

## LITERATURA E ENSINO: perspectivas metodológicas

**Maria do Socorro Pereira de Almeida**

Doutora em Literatura e cultura pela UFPB. Mestre em Literatura e interculturalidade pela UEPB. Professora de Graduação e Pós-graduação da Faculdade Sete de Setembro em Paulo Afonso-BA.  
socorroalmeidalettras@gmail.com

### RESUMO

Este artigo discute algumas perspectivas metodológicas do ensino de literatura, observando posicionamentos do professor, as causas e consequências da, ainda precária, relação entre o aluno-leitor e o texto. Desta forma, observamos aspectos da formação, o ambiente de trabalho e posicionamento do professor frente ao texto literário. Buscamos ver também como esse texto chega até o público aprendente e as perspectivas sincrônicas e diacrônicas para o ensino da literatura. Tais aspectos foram respaldados por estudiosos como Philippe Perrenoud, Perrone-Moisés, Letícia Malard, Antonio Candido, Umberto Eco, entre outros. Ao final da pesquisa é possível afirmar que o desafio do professor é contínuo e que ele tem, por um lado, a literatura e sua importância para a formação cidadã; e por outro, a desimportância dada a essa literatura pelo público ao qual ela deve ser dirigida. Esta situação é agravada tanto pelo sistema e pelas atitudes de alguns professores, quanto pela própria sociedade corrompida pelo controle midiático.

**Palavras-chave:** Literatura. Ensino. Texto. Leitor.

### ABSTRACT

This article discusses some methodological perspectives of the teaching of literature, observing positions of the professor and the causes and consequences of the still precarious relation between reader-student and text. Thus, it is observed aspects of the formation, the workplace and the positioning of the professor before the literary text, how this text reaches the learning public, and the synchronic and diachronic perspectives for the teaching of literature. Such aspects were supported by researchers as Philippe Perrenoud, Perrone-Moisés, Letícia Malard, Antonio Candido, Umberto Eco, among others. At the end of this research, it is possible to affirm that the challenge of the teacher is continuous, and that he has, on the one hand, the literature and its importance for the formation of the citizen; on the other hand, the unimportance given to this literature by the public to which it is destined. This situation is worsened both for the system and the attitudes of some teachers, as for the society itself, corrupted by the media control.

**Keywords:** Literature. Teaching. Text. Reader.

### INTRODUÇÃO

A formação de professores tem se tornado assunto dos mais importantes no âmbito da educação. Em se tratando de literatura, observa-se que ultimamente esse assunto tem grande assiduidade, especialmente depois de polêmicas formadas a respeito da continuação ou não, da disciplina literatura na grade curricular de ensino fundamental e médio.

Poderíamos dizer que o ensino de literatura é a forma mais antiga de ensinar, mesmo que ela não tivesse, em princípio, o objetivo pedagógico. Na antiga Grécia e Roma, os textos das epopeias homéricas, bem como de poetas e teatrólogos como Ovídio, Cícero, Virgílio e outros, eram declamados ou lidos para que os ouvintes se deleitassem com as facetas dos estilos literários, refletissem sobre seus conteúdos e observassem as belezas do mundo.

Vendo por esse prisma, não surpreende o fato de a literatura ter passado a ser vista como um método educativo e de ter entrado nas escolas como um instrumento pedagógico. No Brasil, desde o século XVI, com os Jesuítas, ela era usada com o objetivo de impor uma respeitabilidade pelas belas letras e era mostrada numa realidade distanciada.

Consoante ao exposto, esse trabalho observa perspectivas metodológicas no ensino da literatura e discute brevemente sobre o posicionamento do professor perante o texto literário e a sua ‘missão’ de leva-lo até o aluno-leitor. Nesse contexto, observamos como as formas diacrônicas e sincrônicas estão para o ensino de literatura e como poderíamos trabalhar as duas formas em prol de um melhor entendimento da realidade de ontem e de hoje, por parte do estudante. Na busca desses objetivos, buscamos embasamentos em estudiosos como Paulo Freire, Mariza Lajolo, Regina Zilberman, Perrone-Moisés, Antonio Candido entre outros. Essas perspectivas nos permite ressaltar que, como bem enfatiza Lajolo (1997), o livro do professor deveria ser um diálogo entre autor e leitor-professor, em que sejam passados ao professor os pressupostos teóricos usados pelo autor, uma vez que o professor é o intermediário entre o livro e o aluno.

Por outro lado, percebemos a necessidade de o aluno entrar em contato com os diversos textos literários, romances, crônicas, poemas, contos, fazer sua própria interpretação e depois a interação em sala de aula, intermediada pelo professor. Ações que são de suma importância para que o aluno, como bem observa Zilberman (1991), não fique condicionado a assimilar os conceitos e a tradição como verdades, sem se colocar sobre o assunto, uma vez que o conteúdo literário sempre foi e ainda é visto como “lei” ou conhecimento irrefutável, ou seja, vale o ponto de vista do professor, fato que tira do aluno a autonomia de sujeito perante o texto, sendo a perspectiva interpretativa do aluno ignorada.

