

O inútil indispensável: considerações sobre literatura e ensino no Brasil

Prof.^a Dr.^a Sherry Almeidaⁱ (UFRPE)

Resumo:

Este artigo discute alguns problemas do ensino/aprendizagem de Literatura, tentando argumentar sobre a necessidade da formação de cidadãos mais hábeis na interpretação e produção de textos através do ensino de Literatura. Reflete sobre os descompassos entre arte literária e formação de leitores nos níveis médio e superior da educação brasileira, bem como sobre a atuação do professor de Literatura. A discussão parte de um breve panorama histórico da relação entre Literatura e escola para chegar à observação dessa relação na contemporaneidade, por meio de constatações resultantes da experiência de magistério em instituições públicas e privadas. A partir do pensamento de críticos literários, tais como T.S. Eliot, Roland Barthes, Antonio Candido e Leyla Perrone-Moisés, defende-se a ideia de que a Literatura é um conhecimento indispensável ao desenvolvimento da criticidade humana, embora ainda seja tomado como inútil.

Palavras-chave: Literatura, ensino, crítica literária

1 Introdução

Uma constatação para “início de conversa”: a qualidade da educação numa sociedade depende invariavelmente do valor que esta lega à aquisição de conhecimento por parte de seus cidadãos. Contudo, essa obviedade parece que ainda é desconhecida da maioria dos brasileiros, pois aponta-se, quase sempre, a instituição escolar como única responsável pela instrução formal dos cidadãos, esquecendo-se da importância da orientação familiar para a civilização do indivíduo e dos diversos discursos que constroem a mentalidade cultural de um povo.

A desvalorização ao conhecimento na sociedade brasileira é mascarada por campanhas “educativas” em prol do “todos na escola”, veiculadas na mídia e assimiladas pela população como discurso politicamente correto, porém não eficiente em seu objetivo mais profundo de se chegar ao “todos pelo estudo”. Acrescem-se a isso o malogro de diversos projetos político-pedagógicos – todos com a boa intenção de otimizar o processo de ensino/aprendizagem – que se sucedem nas secretarias municipais e estaduais a cada mudança de governante. Como em educação tudo é processual e os resultados precisam de planejamento e aplicação a longo prazo, tende-se a pecar por falta de continuidade temporal hábil para que ideais se tornem práticas bem sucedidas com resultados que incidam na realidade social.

Em palavras mais diretas, podemos dizer que, em geral, muito da precariedade do sistema educacional no Brasil apresenta um motivo “cultural”: a sociedade brasileira não estimula seus cidadãos à busca pelo conhecimento. Basta observar que o perfil do indivíduo brasileiro bem sucedido que desfila na mídia cotidianamente e é admirado pelos nossos jovens está longe de ser o perfil de um pesquisador, de um professor, ou de um intelectual de qualquer área do saber. Pelo contrário, esses são os mais desclassificados brasileiros no quesito reconhecimento público e financeiro.

Estudar para quê? Perguntam-se, então, muitos estudantes que concluem o ensino básico no Brasil, principalmente, os egressos do ensino público. Ressalte-se, ainda, que a maioria desses estudantes tenha frequentado a escola todos os dias com único objetivo de ter a presença registrada na caderneta escolar e garantir, com isso, o recebimento de pecúlio assistencialista do governo.

Dessa maneira, quando muito, a continuidade dos estudos é motivada pela possibilidade de uma ascensão social vislumbrada pelo diploma. O que seria nobre e importante se o tal diploma não fosse tomado como um fim em si, para a obtenção do qual o indivíduo não está disposto a muito esforço. Tende-se cada vez mais, em nosso país, a adquirir um diploma de nível superior pela compra como se faz com qualquer bem de consumo (posto que se multipliquem instituições cujo propósito é o lucro e não a formação profissional; a prioridade é o recebimento das mensalidades, então, não se pode espantar de sala o meu cliente avesso a esforços cognitivos). Estudar requer esforço, então, estudar para quê?

