

Leituras literárias em tempos de (pós)pandemia: formações em reconstrução¹

João Luis Pereira Ourique²

As identidades que se conectam pelo meio digital apresentam transformações maiores do que o caráter imediato da comunicação, pois o trânsito no ambiente virtual cobra vários “pedágios” que comprometem em muitos momentos a percepção da realidade concreta, de um mundo analógico que ainda carrega seus problemas não resolvidos, especialmente pelos autoritarismos que ficam relegados a um plano secundário. A leitura literária, neste cenário, fica comprometida e acaba por se traduzir como um problema, como algo diluído na sociedade do espetáculo e do culto às imagens que oportunizam um acesso mais rápido e fácil à percepção de uma contemporaneidade marcada pela pandemia do Covid-19.

A dificuldade que os leitores estão encontrando para essa interação mais demorada, mais paciente e menos imediatista dialoga com os excessos e a velocidade que valorizam o que poderia ser definido como uma *atenção dispersa*, ou seja, um olhar panorâmico sobre várias manifestações artísticas e literárias que acabam por empobrecer cada uma individualmente e, por consequência, as próprias identidades culturais e políticas da maior parte da sociedade. Com base nessas problematizações, colaborar para a formação de futuros professores de literatura comprometidos, por sua vez, com a formação de leitores literários conscientes de sua historicidade se apresenta como um desafio incontornável para discutir o valor da leitura desses “inutensílios”.

Assim, nos propomos apresentar um relato das atividades desenvolvidas na disciplina de Ensino da Literatura dos cursos de Letras da Universidade Federal de Pelotas no ano de 2022, em um período de transição em que confluíram atividades remotas, híbridas e presenciais. Autores como Theodor Adorno, Walter Benjamin, Axel Honneth, George Steiner, Antonio Candido, Marisa Lajolo, entre outros, apresentaram o aporte teórico para os projetos e planos de aula com base em textos literários voltados para o ensino de literatura na Educação Básica.

Após o período em que as aulas foram desenvolvidas na modalidade remota, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) – destaque para o Ambiente Virtual de Aprendizagem disponibilizado pela UFPel denominado E-Aula –, o retorno às atividades presenciais manteve essas ferramentas ativas como forma de complementar os encontros,

¹ Esta publicação contou com auxílio financeiro da Fundect-MS, por meio da Chamada Fundect nº 31/2021 - Universal 2021 - ODS, Termo de Outorga 290/2022.

² Professor associado UFPel – líder do Grupo de Pesquisa ÍCARO - Grupo de Pesquisa ÍCARO | Interdisciplinaridade, crítica ao autoritarismo, Regionalidade e Oralidade (ufpel.edu.br) e docente do PPGL-FURG.

permitindo acesso a textos e agilizando a comunicação entre todos os envolvidos no processo formativo a partir do vínculo com a disciplina. Com isso, o E-Aula da disciplina de Ensino da Literatura ofertado para duas turmas de três cursos de licenciatura em Letras – Português e Literatura, Português-Inglês e Português-Francês – foi formatado conforme o plano de ensino, apresentando, além dos textos teóricos e literários, links e tarefas, fóruns de discussão que permitiam complementar os debates e problematizar os assuntos desenvolvidos.

O primeiro fórum que apresentou essa dinâmica trouxe o texto de Shoshana Felman – *Educação e crise ou as vicissitudes do ensinar* – visando pautar como os acadêmicos avaliam o clima de tensão provocado pelo professor em sala de aula, se isso seria algo positivo ou negativo, avaliando em que medida as crises são provocadas pela atuação do professor ou pelo contexto no qual a sociedade está inserida. Para além das questões próprias evidenciadas pela pesquisadora e professora, o debate (tanto no ambiente virtual quanto no presencial) trouxe o questionamento sobre a necessidade do ensino de literatura ser sempre disruptivo, ou seja, se somente a partir desse descentramento seria possível acessar esse viés de leitura.

A conclusão, sempre provisória como foi percebido pelo grupo, foi de que o ensino não precisa trazer esse caráter de confrontação, até mesmo porque a própria experiência de Felman narra o inesperado e as surpresas que decorrem da leitura literária que não pode ser cerceada, deixando para o professor uma responsabilidade a mais: a de que o ensino de literatura ocorre antes da aula, visto que é uma formação que se evidencia na troca, mas que não ocorre naquele momento, em um ambiente controlado e moldado em metodologias específicas.