## **LITERATURA E ENSINO**

Observamos que ao longo do tempo, a literatura sempre se manteve distante do seu público alvo nas escolas em virtude da forma como era passada, uma vez que, concebida como “Belas Artes”, carregava uma elitização que não condiz com sua perspectiva social, cultural histórica e com seus objetivos. Esse ensino distanciada da literatura é, como observa Letícia Malard (1985), uma característica marcante e, talvez, um dos obstáculos no ensino da literatura no Brasil desde que foi incluída nos currículos escolares, na reforma educacional de 1889.

O ensino de literatura, segundo a citada autora, visava o estudo do estilo dos autores que eram conhecidos através da biografia. Dessa forma, a leitura crítica era um aspecto ausente.

Embora a partir de 1960 essa realidade sofra algumas mudanças, percebe-se que o estigma continua presente no ensino da periodização literária, como se as características que predominam nos textos de cada época, denominados como movimentos e ou escolas literárias estivessem fora do contexto de outras épocas. Do mesmo modo, muitas dessas características são “enlatadas” e passadas para o aluno, a exemplo da religiosidade barroca e do sentimentalismo romântico como se tais aspectos não fizessem parte do ser humano em qualquer época ou espaço.

Dessa forma, para se pensar o ensino de literatura é preciso, primeiro, desconstruir alguns mitos que dogmatizam essa ação como algo que traz a realidade ou a história. Devemos passar a ver o texto também em um plano simbólico e que ajuda a entender tais aspectos. É lógico que a literatura possui aspectos da realidade, cada contexto literário, a sua maneira, traz uma realidade, porque a literatura possui sua própria verdade, uma vez que transmite uma experiência entre o homem e o todo que o cerca. Nesse caso, como despertar o interesse pela literatura? Como tirá-la do contexto de inutilidade que se criou através dos tempos? Como atrair o olhar do estudante para ela, em uma sociedade em que os artifícios tecnológicos mostram outras perspectivas, e o sistema de informação, cada vez mais rápido e mal utilizado, nos traz pronto o que deveria ser descoberto e construído pelo leitor?

Nessa perspectiva, como afirma Malard (1985), o melhor caminho para a aprendizagem da literatura ainda é a leitura dos textos literários e a crítica sobre eles, pois nenhuma outra forma de ver seus conteúdos, como resumos ou adaptações, substitui a prática da leitura original, uma vez que são releituras. Esses fatores podem ser apresentados para o aluno, fazendo com que ele entenda as semelhanças e diferenças entre esses intertextos e como cada leitura, pelo olhar do leitor, é também uma “ré-escritura” de um texto. Diante desse fato, se torna indispensável que o professor seja um leitor e que consiga passar para o aluno essa afinidade dele com a leitura, porque o exemplo, muitas vezes, é o condutor de comportamentos e atitudes, sobretudo no que diz respeito à criança e ao adolescente.

Discutindo o fato de que a literatura possui aspectos da realidade, Antonio Candido (2006) observa que os aspectos históricos, sociais e culturais estão presentes no texto literário, mas é o texto que deve fomentar esse contexto, ou seja, o texto literário não deve ser visto como um lugar onde se busca encontrar um determinado aspecto ou um fator histórico e social, porque o texto traz uma verdade “imaginada” e expressa esteticamente e esses aspectos são o elo entre o leitor e o real.

Candido chama atenção para o erro da visão unilateral, uma vez que o texto literário deve ser visto pelos aspectos estilísticos que ensejam a visão externa em suas várias dimensões sociais, culturais, psicológicas, entre outras. O crítico observa que uma verdade hoje pode ser um erro amanhã, por isso o próprio texto, com seus fatores estéticos, é que deve se encontrar com o olhar investigativo, pois são esses fatores que formam essa verdade, independente de qualquer condicionamento proposto para a obra a ser analisada.

Assim, as verdades vão sendo questionadas, discutidas e avaliadas; são reafirmadas ou desmentidas e as ideias podem ser reforçadas ou desconstruídas. É por esses motivos que o

ensino de literatura protagoniza, há muito tempo, discussões acadêmicas. É bem verdade que ideias, verdades, práticas e projetos já foram refutados e outros foram aceitos ao longo dos tempos. Sobre esse aspecto, Perrone-Moisés (2007), ao se reportar a crise pela qual passou os estudos da literatura, observa que, independente do termo que assuma o estudo e o ensino de literatura, é importante lembrar o porquê de estudá-la. Em uma de suas afirmações a autora enfatiza que:

Os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge o seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação [...]. Opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretação, porque a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento, porque a ficção, ao mesmo tempo em que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis. [...] (p. 18)

A autora afirma ainda, que não importa a complexidade e o elitismo que se atribui à literatura, o importante é que o acesso ao texto literário seja possível, sem subestimar a capacidade do leitor ou ‘prendê-lo’ em uma determinada condição e usar tal condição para negar-lhe o texto, seja canônico, clássico, moderno ou visto como elitizado. A literatura deve ser vista em sua diversidade e é hoje, mais do que nunca, uma mediadora entre diferentes culturas. Nesse contexto, o professor deve ter em mente que, seja qual for a forma de ensino ou recursos tecnológicos hoje adotados, o texto deve ser o condutor, o protagonista da relação professor/aluno e deste com o mundo e consigo mesmo.