Para tornar ainda mais “dramática” a pergunta repetida, proponho que acrescentemos um dado novo e, assim, seja reformulada: estudar Literatura para quê? Se existe um conhecimento cuja valorização na cultura brasileira é quase nula, este é o conhecimento literário. Mesmo no curso de Letras, onde idealmente se espera encontrar os mais ávidos leitores da sociedade, a Literatura tem perdido espaço e se tornado, para muitos graduandos, um obstáculo à formatura. Talvez, por esse motivo, é que a Literatura seja uma das disciplinas mais problemáticas em qualquer nível de ensino.

Expostas essas considerações iniciais, e com intuito de defender a ideia de que a Literatura é um conhecimento indispensável ao desenvolvimento da criticidade humana, embora ainda seja tomado como inútil, é que aqui apresento alguns pontos de discussão sobre o tema.

2 Breve contextualização histórica da relação Literatura e ensino

Como instituição e matéria de ensino, a Literatura alcançou o auge de seu prestígio no período que vai do início do século XIX até meados do século XX. Como explica Roberto Ventura:

O ensino da literatura faz parte de um todo chamado as humanidades. É o antigo ensino liberal, que possui um caráter funcional, preenchendo uma finalidade específica, a de fornecer ao educando uma filosofia de vida, de modo a torná-lo apto a um existência útil à sociedade de seu tempo e a um domínio completo da expressão cultural. Elas são o caminho de humanização, isto é, visam a tornar o homem mais humano e capaz de uma vida plena na sociedade (VENTURA, 1991, p. 218)

A estima consensual que a sociedade nutria por esse conhecimento humanístico e a valorização da tradição escrita legou à Literatura um prestígio que foi se dissolvendo com a consolidação dos valores burgueses no final do século XX. Isso aconteceu, principalmente, porque as tendências vanguardistas de criação colocaram a chamada Literatura moderna em oposição direta a esses valores burgueses.

Naquele momento, o ensino, enquanto instituição, era (e ainda hoje é) uma maneira de propagar e fundamentar valores sociais, algo incompatível com o caráter anárquico e demolidor da Literatura que então se produzia. (PERRONE-MOISÉS, 2001). Além disso, o pragmatismo burguês não estimularia uma atividade social que não resultasse em produção, e não tivesse aplicação nem retorno imediatos (e, por conseguinte, não fosse lucrativa!). E a Literatura não tem uma função pragmática imediata, seus benefícios são percebidos a longo prazo. Adverte-nos Roland Barthes: “Perversidade do escritor (seu prazer de escrever não tem função), dupla e tripla perversidade do crítico e do seu leitor, até o infinito.” (BRATHES, 2002, p. 25) Por isso, aos olhos do senso comum, ela é inútil.

Com o século XXI em curso, o que se percebe, *grosso modo*, é que a literatura sofre com um acolhimento nocivo por parte da indústria cultural. Esta lhe conferiu *status* escapista, cobrando-lhe a função de ajudar a tornar a vida mais suportável. Eis o momento propício ao crescimento da chamada literatura de auto-ajuda, muito conveniente às regras do capitalismo, porque oferece respostas cômodas aos leitores, conformando-os em situação de não questionamento: aceitar a vida, aprender a conviver em sociedade... E, claro, não desenvolver a criticidade para questionar o

sistema. Esses leitores, ou melhor, esses consumidores satisfeitos, iludem-se ao acreditar terem comprado uma espécie de “manual da felicidade”. Estimulados pela mídia, fomentam o lucro capitalista, transformando páginas preenchidas por verdades prontas em *best-sellers*.

Por sua vez, a Literatura verdadeiramente artística é esquecida, quando não evitada, pelos editores e mercado consumidor. Por conseguinte, a sala de aula torna-se o lugar do desencontro, pois o professor “insiste” em indicar leituras que estão “fora da moda”, difíceis e “viajadas”, segundo opiniões dos alunos.