A história de uma classe relatada por Felman abordou a literatura de testemunho, sendo esse relato também um testemunho de como as leituras se relacionam com o narrado e com os diversos contextos que a integram. Foi possível ampliar, logo no início do semestre, a noção de leitura literária de maneira aproximada ao que a autora se propôs, ou seja, a de que “quanto mais olhamos os textos de perto, mais eles nos mostram isso – subitamente, não sabemos nem mesmo o que é um testemunho e que, em todo o caso, ele não é simplesmente aquilo que achávamos saber que ele era.” (FELMAN, 2000, p. 21).

Na manifestação de um acadêmico disponibilizada no fórum de discussão podemos perceber essa preocupação e entendimento:

Acredito que uma tensão que cause insegurança para os alunos se expressarem diante daquele professor e que faça um receio surgir toda vez que o mesmo entra na sala de aula é negativa e prejudicial. Mas uma tensão no sentido de inquietação provocada, por exemplo, por muitas reflexões possíveis, por 'muito' o que se sentir hábil a fazer, por muitas possibilidades aparecerem é positiva e válida. (ACADÊMICO A).

A discussão do texto de José Castelo (2007), que argumenta que o fracasso dos gêneros se expressa na proliferação da crônica que é o lugar, *por excelência*, da ausência de gênero provocou o grupo a contrapor algumas ideias apresentadas e não se submeter às referências sem questionamento. Construir juntamente com os discentes uma interpretação do texto teórico em que a retórica de Castelo foi entendida em seu aspecto positivo ao mesmo tempo que ele utilizava um registro conceitual sem amparo – o da crônica como não sendo um gênero definido, se constituiu em um importante espaço de percepção de que as noções formais não se submetem ao nosso entendimento restrito. A reflexão de Arnaldo Franco Jr. sobre ensino de literatura a partir do ato de leitura, possibilitou o entendimento de que não há *níveis* de leitura, mas antes *dimensões* que se conectam e dialogam em um processo não hierárquico.

Depreende-se daí, que o leitor constrói, continua e renovadamente, a cada ato de leitura, o texto que lê, colocando em circulação, a cada leitura, informações diversas que são recolhidas e organizadas de diferentes modos segundo diferentes épocas, graus de informação, prática(s) e experiência(s) de leitura. Além disso, é preciso ressaltar o fato de que no *ato de leitura*, estas quatro dimensões de leitura se interpenetram, desembocando continuamente uma nas outras, criando relações de interdependência e interdeterminação, desnortando o estabelecimento de limites rígidos entre as dimensões. (FRANCO JR., 2015, p. 213).

Com isso, e utilizando a própria experiência do grupo, discutimos as literaturas e as leituras realizadas na internet, as mediadas pela internet e a necessária percepção de um mundo entre o analógico e o digital e não uma mera transição de um meio para o outro, conforme destacou André Cechinel no artigo *Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura*

Esses trânsitos contextuais e intermediários, quando automatizados, tomados como um fim em si mesmos e destituídos de qualquer reflexão mais cuidadosa, convertem-se em ferramentas de exteriorização e de eliminação da intimidade, permitindo o conhecimento das plataformas, vetores e dispositivos tecnológicos, mas desestimulando a percepção e a formulação mais aprofundadas de si, essenciais a qualquer noção consequente de formação. (CECHINEL, 2019, p. 11).

O semestre se desenvolveu sempre com a indicação de novos textos teóricos procurando aprofundar o aspecto formativo dos futuros professores na direção de que a presença do professor de literatura antecede a sala de aula, se constituindo, antes de tudo, como um leitor capaz de dialogar. Esse diálogo não é sinônimo de mediação ou de orientação a partir de uma suposta leitura mais qualificada, mas de alguém que está ouvindo e mostrando seu percurso de leitura como mais um possível e não como uma sequência didática a ser aprendida. A leitura literária é uma apreciação de construções realizadas e, nos encontros com outros leitores, oportunidade para pequenas reformas, nem que seja na retórica dos nossos argumentos. Nesse

momento, foram trazidos para reflexão como os clichês atravessam essa formação de leitores, sendo a noção de que a literatura possui um poder transformador – tanto em seu aspecto positivo quanto negativo – um dos mais presentes. Assim, debater sobre o suposto perigo da literatura trouxe um paralelo para essa tentativa de atribuir um valor utilitário para a arte.