Dessa forma, o texto literário deve ser visto de modo que seus aspectos estilísticos e estéticos sejam contemplados; os fatores estruturais, formais, discursivos e de conteúdo, são elementos para a formação ou visão de um todo, de modo que seja possível, também, a dialética interno/externo que estimule a observação dos fatores socioculturais, históricos, psicológicos, entre outros. No entanto, é fundamental que seja valorizada a visão interpretativa do aluno, ou seja, embora o professor possa chamar atenção sobre os aspectos estéticos e estruturais do texto, deve ser parceiro do aluno na interpretação, até mesmo para facilitar sua intervenção caso necessário.

Sobre os entrelaçamentos entre arte e realidade e a necessidade de entendê-las, Ernest Cassier (1994, p. 333), observa que “A arte nos dá uma descrição da vida humana através de uma espécie de processo alquímico; transforma nossa vida empírica em dinâmica de formas puras”. Ainda nesse contexto, o autor afirma que, enquanto a ciência “nos ajuda a entender as razões das coisas a arte nos ajuda a ver suas formas”.

Percebe-se então, que tanto na prosa quanto na poesia, a literatura traz traços marcantes da vida dos povos e de suas tradições, hábitos e costumes, também as produções, aspirações, repulsas e temores dos povos em cada época, independente da classe social, nacionalidade, raça ou cor, através de um mundo idealizado mimeticamente.

Dessa forma, externo e interno não se desassociam e, embora os aspectos sociais sejam percebidos pela análise crítica, devem ser vistos como constituintes estéticos, ou seja, o modo como se monta a obra e como estão expostos seus elementos internos é que vão incitar a

representação do externo. Desta forma, “saímos dos aspectos periféricos da sociologia, ou da história sociologicamente orientada para chegar a uma interpretação estética que assimilou a dimensão social como fator de arte.” (CANDIDO, 2006, p. 17) Nesse sentido, a análise deixa de ser social e passa a ser crítica literária, sendo, os aspectos internos e externos, unidades de um todo estético-literário.

A literatura evidencia todos esses aspectos, porque os textos reproduzem a ordem sociocultural como uma semiótica da cultura. Em *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa, esses aspectos ganham notoriedade pela própria dinâmica da narrativa. Há a representação de dois mundos: o citadino, comandado pelos governantes, juntamente com a milícia, que era odiada em virtude dos desmandos pelo abuso de poder. Esse aspecto é enfatizado por Riobaldo ao narrar a cena do trem, quando ele encontra o delegado Jazevedão, cujo nome já remete ao poder e a maldade dele, pelo sufixo aumentativo (ão). O nome remete, ao mesmo tempo, a condição de inexistência: - Jaz - que, oralmente, tem a concepção semântica de morte, o que pode simbolizar a não importância dele para os jagunços, o ódio que eles nutriam pelo indivíduo e, ao mesmo tempo, o que o próprio delegado representava, pois era, até certo ponto, símbolo de morte, de guerra na visão dos jagunços.

O outro mundo é o sertão, com cultura, costumes, credences e uma dinâmica de vida totalmente diferente. No entanto, esse espaço interessava às forças dominantes pela possibilidade de poder que oferecia se fosse conquistado, tanto no que se refere ao econômico, quanto à dizimação dos jagunços e a destruição do ‘poder paralelo’. Esse contexto ficcional remete a um período em que o Brasil vivia esse clima de guerra entre milícia, jagunços e cangaceiros, como remete, também, ao momento de transição do Brasil Rural para o citadino industrial, com o sertão sendo tomado e ocupado de maneira imprópria e, muitas vezes, arbitrária.

Nesse contexto, a ficção de Guimarães Rosa está sempre cambiante entre o que está fora e o que está dentro, ou seja, o que está dentro como realidade ficcional, remete ao que está fora, de forma que seja dito pelas próprias verdades do mundo da história narrada. Tudo que é narrado e descrito nos ambientes narrativos merecem destaque, pois Rosa procura nomear tudo que vai se tornando significativo, pelo modo como vai sendo apresentado. A fauna, a flora, a água, tudo ganha vida, sentido, e imagem, de modo que não seja só uma imagem suscitada pelos olhos do narrador, mas por aquilo que essa imagem provoca no seu interior, ao ver a realidade que o rodeia, numa expressão fenomenológica.