2.1 Literatura e ensino no Brasil

No Brasil, a situação do ensino de Literatura, assim como a de todas as matérias, é obviamente mais grave na escola pública, pois os problemas sócio-econômicos do país potencializam a dificuldade de formação de leitores críticos. Contudo, mesmo nas escolas particulares, onde teoricamente o professor deveria encontrar mais facilidade de apresentar o texto literário ao aluno, o ensino de Literatura mostra-se como um grande desafio.

As dificuldades começam já na nomeação de Literatura como disciplina, pois enquanto arte, ela foge e nega todos os enquadramentos disciplinares que em outras áreas do conhecimento se consegue impor com maior ou menor esforço dos professores. Acrescente-se a isso a questão da mudança de valores, da aceleração do ritmo de vida e dos avanços tecnológicos da sociedade moderna, os quais se configuram como aspectos contrários ao estímulo à leitura literária. Isso porque a vida cotidiana da “sociedade de espetáculo”, como afirma a crítica e professora de Literatura Leyla Perrone-Moisés, “habitou os indivíduos ao consumo rápido e caótico de informações, o oposto da concentração e da lentidão exigidas pela leitura do texto literário”. (PERRONE-MOISÉS, 2001, p. 347) Ninguém tem mais tempo para a reflexão: as informações devem ser rápidas e objetivas (e frequentemente descartáveis!) – quase não há espaço para figurações literárias em nossas vidas; posto que estas não vendem fácil seus sentidos, pois cobram do leitor atenção e habilidade cognitiva.

Especificamente no tocante ao ensino médio, o que se vê é um conteúdo programático que tende a dar conta da história da Literatura brasileira, e não de leitura de Literatura brasileira. Dessa forma, a aquisição do conhecimento apresentado pela disciplina apresenta-se como uma tarefa maçante para o adolescente. Além disso, a linha cronológica tradicional de apresentação dos movimentos e textos literários põe o aluno em contato primeiro com textos cuja linguagem, distante temporalmente, torna-se quase inacessível, e só depois é que se chega a apresentar a produção cuja linguagem é contemporânea a ele. Por que não pensarmos no inverso – o que se produz hoje em Literatura nos levando a buscar o que já se produziu há séculos? Contudo, mesmo essa alteração cronológica não angariaria mais leitores, pois, para isso seria necessário superar o “historicismo” do ensino de Literatura. Se o texto literário não for de fato colocado como o centro das aulas, a única diferença é que se apresentarão ao aluno dados históricos mais atuais.

Esse problema relaciona-se diretamente ao já bastante questionado sistema de ingresso no ensino superior, o vestibular, cujo substituto, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), tem herdado de seu predecessor alguns dos seus defeitos na abordagem do conhecimento literário. O Enem dedica um espaço quase exíguo à literatura em suas provas. Embora seu programa indique que serão exigidas competências e habilidades na leitura de textos cuja linguagem seja literária, de vários momentos estéticos, suas questões solicitam quase que somente a decodificação de figuras de linguagem. A obra literária quando aparece nas provas é subutilizada como pretexto para se pensar várias questões menos as que demandem reflexão sobre o trabalho estético do artista. Deixa-se de aproveitar a contribuição cognitiva que o exercício de interpretação de um texto literário a um leitor. Lembro aqui o que nos ensinou T. S. Eliot: o poeta “descobre novas variantes da sensibilidade das quais os outros podem se apropriar. E, ao expressá-las, desenvolve e enriquece a língua que fala” (ELIOT, 1991, p. 24). Então, o estudo da expressão dessas sensibilidades a partir

de uma relação específica entre forma e conteúdo é que deveria ser privilegiado num exame que se propõe a medir a criticidade dos estudantes. Como isso não é cobrado pelos exames externos, os professores em suas aulas de literatura vão moldar-se para treinar o aluno a responder questões, e não buscar orientar o aluno sobre como pensar um texto literário (processo bem mais difícil e demorado).

