
**ENSINANDO LITERATURA: A SALA DE AULA COMO
ACONTECIMENTO**

Teaching Literature: The classroom as an event

Renan Salmistraro¹

DURÃO, Fabio Akcelrud; CECHINEL, André. *Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento*. São Paulo: Parábola, 2022.

Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento, dos professores Fabio Akcelrud Durão e André Cechinel, traz uma contribuição teórica importante para o debate sobre a abordagem de obras literárias nas instituições de ensino brasileiras. Além da apresentação, o estudo está distribuído em seis capítulos e se estende por pouco mais de cem páginas. O tamanho físico do livro não condiz com sua densidade analítica. Conscientes dos discursos que apontam, pelo menos desde o século XX, o declínio e a perda de prestígio da literatura, os autores enfrentam a difícil tarefa de pensar o ensino de uma disciplina que parece não ter mais qualquer relevância para a sociedade atual. Nesse contexto, assumem como o imperativo de sua abordagem o desenvolvimento de um conceito forte de literatura, que seja capaz de sustentar a presença dessa disciplina no currículo e na sala de aula.

Logo na “Apresentação”, a literatura é definida como uma “objetividade enfática”. Esse conceito compreende a obra literária como uma objetividade veemente, isto é, como um objeto constituído pelo processo de interpretação. Os autores assim distanciam-se daqueles que compreendem a literatura como herança cultural, pois para estes o objeto dela seria uma objetividade estanque. Durão e Cechinel também não se conformam com a visão, mais em voga atualmente, de que o campo literário seria um espaço vazio preenchido de acordo com as necessidades e gostos subjetivos de

¹ É mestre e doutor em Teoria e História Literária pela Unicamp. Pesquisa temas relacionados a gêneros literários, teoria crítica e ensino de literatura.

grupos de leitores. A hipótese de que o objeto da literatura toma consistência pelo ato da leitura concebe o campo literário como acontecimento, já que o sucesso da interpretação não está na contemplação passiva de um objeto irretocável, tampouco na construção de um sentido baseado em acepções subjetivas. O leitor, enquanto sujeito, movimenta a obra, porém a interpretação não ultrapassa os limites da materialidade objetiva do conteúdo lido.

A noção da obra literária enquanto objeto enfático caracteriza-se pela *leitura imediata*, aquela que depende do contato direto com o texto. A sala de aula apresenta-se então como um dos ambientes mais propícios ao advento da literatura. Uma vez que o objeto literário toma forma a partir do processo interpretativo, o ensino de literatura seria plenamente realizado pela simples leitura de obras literárias. Durão e Cechinel acabam por refutar uma prática muito comum nos ambientes de ensino de literatura, a saber, a mediação prévia da obra por recorrer-se aos mais diversos recursos - como a historiografia literária, o saber do professor, os cadernos de resumo ou os comentários da crítica especializada. Ao colocarem a leitura no centro das salas de aula voltadas ao ensino de literatura, os autores propõem um método que caberia em qualquer fase de aprendizagem, desde que o nível de sofisticação dos alunos seja respeitado.

A aparente simplicidade do método na verdade está apoiada numa consciência teórica bem desenvolvida. No primeiro capítulo - “Explorando uma concepção de literatura” - os autores informam o leitor que o livro não fornecerá nenhuma técnica de ensino, haja vista que o conjunto de habilidades potencialmente extraídas de uma obra literária seria avesso a procedimentos didáticos de qualquer espécie. Assumem, portanto, a concepção de que a condição de literária não pode ser atribuída a uma obra sem o reconhecimento da consistência de sua articulação interna. Tal reconhecimento não se dá previamente à leitura, ou seja, uma obra não pode ser adjetivada como literária em função do cânone, do autor, da qualidade ou de traços composicionais. O objeto que ocupa o campo dos estudos literários é a chamada “obra enfática”, uma composição singular, intrinsecamente constituída por seus achados. Ela convida o leitor à exploração dos sentidos, um processo que pode ser milenar e a partir do qual se comprova ou não a singularidade da obra e o seu valor para o momento presente em que se realiza a leitura.

O conceito de literatura desenvolvido por Durão e Cechinel exige uma prática de leitura distinta daquela executada na maioria das instituições educacionais. Quando abordada como subconjunto da disciplina de Língua Portuguesa - como nos anos finais do Ensino Fundamental -, a literatura costuma ser utilizada como pretexto para o aperfeiçoamento de habilidades

de leitura e escrita. Nas etapas do Ensino Médio e Superior, o tempo exigido pela leitura literária acaba pressionado por um currículo voltado ao mercado de trabalho e pelo ritmo avassalador da sociedade atual, muito mais ajustado a textos curtos, leitura dinâmica e pouca atenção. Se o literário não é um atributo prévio do texto, mas algo processual, que resulta da atividade interpretativa, se o que caracteriza a obra literária é sua capacidade de dialogar com o leitor, a prática de leitura tem que ser analítica, atenta, refletida, além de implicar a releitura. A sala de aula, nesse sentido, deve despertar a visão de uma literatura viva, cujo objeto conclama o leitor à formulação de hipóteses. Daí o emprego do gerúndio no título (“ensinando”) e a concepção da aula como “acontecimento”.