A cultura popular é outro aspecto bastante presente em GSV, os causos, as cantigas de viola, os versos arriscados pelos jagunços e a forma peculiar de Riobaldo nomear tudo que vê, denotam as raízes sertanejas, uma identidade cultural que ultrapassa as fronteiras ficcionais.

Nesse aspecto, em meio às inúmeras discussões sobre o ensino de literatura, vem a questão da sincronia e diacronia que acompanham as discussões metodológicas e deixa sempre a dúvida se a literatura deve ser ensinada de forma linear, acompanhando suas performances através do tempo (estudo dos movimentos literários cronologicamente), ou se seria ideal

começar pelo Modernismo, que está mais próximo da realidade do aluno, ou ainda, respeitar os estilos de época, mas fazer a ligação entre passado e presente.

Alice Vieira (1989) propõe que a literatura seja vista a partir do Modernismo. No entanto, se continuarmos a pensar que o texto clássico se torna “difícil” por estar fora da realidade do aluno, estamos esquecendo da complexidade de linguagem da literatura moderna, uma vez que esta atende aos princípios inovadores que a faz, como observa Linda Hutcheon (1991) “Contraditória e Libertina”. Também tem o agravante de perder o contato, tanto com fatores históricos e sociais quanto estilísticos, de literaturas passadas, que fazem parte da história do mundo assim como o mundo está representado nelas de alguma forma, em cada época. Fatores esses, que muitas vezes são a “matriz” de uma ideia artística moderna.

Dessa forma, o dialogismo literário iria ficar em segundo plano. Nesse caso, poderíamos considerar ambas as perspectivas, a sincrônica para que o aprendente perceba a importância histórico-cultural da literatura, em cada época, e a Diacrônica, que proporciona o entendimento das transformações histórico-socioculturais e literárias e como ocorrem essas evoluções na literatura, contemplando as relações entre os textos de épocas diferentes.

Diante dessa premissa, Cereja (2005) observa que o interessante é que o professor busque dois parâmetros, o primeiro fazendo um elo entre os textos de diferentes épocas e buscando caminhos apontados pelo próprio texto, ou seja, deixar que o texto conduza ao tempo e ao espaço para fazer essa ligação. Assim, para Cereja, não só os aspectos textuais seriam observados, mas também os fatores históricos e socioculturais seriam vistos e comparados em diferentes “movimentos” literários e como a literatura mostra esses aspectos estilisticamente.

Segundo Almeida (2010, p. 13) Duas obras interessantes e em contextos diferentes no tempo, mas afins nas perspectivas do narrador em relação ao feminino, são *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, obra do Realismo do século XIX, e *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, obra considerada neorrealista e integrante do regionalismo da década de 30 do século XX. Nesse contexto, a autora mostra que:

Nas duas obras a palavra é dada aos narradores, ou seja, eles são independentes e têm total liberdade para ir e vir dentro da história, são donos de suas narrativas. Porém, a versão de Paulo Honório vai divergir um pouco da de Bentinho. Machado de Assis coloca em D. Casmurro um narrador em 1ª pessoa, justamente para que o discurso de Bentinho fique sob suspeita, isso por vários motivos, um deles é que, assim, o leitor terá apenas uma versão da história, vista pelo olhar de Bentinho depois de um longo período, fato que pode provocar falhas na memória. Por outro lado, a versão é dada pelo suposto traído e acusador da mulher, suposta traidora.

A posição de Bentinho como ex-seminarista e advogado dá a ele condições para convencer o leitor da culpa de Capitu, embora nem ele mesmo tenha afirmado o adultério. Machado, de certa forma, usa o leitor para poder mostrar a condição da mulher perante o homem, numa sociedade machista. Através de Bentinho ele mostra como, em uma sociedade patriarcal, é mais fácil acreditar na versão masculina do que escutar o que a mulher tem a dizer. O discurso de Bentinho carrega uma ideologia patriarcal e egoísta, que não deu chance de explicações à mulher. Ele deu um veredicto em um julgamento em que ele foi vítima, jurado e juiz ao mesmo tempo e sem direito de defesa da ré.

No caso de Paulo Honório, em *São Bernardo*, obra de Graciliano Ramos, embora a obra seja narrada também em 1ª pessoa, o discurso vem carregado de sinceridade, pois enquanto Bentinho tenta convencer o leitor da culpa de Capitu, Paulo Honório se martiriza e se corrói de remorso por ter suspeitado de Madalena, por ter criado seus próprios fantasmas, de ter sido tão cruel com a mulher.