Por maiores e mais bem-intencionadas que sejam as alterações nas estruturas das provas, no que tange à Literatura, as provas de seleção para ingresso nas universidades serão um obstáculo impiedoso à formação de leitores. Isso porque o programa exigido pelas comissões da maioria das universidades, além de ser extremamente limitado - considerando-se as temáticas e a maneira de abordagem dos movimentos literários - castram uma mudança de ações e temáticas por parte do professor. Ele não tem autonomia para levar para sala de aula um percurso dinâmico e atual de leituras - mesmo que o projeto pedagógico da escola lhe proporcione liberdade para isso - pois é preciso "preparar" o aluno para os exames externos. O programa será cobrado, portanto, de uma maneira ou de outra ele precisa ser cumprido, mesmo que o professor considere algumas obras, autores e movimentos verdadeiros empecilhos para despertar o prazer da leitura. Em outras palavras, ainda que o professor, tanto quanto seus alunos, ache desnecessária e maçante a leitura deste ou daquele romance do século XIX, ele terá de inseri-lo em seu plano de curso e cobrar conhecimentos a ele referentes em suas avaliações.

Michel de Montaigne já nos alertava sobre a necessidade de que o estudante se aproprie do conhecimento sem memorizações forçadas de dados e apontava o professor como figura determinante nesse processo: "Que ele [o professor] não lhe peça contas somente das palavras de sua lição mas do sentido e da substância. E que julgue o proveito que a criança terá tirado, não pelo testemunho de sua memória mas pelo de sua vida. Que a faça mostrar com cem feições diferentes o que tiver acabado de aprender, adaptando-o a outros tantos diversos assuntos para ver se aprendeu realmente assimilou..." (MONTAIGNE, 2010, p.92) Essa assimilação de que fala o filósofo nada mais é que internalização do conhecimento através do processo de reflexão sobre o que se aprende, sobre o que se ler. Essa habilidade de leitura está diretamente ligada à habilidade de escrita. Quanto mais habituado à leitura, mais competente enquanto produtor na escrita. Observação que há muito é ponto pacífico entre estudiosos da linguagem e da formação do leitor. Não por caso, Montaigne chamou atenção para o exercício que mostra a assimilação de conteúdo: somente os indivíduos que conseguem refletir criticamente sobre um texto são capazes de escrever de maneira coerente e crítica sobre o tema lido.

Há ainda outro empecilho para que as aulas de Literatura sejam, de fato, lugar de leitura de Literatura. Trata-se de um problema gerado pelo alargamento da noção de texto, que inclui o estudo das manifestações não verbais. Muitos professores interessados por textualidade geral e desinteressados da produção literária específica acabam privilegiando em suas aulas a leitura do paraliterário e mesmo do não-literário. Claro que o aluno precisa ter as habilidades de leitura crítica de todos os tipos e gêneros textuais, mas é preciso lembrar que o espaço para isso são as aulas de Língua Portuguesa e de Redação. No ensino literário, conforme afirma Roberto Ventura, "o que se pretende é que o aluno adquira o gosto literário, e para isso o que importa é que entre em contato com o fenômeno literário, através das obras, mediante a leitura das mesmas" (VENTURA, 1991, p. 216) Obviamente, o aluno necessita desenvolver a competência de discernir o literário do não-literário, mas o caminho comparativo deve partir sempre da Literatura para os demais textos e sempre retornar a ela: tudo que não for Literatura deve secundário na aula de Literatura.

Acerca dessa temática, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) nos oferecem um exemplo prático (BRASIL, 1999, p.137): os alunos questionam o cânone literário, o que é considerado literatura e, por consequência, lhes é imposto como leitura obrigatória. Eles, após uma atividade, chegam à conclusão de que "Drummond é um chato" e que o cantor Zé Ramalho é tão poeta quanto Drummond. Eis um problema a ser resolvido pelo professor de Literatura! Cabe a ele

explicar ao aluno as especificidades da composição textual literária que, entre outras características, apresenta um trabalho artístico de linguagem e que, por isso, nunca se esgota em uma leitura, provocando incessantemente discursos críticos sobre si.