A orientação do ensino da literatura segundo uma postura interpretativa desafia os educadores na medida em que segue uma lógica que se constitui pelo uso, ou melhor, ela não pode ser instrumentalizada ou divulgada como método. O capítulo “Uma ideia de aula” reflete sobre a ação efetiva de uma atividade de ensino que tem como foco o objeto literário. Os autores distinguem dois fundamentos principais da relação com o texto: a interpretação e a elaboração. A primeira procura despertar no aluno o hábito de apropriar-se da obra, uma vez que esta não fala por si. Já a elaboração diz respeito ao processo de análise efetivamente executado em sala de aula, tanto pelo raciocínio do professor quanto pela participação dos alunos. A partir dessa base, são descritas três dinâmicas possíveis para a atuação do professor: a aula escrita, em que o conteúdo a ser abordado é lido; a aula conversa, quando uma fala mínima do professor é acompanhada da discussão; e, entre esses dois processos, a aula que alterna perguntas e exposição. Independentemente da dinâmica adotada pelo docente, o mais importante seria destacar aos alunos o caráter processual da interpretação, sem ocultar-lhes os caminhos de produção dos sentidos presentes no texto.

A primazia do processo segue a concepção da imediatez enquanto método. Em outras palavras, é possível abandonar todo apelo à vida do autor, a movimentos literários ou a contextos históricos e sociais, pois esses dados importam somente quando o professor consegue despertar os alunos para a leitura. Logo, o ensino de literatura deve partir fundamentalmente de uma experiência estética inicial: a leitura da obra literária. A função básica do professor seria concretizar a experiência da leitura, seja na sala de aula (em voz alta ou em silêncio), em grupos de leitura ou em solidão. Uma vez que são descartados o didatismo dos livros didáticos, a exposição de um sentido único da obra e a atuação unilateral do docente, o enquadramento mais didático possível da literatura estaria na localização da ponta de fio - aquilo que primeiro chama a atenção no texto, isto é, seu aspecto mais notável. Dessa forma, a análise seria despertada pela obra e

assumiria uma complexidade crescente em busca de uma “organicidade descritiva”, que colocaria as diversas partes do texto em discussão.

Outro aspecto da imediaticidade enquanto método do ensino de literatura é a leitura atenta. Durão e Cechinel resgatam o conceito de *Close Reading* - cujas raízes encontram-se no *New Criticism* -, pois entendem que a análise criteriosa da obra é condição essencial para a exploração de seus sentidos. Não se trata de repetir métodos de análises formais, mas de abrir-se à infinidade de procedimentos teóricos que o artefato literário é capaz de abarcar. Há nessa defesa da leitura atenta não só uma reiteração do convite à exploração dos traços composicionais da obra literária, como uma clara oposição ao movimento de aceleração na relação da sociedade atual com os objetos, representado pela leitura dinâmica e pela leitura como consumo ou como acúmulo de informações. Os três passos fundamentais da leitura atenta, segundo os autores, seriam: a identificação do excerto que demanda a análise mais aprofundada, o destino dado ao recorte e a concepção de uma hipótese geral de leitura. Em linhas gerais, a análise de todo artefato literário deve partir do detalhe, cuja identificação depende de um retorno constante à obra (à sua totalidade). A importância da releitura seria respaldar ou não a interpretação do dado selecionado inicialmente.

A despeito de sua simplicidade, uma proposta de ensino de literatura baseada na centralidade da obra literária não deixa de ser original. Isso fica claro no terceiro capítulo - “Revisitando a bibliografia da área” - em que são analisados estudos, documentos, livros didáticos e pesquisas em torno do debate sobre o ensino de literatura. O diagnóstico apresentado é o de um campo amplo, porém com discussões repetitivas e superficiais, que chegam sempre a resultados muito previsíveis. A principal crítica de Durão e Cechinel é justamente à sustentação do ensino de literatura com base em externalidades, pois isso deslocaria o foco, que deveria estar no ato interpretativo, à repetição das máximas de que a obra literária é um veículo de humanização ou de conhecimentos específicos. Tais inconsistências, recorrentes na bibliografia da área, devem-se à falta de um conceito forte de literatura para sustentar a permanência dos artefatos literários em sala de aula num cenário de envelhecimento da institucionalização curricular do ensino de literatura.