Assim, percebemos que Bentinho se justifica perante o leitor, levando-o, em muitos casos de imaturidade crítica, a acreditar em um adultério que nem o próprio Bento testemunha, apenas suspeita, mas mesmo assim justifica-se por ter abandonado a mulher e o filho, como se quisesse esconder um possível complexo de culpa e procurasse, no leitor, o entendimento das próprias ações, a cumplicidade e o perdão.

Já o discurso de Paulo Honório vem carregado de nostalgia, arrependimento, vazio e dor, dentro de uma solidão que o soterra aos poucos, como areia movediça. Paulo Honório se pune, arranca a própria máscara, se confessa ao leitor, traz todas as impurezas da alma, numa condição de purificação e redenção. Ele tenta colocar a sua culpa como se quisesse, assim, aliviar a alma e redimir.

Dessa forma, é interessante que o professor tenha conhecimento dos movimentos literários, dos fatores históricos e socioculturais da época e principalmente das obras que vão ser trabalhadas, pois é o texto que deve ser sempre o ponto principal da aula, é a partir dele que deve se gerar as discussões, como observa Antonio Candido (2000), é a partir do interno que vamos encontrar o externo e não ao contrário.

Para Zilberman e Silva (2008), os erros cometidos na prática do ensino de literatura e a falta de interesse por parte dos estudantes vêm da relação feita entre literatura-escola-educação-alfabetização, uma vez que o texto literário era e ainda é usado como instrumento alfabetizador de modo convencionalizado, em que os aspectos literários são desconsiderados e o próprio sistema sustenta essa perspectiva, ao colocar a literatura dentro do currículo de língua portuguesa sem que haja um momento para o “deleite” do texto literário, afastando o aluno do texto e provocando o “assassinato do gosto literário”.

Todorov (2009), por sua vez, observa que nas escolas, de um modo geral, o texto não é visto a partir dele mesmo, mas pela visão dos críticos. Essa perspectiva mostra que o aluno é levado a ver com os olhos do outro. Se a literatura sofre transformações de estilos, é porque ela acompanha as transformações do mundo, então não se pode tirar o mundo de dentro do texto, mas observar como ele representa o mundo.

Assim, não se deve descartar o ontem nem o hoje e sim, fazer ligações entre passado e presente e desconstruir fronteiras espaciais. Da mesma forma, os valores culturais, morais, éticos, que são inerentes ao ser humano, em qualquer época ou lugar, devem ser compreendidos e respeitados em seus respectivos momentos e espaço geográfico sem, no entanto, ignorar a presenças desses valores e suas mudanças ao longo do tempo, pois, desta forma, o estudante aprende a entender o mundo e as relações humanas.

Ainda segundo Almeida (2011, p. 6), se levarmos em consideração os fatores estéticos e estilísticos de um texto, podemos contemplá-lo mais profundamente e com mais

embasamento crítico, como se ver nos comentários que ela faz sobre os poetas Patativa do Assaré e Alberto Caeiro que transcrevemos na íntegra:

Patativa do Assaré foi um sertanejo de vida simples e muito dura como já é conhecida a vida no sertão. Trabalhou na enxada desde sempre, cresceu escutando versos de cordel o que fortificou sua vocação poética. Foi à escola apenas durante seis meses, não aprendeu a escrever, mas foi autodidata e conheceu vários ícones da literatura brasileira e portuguesa.

Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa e considerado por ele como mestre. Um homem simples, pastor de ovelhas, que viveu toda vida na zona rural. Canta e se mostra como aquele que não teve cultura acadêmica, mas é um sábio na vida e um tradutor da natureza. Ele desmistifica a natureza e a coloca mais próxima do leitor, é um poeta com grande capacidade sensitiva, de onde aflora a sinestesia que evidencia seu diálogo com o mundo natural.

Patativa, como representante da tradição oral e da poesia matuta, traz uma estrutura poética de forma fixa e métrica rigorosa, bem como a rima externa e interna. A rima externa mais no verso setessilábico e a interna ou as duas, no verso decassílabo. Embora ele mude as formas de um poema para outro, em cada um ele procura dar uma uniformidade à forma e à métrica que utiliza. Porém, mesmo estando a favor de uma estrutura tradicional de métrica e de rima, ele coloca entre essas estruturas sua liberdade de pensamento que se evidencia na crítica político-social da sua poesia.

Caeiro, embora na mesma condição de homem do campo e de pouca cultura acadêmica, ao contrário de Patativa e, de acordo com o que pregava Fernando Pessoa como poeta modernista, liberta-se da estrutura métrica e prega no conteúdo poético, a liberdade de “ser”. Seus versos são livres e brancos. Ele próprio enfatiza que não se prende às convenções literárias. Enquanto Patativa canta através dos versos, extravasando liricamente o seu rogo às injustiças sociais e enaltecendo a natureza através do seu espaço de vivência; Caeiro, poeticamente, conversa, aconselha e ensina através dos elementos da natureza.