O caminho para essa orientação não precisa ser menos racional do que o que se pode adotar numa aula de Matemática, por exemplo. Tanto para o ensino desta, ou de qualquer outra matéria, quanto para o ensino de Literatura tanto mais eficiente será o método quanto mais criativo for o professor. Mesmo depois dessa mediação, a opinião do aluno sobre Drummond pode não mudar, mas, então, a questão deixa de ser desconhecimento do que é literário e passa a ser uma questão de afinidade de leitura. Ele pode não gostar dos textos de Drummond, entretanto saberá por que ele é considerado um clássico da Literatura brasileira. Ele não precisa passar a ler Drummond como *hobby* nem deixar de gostar das canções de Zé Ramalho para conseguir ser crítico sobre a produção de ambos. O que não pode acontecer é o professor de Literatura “trocar” o estudo de Drummond pelo de Zé Ramalho em sala de aula, pois

se o ‘prazer de ler’ é concebido como facilitação e adesão ao gosto médio do público, e se a liberação da criatividade se dá sem a prévia e concomitante consolidação de uma bagagem cultural, e sem o desenvolvimento da capacidade crítica, os resultados são inócuos ou lamentáveis. (PERRONE-MOISÉS, 2001, p. 349)

Na realidade, a Literatura em si, enquanto prática, não é “ensinável”: não é possível, em sentido estrito, ensinar a gostar de ler, mas é possível orientar o que se ler. Ademais a necessidade sistêmica que é inerente a todo e qualquer processo pedagógico não casa bem com a indisciplina e transgressividade necessárias à formação de um leitor que sinta prazer na literatura. Isso porque a literatura clama por liberdade! Um indivíduo precisa construir seus caminhos de leitura, acumular fontes, embrenhar-se no labirinto de uma biblioteca guiado apenas pela curiosidade e pelo afã da vontade de ler. Literatura comentada só depois de ler o texto sozinho! A escola precisa avaliar os alunos, mas o descobrimento do prazer de leitura um texto literário não se afina com o os objetivos de um programa escolar, como explica Elias Silva:

O dilema da educação literária, que deveria e poderia ser promovida na escola, está exatamente na impossibilidade de eliminação do mediador que faz a ponte entre os estudantes e os livros: o professor. Quantos escritores gostariam de ver boa parcela dos professores no fundo inferno... Quantos escritores gostariam de ver a maioria dos autores de livros didáticos no quintal do purgatório... Quantos escritores gostariam de ver suas obras fora e longe dos muros escolares. (ZILBERMAN; SILVA, 1990, p.54)

Contudo, não podemos eliminar a figura do professor, pois a mediação é necessária a qualquer processo didático. Seria utopia ingênua achar que se pode dispensar a ação do professor de Literatura, acreditando que o melhor caminho para haver mais leitores críticos no país deixe de ser a sala de aula. Já não estaríamos mais discutindo uma matéria escolar, mas sim como o indivíduo adquiriria a maturidade para construir sozinho um percurso de leituras. Mais uma vez, recorramos a Roberto Ventura:

Essa metodologia do primado do texto aplica-se a todo o aprendizado, seja no ensino do vernáculo e das literaturas de língua portuguesa e brasileira, seja no da história literária universal, seja no da teoria literária, seja nos idiomas e literaturas estrangeiras, clássicas e modernas. Destarte, essa metodologia corresponde à convicção generalizada de que é mister executar o ensino mediante a leitura sistemática, séria e profunda, dos grandes textos literários. É a leitura inteligente das obras primas que constituem o acervo da cultura literária ocidental. É o que se

entende por primado do texto, como já foi dito, regra de ouro do ensino de letras. O texto é diretamente absorvido, em vez do estudo através de antologias e manuais de literatura e história literária. (VENTURA, 1991, p.217)