Os estudos de Tzvetan Todorov - *A literatura em perigo* - e de Antoine Compagnon - *Literatura para quê?* - são analisados como exemplos que recorrem à velha justificativa humanista (também presente no ensaio “O direito à literatura”, de Antonio Candido) a fim de contornar o encolhimento institucional da literatura. O problema do apelo a um espírito formativo genérico da leitura de obras literárias seria o ocultamento do caráter negativo e imprevisível da leitura. Nada garante que o leitor de obras literárias estará

mais aberto à alteridade ou que será moral e eticamente superior a não leitores. Ademais, as dificuldades do ensino de literatura também não seriam superadas pela condenação das instituições como elitistas. É nesse sentido que é analisada a obra *Cultura letrada*, de Márcia Abreu, que, segundo Durão e Cechinel, falha ao repetir a visão populista de que as instituições necessariamente propagam uma cultura opressora, de modo que a educação formal deveria privilegiar os gostos e as experiências pessoais do alunado. Com isso, a autora cairia na armadilha neoliberal que entrega a literatura ao mercado.

Um estudo que busca a aproximação entre a teorização da literatura e a dimensão prática do ensino é *Por que ensinar literatura?*, de Vincent Jouve. No entanto, ele esbarraria no caráter instrumental da sociedade moderna. Enquanto artefato artístico e objeto de ensino, a literatura teria que exercer uma função na sociedade. Para Jouve, essa função é “fazer surgirem saberes” sobre a humanidade e sobre a realidade. Consequentemente, o valor das obras é deslocado da dimensão estética no sentido da originalidade e da riqueza de saberes, por conseguinte os valores específicos atribuídos à literatura - saber, percepção de mundo, modelos de comportamento - não são estritamente atributos do campo literário. Em resumo, as concepções didáticas e metodológicas analisadas falham, em sua maioria, pela falta de definição de um conceito sólido de literatura; além disso, sustentam uma teorização insatisfatória do campo literário por não dialogar com a prática efetiva em sala de aula e com a especificidade do texto literário.

Em relação aos documentos oficiais, Durão e Cechinel analisam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Eles identificam nas OCEM a preocupação de identificar a especificidade do literário num movimento contrário ao que ocorre nos PCNEM e na BNCC, que repetem a frequente dissipação da literatura nas noções vagas de gêneros textuais ou de linguagem. Isso faria das OCEM o documento mais consistente sobre ensino de literatura, sobretudo por privilegiar o contato com a obra literária em sala de aula. Contudo, elas preservam a categoria de “texto”, que aponta para uma existência múltipla e plural dos objetos literários, cujo risco de dissolução da área de literatura seria plenamente concluído pelo projeto neoliberal de educação exposto na BNCC. Ao integrar o campo literário à generalidade das formas midiáticas atuais, a Base não apresentaria a mínima preocupação com a especificação dos conceitos de literatura ou de estudos literários. Essa orientação culminaria numa “política do excesso de gêneros e mídias” responsável por expandir o domínio da literatura a qualquer gênero.

O resultado dos documentos oficiais seria o apagamento não só dos

problemas teóricos fundamentais da área, como da própria constituição histórica específica da transmissão institucionalizada do campo literário. Sem um recorte específico para o ensino da disciplina literatura, há uma clara abertura do domínio literário a qualquer espécie de produção da cultura contemporânea. Isso claramente reflete na organização dos livros didáticos disponíveis para o ensino de literatura. A análise das publicações de William Cereja, *Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura* e *Português Contemporâneo*, indica a persistência do ocultamento das tensões e resistências da obra literária, das perguntas mecânicas voltadas apenas a averiguar a compreensão de certos temas e conteúdos, da incapacidade de explorar a historiografia e o campo conceitual próprios de toda obra literária e da dissolução da imanência do texto. O caráter caricatural das obras didáticas analisadas limitaria a postura interpretativa justamente por não ter em seu horizonte a imanência da obra.

Para os autores de *Ensinando Literatura*, a defesa de um conceito forte de literatura e a primazia da postura interpretativa diante de uma obra imanente preservariam o que os artefatos literários têm de mais produtivo: intransitividade, caráter de recusa, resistência ao pedagógico e materialidade que demanda atenção profunda e introspecção. Por outro lado, quando transformada em material palatável, a obra literária poderia muito bem ser substituída por qualquer outra coisa. Um claro sinal da dissolução dos estudos literários estaria no emprego do conceito de “letramento” que, quando se aproxima do literário, expande esse campo de ensino para os produtos culturais com que as pessoas de fato convivem². Em lugar das noções de imanência, autonomia e literariedade, o letramento literário privilegiaria uma postura inclusiva e pós-autônoma. Essa posição a favor do múltiplo, do plural, da textualização do literário e do campo expandido das obras literárias reforçaria a absorção da literatura pela área da comunicação midiática.