Patativa tem uma linguagem a partir da variedade linguística própria do sertão nordestino brasileiro. Ambos remetem ao imaginário do velho sábio, com estilos diferentes. Caeiro usa de palavras simples e tem traços fortes de oralidade, porém sem a variação espacial de linguagem. Patativa expressa o espaço-ambiente, mostrando sempre um sentimento topofílico<sup>1</sup> e valorizando a natureza, divinizando-a como o faz em *O sabiá e o Gavião*:

[...]

Já eu sou bem deferente.  
A coisa mió que eu acho  
É num dia munto quente  
Eu i me sentá debaixo  
De um copado juazêro,  
Prá escutá prazentêro  
Os passarinho cantá,  
Pois aquela poesia  
Tem a mesma melodia  
Dos anjo celestia.

<sup>1</sup> Adjetivo a partir do termo topofilia criado por Yi Fu Tuan (1980) para evidenciar a relação de afetividade do homem com o espaço.

[...]

Não há frauta nem piston  
Das banda rica e granfina  
Pra sê sonoro e bom  
Como o galo de campina,  
Quando começa a cantá  
Com sua voz naturá,  
Onde a inocença se incerra,  
Cantando na mesma hora  
Que aparece a linda orora  
Bejando o rosto da terra.

[...] (Patativa, 1978, 226)

Em um poema de métrica setessilábica, em forma de décimas o eu poético torna-se um tradutor dos sons da natureza e compara esses sons aos sons artificiais criados pelo homem, como se vê na terceira estrofe. Dessa forma, ele mostra como o indivíduo tem, naturalmente, aquilo que busca construir, usando objetos para traduzir aquilo que a natureza oferece. Percebe-se nos últimos versos da segunda estrofe, a relação natureza e divindade, ao mesmo tempo em que a sinestesia auditiva nos reporta ao espaço e ao imaginário deste espaço como sagrado. Nesse sentido, Eliade (2001) afirma que o espaço sagrado é ressignificado pelo olhar do homem. O eu poético atenta para o ambiente em que vive, reafirmando sua relação de cumplicidade e identidade com o lugar.

Na mesma condição está o poema *Gozo os campos*, de Alberto Caeiro

- (1) Gozo os campos sem reparar para eles.
- (2) Perguntas-me por que os gozo.
- (3) Porque os gozo, respondo.
- (4) Gozar uma flor é estar ao pé dela inconscientemente
- (5) E ter uma noção do seu perfume nas nossas ideias mais apagadas.
- (6) Quando reparo, não gozo: vejo.
- (7) Fecho os olhos, e o meu corpo, que está entre a erva,
- (8) Pertence inteiramente ao exterior de quem fecha os olhos
- (9) À dureza fresca da terra cheirosa e irregular;
- (10) E alguma cousa dos ruídos indistintos das cousas a existir,
- (11) E só uma sombra encarnada de luz me carrega levemente nas órbitas,
- (12) E só um resto de vida ouve. (Caeiro, 2006, p. 145)

Trata-se de um poema de versos livres e brancos e de atenuada objetividade que transcende através dos elementos da natureza, na medida em que o eu poético demonstra o prazer de senti-la. Nos versos um, dois, e três evidencia-se a intenção do sujeito de sentir e não de questionar, como se chamasse o leitor a compartilhar com ele o momento “sagrado”. Esse prazer da sensação é algo que o toma incondicionalmente, é uma entrega total do sujeito ao sentido de estar ali como se observa do verso cinco ao quinze. O sentido de prazer fica claro ao utilizar o termo Gozo. No quarto verso a inconsciência enfatiza a entrega, o êxtase, através do sentido olfativo que o leva a inebriar-se com o perfume da rosa. No verso seis volta evidenciar-se que a natureza deve ser vista a partir dos sentidos, numa comunhão entre seres (homem/natura), em que o homem para ser natureza não precisa da racionalidade, haja vista que essa o distancia dela, pois o faz sentir-se fora do contexto natural.

Percebemos assim, que a interpretação do texto é o caminho para a análise crítica e que o conhecimento do texto é primordial, por isso mais de uma leitura se faz necessário para que se possa ir descobrindo o texto. No entanto, percebe-se que, ao longo do tempo, vários fatores contribuíram para o desinteresse do texto literário: a ausência da prática de leitura, a leitura pragmática sem a provocação da crítica sobre o que é lido; a falta de acesso às bibliotecas e a pobreza dos acervos em muitas dessas repartições; o ensino de literatura no ensino Médio voltada para o vestibular; o próprio livro didático que, em sua maioria, traz o conteúdo compactado, com observações vagas e artificiais sobre os textos entre outros.