Se, também, não podemos retornar à situação da Antiguidade clássica em que a Literatura era um entretenimento do entre-guerras, não estando presa às amarras de programas de disciplinas escolar, resta-nos assumir as penas e as glórias da tarefa de ensinar a ler Literatura. Escolhamos, então, não um método ou uma pedagogia, mas métodos e pedagogias adequados a cada texto literário. Como no exercício da crítica literária é preciso escolher a teoria certa para cada análise literária. Este é o melhor caminho: deixemos que o texto nos permita que abramos as portas de suas significações. Para tanto leiamos, nós, sempre muita Literatura, pois só assim se obtém as chaves, as quais ofereceremos aos nossos alunos. Depois é esperar que alguns deles, curiosos e seduzidos pelo conhecimento literário, encontrem as chaves de outros textos sozinhos. “A leitura dos grandes livros coloca-nos em mão o universo. É a figura do homem que perpassa a nossos olhos, muita vez perplexos. É a maior lição para sentir e pensar. E para penetrar o desconhecido. São a maior fonte civilizadora.” (VENTURA, 1991, p.218)

Todo o ser humano que goze de plena saúde física e mental é um leitor em potencial e o papel do professor de literatura deve ser sempre o de mediador entre o texto literário e o leitor, isto é, o professor deveria ser um alguém “mais lido” que em sua formação profissional teve contato com aquilo que se chama texto artístico sendo, portanto, habilitado a apresentar ao novo leitor as virtudes que a literatura lega ao ser humano. Deveria, mas nem sempre o é! “É muito comum encontrarem-se diplomados em letras que nunca leram obras literárias fundamentais, no estudo e meditação das quais é que se aprende literatura, e não em livros de teoria e história, desajudados da lição viva dos textos (...)” (VENTURA, 1991, p.217)

A crise no ensino brasileiro afeta todos os níveis, inclusive, o superior – a formação de profissional de Letras não tem sido a ideal e, paradoxalmente, os estudantes de Letras, e possíveis futuros professores de Literatura, geralmente, não são os grandes leitores do ensino médio. No curso que, pretensamente, formaria os amantes das belas letras o que menos se observa é o interesse pela leitura e discussão dos textos literários com intuito de construção de criticidade. “Há que reiterar: o estudo sistemático da literatura terá por efeito a aquisição do espírito científico no seu tratamento.” (VENTURA, 1991, p.220). Como os estudantes chegam aos cursos de letras sem o hábito de ler, não se encontram maduros para lidar com leituras que teorizam a literatura, que caracteriza a formação superior na área. Quem quer que se aventure às salas de aulas dos cursos superiores de Letras no Brasil, especialmente como professor de Literatura, deve testemunhar a enorme dificuldade de construção de conhecimento a partir da reflexão teórica bem como a aplicação da teoria na análise da obra literária.

Acresça-se a isso, as transformações que os currículos de Letras têm sofrido, por imposição legal, em prol de oferecer um melhor preparo didático do licenciado: a carga horária obrigatória das disciplinas pedagógicas foram elevadas. A consequência disso é que as disciplinas de base epistemológica do curso – as de língua, linguística e literaturas – ficam com carga horária insuficiente para um trabalho profícuo.

