma vez que o sujeito traz consigo uma bagagem de experiências linguísticas, literárias e sociais que se mobilizam e contribuem para o preenchimento de lacunas que o discurso propõe. É, desse modo, que o ensino oportuniza o leitor a saber ler, a escrever e a pensar na manifestação das diferentes expressões literárias, culturais e sociais.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima; NOAL, Fernando Oliveira. **Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

BOLAÑOS, Aimée González. *Pensar la narrativa*. Rio Grande: FURG, 2002.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1971.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 2006.

LIMA, Luiz Costa (coord. e trad.). *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PERKINS, David. História da literatura e narração. **Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS**. Porto Alegre: Editora da PUC/RS, v. 3, n. 1, p. 1-29, mar., 1999.

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. São Paulo: Martins, 1962.

SILVA, Ezequiel T. da. **Leitura & Realidade Brasileira**. 5ª. ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

Marlene Brandolt - Licenciada em Letras, Especialista em Literatura Brasileira Contemporânea e Mestre em História da Literatura.

E-mail: mbrandolt@yahoo.com.br

Luciara Bilhalva Corrêa - Bacharel e Licenciada em Ciências Domésticas, Mestre em Educação Ambiental e Doutora em Educação Ambiental.

E-mail: luciarabc@terra.com.br

Luana Pinto Bilhalva Haubman - Licenciada em Pedagogia.

E-mail: luana_bilhalva@hotmail.com

Renel Prospere - Licenciado e Bacharel em Filosofia, Especialista em Educação e Mestrando em Educação e em Educação Ambiental.

E-mail: rentinp@hotmail.com

Submetido em: julho de 2007 | Aceito em: julho de 2009