Tais problemas juntam-se a má formação de muitos professores e a falta de interesse desses pela leitura, já que, como afirma Zilberman (2013, p. 1) “O professor não é só o indivíduo letrado, mas aquele que precisa se reconhecer como leitor e gostar de se entender nessa condição”[...]. Por outro lado, esse professor tem o conteúdo inserido numa carga horária restrita para o assunto e muitos são inseguros na abordagem do texto literário por isso o evitam e ficam restritos ao livro didático. Nesse contexto, como bem observa Helder Pinheiro (2006), os livros didáticos trazem conteúdos condensados e com exercícios direcionados ao vestibular. O professor, por sua vez, se acomoda a isso por não ter tempo de planejar suas aulas, às vezes, pela carga horária que ocupa em mais de uma instituição.

Falar da atitude do professor é também falar de sua formação, é importante, como observa Philippe Perrenoud (2002), investigar os princípios em que estão sendo formados os professores, para que o corpo de formadores contribua para a formação de um sujeito reflexivo. Nesse contexto, o autor propõe dez alternativas, ou seja, dez desafios que o formador deve superar para que possa formar um professor com autonomia de pensamento, com uma capacidade crítico-reflexiva, tanto para com a escola, quanto para as disciplinas que lhes são cabíveis.

O autor chama atenção para que o professor não perca sua identidade enquanto educador e para isso, ele deve estar seguro do que faz e como faz. Perrenoud nos faz ver que tudo começa pelo senso crítico e pela capacidade de ponderação que dão, ao sujeito, o discernimento e a segurança em suas escolhas e no olhar sobre cada situação. É baseado nesses conceitos que Perrenoud passa “dez mandamentos” para conduzir a formação do professor, entre eles podemos citar: “Trabalhar com o sentido e as finalidades da escola sem transformá-los em missão”; “Trabalhar a identidade sem personificar um modelo de excelência”; “Ajudar a construir competências e exercer a mobilização dos saberes” [...] (2002, p. 171-178). Sobre esses aspectos o autor coloca seu ponto de vista e justifica o que propõe.

Por outro lado, com relação ao professor, Paulo Freire (1997) diz que o melhor método é aquele que propõe a melhor aproximação com o objeto, embora nenhum seja a voz da verdade. Por isso, no âmbito da leitura, por exemplo, cada leitura deve ter o leitor como método e gerador de intenção, uma vez que toda verdade, inclusive a textual, possui uma intencionalidade. Observa-se que para Freire não há conhecimento apreendido ou recriado se não forem consideradas as preocupações das pessoas, dos leitores, sejam eles adultos ou crianças, aspectos que não são contemplados pelos conteúdos programáticos das escolas.

Outro prisma nos mostra que na sociedade globalizada atual intensificam-se as relações, quebrando as fronteiras espaciais e temporais que, no entanto, são relações efêmeras. Dessa forma, percebe-se que há uma complexidade da atividade docente em todas as áreas, sobretudo naquelas em que a concentração para a leitura exige um tempo “bem aproveitado” e uma conscientização por parte do docente. Nesse sentido, fica até certo ponto insignificante, a importância do texto literário, bem como a competência interpretativa e o gosto pela leitura literária, fatores indispensáveis a um professor que deve estimular, no seu aluno, o gosto pela leitura.

Uma das questões a ser observada pelo professor é o fato de a literatura não ter compromisso com as amarras sociais ou preconceitos de qualquer tipo. Também, que a literatura não tem fronteiras espaciais, nacionalidade ou idade. Ela vai ter sempre um universo para ser desvendado pelo leitor e este, assim como o texto literário, não tem cor, raça, gênero ou classe social, é simplesmente um leitor.

Dessa forma, ignorar a leitura do aluno é ignorar as reações que são provocadas pelo texto, é não ver o aluno como um indivíduo que estabelece relações experienciadas, portanto não há uma verdadeira compreensão do texto. O ideal é interagir com o texto, trocar opiniões, impressões, atribuir sentidos ao texto e deixar o leitor refletir sobre o que foi lido.

Para que se perceba a importância da literatura é só olhar um pouco da história social e cultural do Oriente e Ocidente como bem observa Umberto Eco (2003, p. 11) quando diz que: “[...] Pensamos no que teria sido a civilização grega sem Homero, a identidade alemã sem a tradução da bíblia feita por Lutero, a língua russa sem Puchkin, a civilização indiana sem seus poemas fundadores”. Eco observa ainda que a literatura pode não mudar o mundo, mas o acesso a ela com certeza pode contribuir para uma compreensão do mundo e do próprio sujeito que, diante de fatos, imaginações, sentimentos, situações subjetivas de sujeitos poéticos ou prosaicos, podem redescobrir universos, aos quais se insere e os reescreve conforme vai ampliando a sua visão de mundo e seu senso crítico. Essas ideias podem ser pinçadas da fala de Eco quando ele diz:

Aqueles desgraçados que, reunidos em bando sem objetivos, matam jogando pedras do viaduto ou ateando fogo em uma menina, sejam eles quem for afinal, não se transformaram no que são porque foram corrompidos pelo newspeak do computador, mas porque restam excluídos do universo dos livros e dos lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros. (2003, p. 12)

Não esperamos que a literatura vá resolver os problemas sociais, ou que um indivíduo letrado não possa ser também um “mal feitor”, mas precisamos ter em mente que o texto literário é um modo de dialogar com o mundo e interpretá-lo à medida que se reflete sobre a realidade, porque nos coloca frente ao mundo fictício e, como diz Eco: “Diante das ambiguidades da vida”, respeitando, é claro, a interpretação, ou seja, não se faz o que se quer de um texto, se interpreta conforme as condições de suas perspectivas estéticas e, essas, ampliam as lentes do nosso olhar.