A literatura representa um perigo – muitos afirmam em contextos diferentes. Esse dito pode partir daquele que defende a produção literária como transformadora de forma positiva, como para aquele que condena as mudanças, responsabilizando a produção artística como fundamental para os problemas existentes. Em ambos os casos, pode haver uma deturpação do sentido da literatura e de sua função humanizadora e no reconhecimento de que se constitui enquanto direito humano fundamental, como prescreve Antonio Candido (2004). Esse problema pode se situar no apagamento das responsabilidades coletivas ao atribuir ao elemento artístico um poder que (talvez) ele não possua. O que sustenta a sua crítica e o seu elogio é o próprio significado simbólico que a literatura carrega consigo: como expiatória para justificar as decisões já tomadas – e ainda não totalmente diluídas e aceitas sem alguma comprovação que não implique um conflito com as consciências individuais – e como motivadoras para mobilizar ainda mais um movimento em curso, em uma tentativa de mobilizar os grupos sociais na direção de si e de suas contradições. Em ambos os casos a literatura pode ser perigosa... mas apenas como potencial que depende do movimento maior da sociedade. E esse "apenas" é bastante significativo, posto que existe a censura sobre a arte e a literatura como forma de "controle", como se controlar a produção artística garantisse a permanência ou a transformação por si só.

Arthur Danto reflete sobre esse papel da literatura em **O descredenciamento filosófico da arte**, da seguinte maneira:

Em seu grande poema sobre a morte de William Butler Yeats, Auden escreveu: 'A Irlanda ainda tem sua loucura e seu clima/ Porque a poesia nada faz acontecer'. Ninguém, suponho, nem mesmo um visionário poético, esperaria que a lírica dispersasse a umidade da Ilha Esmeralda, e isso dá a Auden seu paradigma de impotência artística. A equiparação com a loucura da Irlanda é então mencionada para desencorajar a esperança comparativamente fútil, mas frequentemente alimentada, de que a quantidade correta de versos pode fazer algo acontecer - embora sua ineficácia na política irlandesa não represente o descrédito especial da arte, pois não está claro que no campo da política alguma outra coisa pudesse ser eficaz. 'Penso ser melhor para tempos como esses / Que a boca do poeta esteja silenciosa, porque, na verdade / Não temos o dom de estabelecer o direito de um estadista', escreveu Yeats como se fosse uma recusa poética de escrever um poema de guerra. E ele parece ter endossado o pensamento que Auden expressou a ponto de dignificar como arte as ações políticas fracassadas, mesmo que muito calorosamente motivadas: 'Conhecemos os sonhos deles; o bastante / Para saber que sonharam e estão mortos; / E o que senão excesso de amor / Os bestializou até que morressem? [...] Uma terrível beleza nasceu'. Que a política se torne poesia quando enobrecida pela fracasso é uma transferência sentimental, a qual duvido que fosse consoladora

para os selvagens atiradores do Easter Rising, uma vez que estar empenhado de modo suficientemente sério na mudança política, a ponto de derramar sangue real, é exatamente não querer que a própria ação seja avaliada apenas como escrita desviada no meio da violência. Ter escorregado da ordem da efetividade para a ordem da arte, ter alcançado inadvertidamente algo equivalente ao pássaro dourado da sala do trono bizantino ou da figura desconexa de uma urna grega deve, então, ser um duplo fracasso para o guerreiro já derrotado. (DANTO, 2015, p. 35-36).

A preparação desse terreno revelou o potencial de trabalhar com a *inutilidade* da literatura, reconhecendo que o valor da leitura literária não decorre de uma utilidade ou mesmo de uma força transformadora, mas do seu potencial formativo que se articula desordenadamente, na busca por uma reorganização constante do que significa ser humano. Com isso, os instrumentos avaliativos na forma de uma *Carta de Intenções* e de um *Plano de Aula* foram bem recebidos pela turma que teve a oportunidade de primeiramente situar o espaço da comunidade escolar e dos diversos ambientes que devem ser levados em consideração antes da aula propriamente dita.

A *Carta de Intenções* se caracteriza por ser uma atividade autoral (sem modelos pré-estabelecidos) que comunica e partilha o processo formativo a partir da área de conhecimento sobre literatura, cultura e linguagens, devendo apresentar as expectativas e concepções do docente e indicar as estratégias teórico-metodológicas estruturantes da atividade de ensino, articulando o contexto de atuação e suas escolhas didáticas. Sua confecção, no entanto, deveria atender aos seguintes *Protocolos de Ação* que se propõem a articular uma rede de ideias, atividades e materiais para dar suporte ao trabalho docente:

- 1- Estratégias de partida para o grupo de trabalho (ações de envolvimento para captar as demandas dos alunos/famílias/escola, relação discente/docente);
- 2- Relação com os demais atores do processo educativo; papel do docente na manutenção do interesse e satisfação do trabalho; instrumentos de autoavaliação docente;
- 3- Meios auxiliares de ensino – instrumentos de pilotagem (quais e de que forma serão utilizados na prática pedagógica);
- 4- Proposta(s): apresentação de conceitos, textos e obras que serão estudados;
- 5- Organização do ambiente e dos espaços: sala de aula, sala de vídeo, biblioteca, exposições, murais;
- 6- Sessões estruturantes da proposta de trabalho (momentos periódicos para atender a objetivos e concepções mais gerais do projeto e dos conteúdos – conceitos, obras, autores, contextos);
- 7- Sessões esporádicas (experiências de investigação/experimentação que serão propostas em momento específico);
- 8- Rede de apoio (serviços específicos que serão demandados para o desenvolvimento da proposta);
- 9- Materiais para registro (suportes físicos e/ou digitais que serão usados em diferentes momentos da prática docente, de acordo com os objetivos, as sessões e a avaliação das aprendizagens);
- 10- Instrumentos de socialização das aprendizagens do grupo de trabalho (suportes físicos e/ou digitais, periodicidade).

O *Plano de Aula* acabaria, portanto, levando em consideração vários desses protocolos

direta e indiretamente na sua confecção, conforme foi apresentado pelos próprios acadêmicos no Fórum de discussão em que foi solicitado o posicionamento sobre o aspecto mais importante dos *Protocolos de Ação*:

O ponto mais importante seria '1- Estratégias de partida para o grupo de trabalho (ações de envolvimento para captar as demandas dos alunos/famílias/escola, relação discente/docente)'. Novamente, como se trata de um contato com a escola para apresentar uma proposta, um projeto, o ideal é apresentar porque esse assunto é interessante e se mostra como uma demanda no ensino dos alunos para a escola, comunidade e próprios discentes. Acredito que esse ponto seja para explicitar o porquê de trabalhar determinada proposta e a ideia de apresentá-la pra comunidade escolar. (ACADÊMICO B).

Acho que o ponto mais importante da Carta de Intenções no geral é o '4- Proposta(s): apresentação de conceitos, textos e obras que serão estudados;'. Já que a proposta é entrarmos em contato com a escola para apresentar um projeto a ser aplicado, abordar as obras (ou obra) que trabalharemos e os conceitos que embasam nossa prática é bem importante. Além disso, o trabalho com literatura tem que estar embasado no estudo de obra(s) literária(s), então esse seria o ponto de partida. (ACADÊMICO C).

Com a exigência de apresentar a seguinte estrutura: Dados de identificação (contextualizado de acordo com o nível de ensino); Tema; Conteúdo; Objetivos [Geral e Específicos]; Fundamentação teórica; Metodologia; Etapas/Procedimentos; Recursos; Referências; Anexos; Reflexão final – Encaminhamentos, o *Plano de Aula* traria uma organização coerente a partir de uma contextualização mais ampla, como podemos observar tomando como exemplo dois planejamentos a partir dos seus objetivos.

- Discussão sobre o mito do gaúcho na época das comemorações da Semana Farroupilha;
- Seleção de contos de *Sérgio Faraco* para abordar a problemática da exaltação da figura do herói;
- Leitura e discussão a partir do conto **Travessia**, visando enfatizar o tipo humano para além das perspectivas limitadas sobre o gaúcho. (PLANO DE AULA 1).

Articulação com obras regionais com o intuito de estabelecer um diálogo cultural possível e necessário: As obras que serão trabalhadas são “O pavão maravilhoso”, de Rodolfo Coelho Cavalcante, e o cordel adaptado do conto homônimo de João Simões Lopes Neto “Melancia e Coco verde”, de Arievaldo Viana e Jô Oliveira. Também serão desenvolvidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a representação/manifestação cultural é expressa nos cordéis ‘O pavão maravilhoso’ e ‘Melancia e Coco verde’.
- Refletir como a linguagem e elementos de cada texto constroem e manifestam aspectos culturais.
- Problematicar de que forma a tradição/expressão oral é retratada nos cordéis lidos. (PLANO DE AULA 2).

Percebemos que os objetivos não se limitaram ao viés instrumental ao estabelecerem o modelo naturalizado de “ao final da aula o aluno deverá ser capaz de:”, mas de reconhecer que existe ensino sem aprendizagem e aprendizagem sem ensino, sendo esta uma situação

ainda mais presente nas aulas de literatura. Elaborar os objetivos a partir do que será realizado em aula dialogando com a metodologia se torna o centro do planejamento que recupera as estratégias para o trabalho docente a partir das escolhas feitas – desenvolvendo a noção do "que", do "por que", do "para quem" e do "como" no ensino de literatura. Destacamos que os planos de aula foram desenvolvidos na época das comemorações da Semana Farroupilha, período em que obras que enaltecem o gaúcho, incluindo os aspectos voltados para a cristalização do mito pela tradição e por parte da história. Com isso, evidenciamos ainda mais a importância do professor ser um leitor literário, possibilitando discutir questões acerca da formação cultural de uma forma muito mais relevante do que reiterar aspectos empobrecidos que permanecem no âmbito do senso comum.