Os encaminhamentos do letramento literário para o ensino de literatura, no entanto, não se limitariam à aproximação da Comunicação. Quando baseados numa definição conceitual, eles ofereceriam contornos mais claros que o reino da indistinção. Essa forma de abordagem, segundo Durão e Cechinel, é desenvolvida por Rildo Cosson em *Paradigmas do*

² O emprego do conceito “letramento”, no Brasil, data de fins dos anos 1980, quando passou a ser utilizado como referência à dimensão social das práticas de leitura e escrita. Com uma concepção de linguagem que ultrapassa a assimilação de códigos linguísticos, o letramento alarga o conceito de alfabetização, destacando os aspectos sociais, psíquicos, econômicos, políticos e culturais que impactam a relação do sujeito com a linguagem. Em resumo, ele destaca o aprofundamento do desempenho linguístico ou dos usos sociais da linguagem para além da mera instrumentalização formal da leitura e da escrita.

ensino de literatura, estudo que se aproxima do imperativo de uma conceituação do campo literário ao compreender a literatura como “construção literária de sentidos”, reconhecendo ao menos sua especificidade linguística. Em linhas gerais, o letramento literário lidaria com dois procedimentos opostos. De um lado, a noção de que a literatura compreende um grande campo indiferenciado de obras que historicamente não fizeram parte do ensino. De outro, a literatura refere-se a um uso diferenciado da linguagem, cuja assimilação depende do desenvolvimento de uma competência para a leitura literária.

Se, para Durão e Cechinel, o ponto de partida do ensino de literatura é a imediaticidade - uma forma de leitura cerrada que se adéqua à imanência de cada artefato literário, segundo os princípios da ponta de fio, do movimento da parte ao todo e da releitura, amparados por um conceito forte de literatura -, não existe a possibilidade de definir uma sequência didática pré-estabelecida que seja capaz de ser simplesmente aplicada a todas as obras literárias. Nesse sentido, em “Práticas de leitura”, os autores indicam o modo de construir a imediaticidade como método por meio da análise de três obras literárias: o poema “A cavalgada”, de Raimundo Correia; a peça *A mulher sem pecado*, de Nelson Rodrigues; e o conto “Os três nomes de Godofredo”, de Murilo Rubião. A escolha aleatória das obras analisadas reforça a visão de que o ensino de literatura depende mais do processo de leitura e interpretação dos artefatos que de um método fixo. Cada análise exemplifica a prática interpretativa que tem como origem o confronto com a obra em oposição a modelos de aula estanques e a métodos de análise pré-definidos.

Em “À guisa de conclusão”, os autores reforçam a abertura do ensino da literatura ao imprevisto. A vantagem dessa posição seria a resistência do campo literário à lógica de meios e fins do capitalismo administrado. A defesa da literatura como forma de humanizar o leitor ou como aperfeiçoamento de conteúdos escolares criaria apenas sua falsa continuidade em sala de aula, haja vista que serviria somente para aproximar a condição da literatura enquanto disciplina de resultados pragmáticos. Embora o gesto interpretativo que se abre ao caráter imprevisível de cada obra não seja mais confortável, ele sustenta o ensino de literatura como uma prática viva, cujas vantagens seriam: destacar o valor formativo de objetos que não se deixam instrumentalizar, reconhecendo sua lógica própria e autônoma, além de sinalizar outra imagem de escola e de desenvolver um conceito mais forte de educação. Ao reconhecerem a literatura como objeto autônomo, com valor em si, Durão e Cechinel defendem que sua objetividade não seja deslocada para outros fins, sejam eles imperativos morais, religiosos, nacionalistas, mercadológicos ou outras posições teoricamente frágeis.

O livro encerra-se com o capítulo “Apêndice sobre a irrelevância da

literatura hoje”, em que é reproduzida uma palestra de Durão no *Colóquio Filosofia, Arte e Educação* na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara, em 2004. O ensaio destaca a inutilidade da literatura na sociedade administrada por não ter relevância moral, política, econômica, estética ou formativa. No entanto, a área encontraria justamente em sua inutilidade uma razão de ser numa sociedade utilitarista. Inserida na lógica da mercadoria, pela qual tudo pode e deve ser trocado, a literatura resistiria a esse sistema de equivalências que orienta a cultura de massa e as mídias de comunicação. Primeiro, ela exige ser reconhecida como ser em si; na sequência ela desfaz o mecanismo dos rótulos, cuja ordem é produzir generalizações que tomam a parte pelo todo; por fim, ela impõe um modo de leitura absolutamente atípica no mundo de hoje, por exigir repetição, reflexão e atenção aos detalhes. Assim, a defesa da imediaticidade, presente desde o início de *Ensinando literatura*, adquire nesse ponto um contorno político por meio da análise da reconciliação da literatura com sua flagrante inutilidade.

Data de recebimento: 10 abr. 2024

Data de aprovação: 10 ago. 2024