É nesse contexto que o professor de literatura deve ver o texto literário e ser o mediador entre ele e o aluno, porém, a realidade ainda é, em muitos casos, contrária, o texto literário é, muitas vezes, inimigo do professor, é a perda de tempo de sua aula e a escola, movida pelo próprio sistema educacional, não deixa alternativa para o deleite da leitura literária, antes a emprega como um “castigo”, como uma obrigação para a nota. Essas situações vão até às salas das universidades em que o professor, para poder motivar o aluno a ler uma obra, tem que vincular a leitura a uma avaliação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto foi possível observar que o ensino de literatura ainda é um caso a ser discutido profundamente, uma vez que se acentua, a cada dia, a carência de leitura e de perspectiva crítica sobre os textos de um modo geral, especialmente o texto literário. Desse modo, a função de um professor de literatura é desafiada a cada momento, primeiro pela contradição na evidência da importância da literatura para a vida humana e, ao mesmo tempo, como ela é ignorada pela sociedade e pelo estudante e, depois, por ter de levar esse contexto literário ao aprendente de modo que ele a conceba como uma tarefa agradável e como algo importante para sua vida.

O professor, por sua vez, se limita, muitas vezes, ao livro didático como único instrumento de ensino, já pela obrigatoriedade, já pelo comodismo. É lógico que consideramos aqui as exceções e é visível também que a vida profissional do professor no Brasil, especialmente do nível fundamental e Médio, não é fácil. As atribuições são muitas, o tempo é curto, a grade curricular, no caso da literatura, é resumida e o professor ainda tem que dividir o tempo com mais de uma instituição, para poder suprir sua necessidade financeira.

Por outro lado, esse professor ainda conta, em certos casos, com um número excessivo de alunos em sala de aula, fator que também contribui para acomodação do professor ao livro didático. Dessa forma, não podemos esquecer como bem afirma Regina Zilberman (1991, p. 94), que “de uma maneira ou de outra, eles se encarregam de orientar a ação do docente em sala de aula” e a leitura torna-se, assim, uma obrigação.

Inferimos assim que, embora existam novos caminhos para se percorrer e surjam alternativas teóricas e práticas importantes e relevantes, os obstáculos velhos e novos continuam, e esperamos que possam ser superados. Trata-se de questões historicamente enraizadas no processo da formação do professor de literatura, que acaba por se aliar a outras questões socioeconômicas que também orientam e condicionam a educação no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA. Maria do Socorro Pereira de . A melancolia como elemento motriz para a narrativa de Paulo Honório- uma leitura de São Bernardo, de Graciliano Ramos. In: **RIOS-Revista Científica da Faculdade Sete de Setembro**. ano 6, n.6 (2010). Paulo Afonso, BA: FASETE, 2010.

- ALMEIDA, Maria do S. P de. A sacralização da natureza em Patativa do Assaré e Alberto Caeiro. In: **anais do III Colóquio da Pós-Graduação em Letras UNESP- Assis – SP**. 2001.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- CASSIER, Ernest. **Ensaio sobre o homem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- CEREJA, Willian Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura**. Doutorado em Linguística Aplicada e estudos da linguagem. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo. 2004.
- ECO, Umberto. **Sobre a literatura** (trad.) Evana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz na terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz na terra, 1992.
- MALARD, Letícia. **Ensino e literatura no 2º grau: problemas & perspectivas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. O ensino da literatura. In: NITRINI, SANDRA et al (org) **Literatura, artes, saberes**. São Paulo: ABRALIC – HUI TEC, 2008.
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e ação pedagógica**. (trad.) Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PINHEIRO, Helder. **Literatura, da crítica à sala de aula**. Campina Grande –PB: Bagagem, 2006.
- RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 22 ed. São Paulo: Martins, 1973.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo** (trad.) Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- VIEIRA, Alice. **O prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura**. São Paulo: EPU, 1989.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA Ezequiel Theodoro. **Literatura e pedagogia, ponto e contraponto**. São Paulo: Global, 2008.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.
- ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.
- ZILBERMAN, Regina. Entrevista. In: **Revista Nova escola online**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/língua-portuguesa>, 2013>. Acesso em: 29 de maio de 2013.