Somadas a esse entendimento da responsabilidade do professor ao selecionar e trabalhar com textos literários, trazemos duas manifestações de licenciandos acerca do que seria necessário para uma aula de literatura:

[...] envolvimento. Professor e estudantes precisam estar envolvidos, de alguma maneira, com o conteúdo/propostas de leitura, levando à uma boa aula. (ACADÊMICO D).

Acredito que o aspecto mais importante de uma aula de Literatura seja a própria obra literária. Parece óbvio dizer isso agora mas no início do semestre eu realmente não enxergava o foco da aula de literatura sendo na obra. Acredito que isso se deve em parte pela minha experiência como aluna, já que as aulas de literatura que eu tive na escola eram basicamente estudo sobre os períodos literários ou sobre o autor, resumo ou contexto da obra, mas não o trabalho com ela em si, um estudo da obra e seus aspectos. (ACADÊMICO E).

A partir do trabalho realizado ao longo de um semestre, percebemos a necessidade de propor alternativas para os futuros professores ao mesmo tempo em que um processo de escuta é capaz de identificar as necessidades e a permanência de uma leitura voltada para as questões mais próximas das histórias locais de um povo. O resultado, ao menos parcial, dessas preocupações abre espaço para que se estabeleça uma relação com outras culturas, criando aberturas para que a leitura literária seja atendida em sua necessária atenção.

O isolamento em decorrência da pandemia trouxe vários problemas, tanto emocionais quanto na leitura e escrita dos acadêmicos, mas também abriu esse viés para uma abordagem a partir da literatura de forma mais consistente; em seus desdobramentos na formação de professores e também na formação de sujeitos-leitores conscientes de sua historicidade e de sua localidade – após um período em que o mundo esteve ao mesmo tempo tão próximo (na forma digital) e tão distante (isolamento social).

Uma necessária reconstrução passa, fundamentalmente, pela percepção de novas

realidades e de retomadas do antigo/clássico como diálogos possíveis que ficaram perdidos em um cenário de certezas que agora estão abalados e que podem ampliar os horizontes dos novos leitores. A retomada do tempo, a soma de momentos perdidos com a interrupção da vida cotidiana, a assimilação das dores físicas e emocionais e a aceitação da impotência humana quando colocadas sob a criação artística e literária não resolve nossa revolta, mas a ressignifica, assim como Georg Steiner nos ensina em **Lições dos mestres**:

Vimos que o magistério é falível, que ciúmes, vaidades, hipocrisia e traição intrometem-se de maneira quase inevitável. Mas suas esperanças sempre renovadas e a maravilha imperfeita da coisa conduzem-nos à *dignitas* da pessoa humana, ao retorno ao melhor de nós mesmos. Nenhum meio mecânico, por mais eficiente que seja, nenhum materialismo, por mais triunfante, pode erradicar a aurora que experimentamos quando compreendemos um mestre. Esse júbilo nada pode contra a dor da morte. Mas faz com que nos enfureçamos com seu desperdício. Não há tempo ainda para mais uma lição?” (2018, p. 177)

Não, infelizmente não há tempo para mais uma lição, o que apenas traz a exigência de valorizarmos cada momento, de estabelecermos vínculos para além do texto sem, contudo, nos afastarmos dele. Reconhecermos nas vozes dos textos literários e nas trocas presentes no ensino de literatura espaços para a formação de leitores e para a superação dos clichês presentes nos diversos letramentos pode – talvez apenas como um desejo irrealizável, quase como um lamento – sustentar a escuta dos diversos e da diversidade.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura. E outros ensaios**. Coimbra: Angelus Novos, 2004.

CASTELO, José. **A literatura na poltrona**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 24. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782019240035>.

DANTO, Arthur. **O descredenciamento filosófico da arte**. Tradução: Rodrigo Duarte. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

FELMAN, Shoshana. Educação e crise ou as vicissitudes do ensinar. In: **Catástrofe e representação: ensaios** / Arthur Nestrovski, Márcio Seligmann-Siiva (orgs.). São Paulo: Escuta, 2000.

FRANCO JR., Arnaldo. Dimensões de leitura e ensino de literatura. In: OURIQUE, João Luis Pereira. (Org.). **Literatura e formação do leitor: escola e sociedade, ensino e educação**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2015.

STEINER, George. **Lições dos mestres**. Tradução: Maria Alice Máximo. São Paulo: Record, 2018.