O “desletramento” do curso de Letras é agravado ainda porque muito se nutre da postura (profissional e pessoal) mesquinha de alguns pretensos professores e alunos “estudiosos” de Literatura, que transformam os departamentos de Letras em ambientes de vaidade pessoal mais do que inadequados, inóspito, a uma conversa inteligente sobre boa leitura. Eis o lema: Compartilhar Nunca! Evidenciar-se sempre! Tal postura, porém, não é uma atitude recente, nem é um privilégio das universidades brasileiras. Arthur Schopenhauer (1788-1860), um dos mais importantes filósofos alemães, já comentava essa relação de aparências que os seres têm com o conhecimento:

Quando observamos a quantidade e a variedade dos estabelecimentos de ensino e

de aprendizado, assim como o grande número de alunos e professores, é possível acreditar que a espécie humana dá muita importância à instrução e à verdade. Entretanto, nesse caso, as aparências também enganam. Os professores ensinam para ganhar dinheiro e não se esforçam pela sabedoria, mas pelo crédito que ganham dando a impressão de possuí-la. E os alunos não aprendem para ganhar conhecimento e se instruir, mas para poder tagarelar e para ganhar ares de importantes. (SCHOPENHAUER, 2001, p.19)

Não é anacrônico esse apelo ao filósofo do século XIX, na verdade, ele trecho nos mostra que os descompassos entre a instrução crítica e a educação formal são inerentes a qualquer sociedade. O bom professor é aquele consegue instruir seus alunos, instigando-os a buscar sempre mais conhecimento. Eis, pois, uma certeza que todo professor de literatura, especialmente os mais apaixonados pelo prazer da leitura, precisam levar consigo até a sala de aula: seu desafio maior não é dizer o quê e quando, este ou aquele poeta ou escritor escreveu, mas é sim conseguir transformar o seu aluno em leitor (categorias distintas!).

Pode-se afirmar sem engano que a leitura literária constitui-se como principal caminho para o hábito à reflexão crítica. Isso porque, como afirma Antonio Candido, a literatura possui uma função humanizadora; está voltada para a ação psicológica da necessidade nata que o homem tem em fantasiar com práticas do seu dia a dia. Práticas essas que são vivenciadas através de músicas, filmes, minisséries, fotografias, novelas, livros, que são consideradas marginais às realidades do ser humano. É, por meio dessas práticas vividas, as quais englobam os mais diversos temas universais como a guerra, a paz, o amor, os sonhos, entre outros, que o homem cria uma espécie de bagagem de entendimento que vai ligá-lo ao mundo e permitir a concretização de seus objetivos. Nas palavras T.S. Eliot: “Para além de qualquer intenção específica que a poesia possa ter, (...) há sempre comunicação de alguma nova experiência, ou uma nova compreensão do familiar, ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras – o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade.” (ELIOT, 1991, p.29)

A literatura sempre vai buscar na realidade o seu ponto de partida, porque a mesma avança primeiramente sempre de uma realidade para chegar à ficção. Por consequência, a literatura possui também uma função formadora, justamente por fazer a fusão da necessidade de fantasiar e a realidade do indivíduo. Logo, como diz Antonio Candido, a literatura acaba por ser um meio de educação, dentro da formação do indivíduo, mas não dentro de uma educação comum, com práticas metodológicas afastadas da realidade estudantil. (CANDIDO, 2002, p.77-92) Ele complementa cirurgicamente: “A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial (...) ela age com o impacto da própria vida e educa com ela (...) É um dos meios por onde o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escarmotear-lhe.” (CANDIDO, 2002, p.83). Nesse mesmo sentido, argumenta T. S Eliot: “Ao exprimir o que as outras pessoas sentem, também ele está modificando seu sentimento ao torná-lo mais consciente; ele está tornando as pessoas mais conscientes daquilo que já sentem e, por conseguinte, ensinando-lhes algo sobre si próprias.” (ELIOT, 1991, p.30)

Diante de tais argumentos não há como negar a indispensabilidade do conhecimento literário na escola e na vida de indivíduos de uma sociedade que se quer civilizada e socialmente desenvolvida.

Conclusão

Antonio Candido defende a literatura como um dos direitos humanos. Isso não é nenhum exagero, pois a Literatura, como ele afirma, atua como organizadora da mente e refinadora da sensibilidade, ela oferece valores num mundo onde eles se apresentam tão flutuantes, dispersos e superficiais. Em síntese, urge que se compreenda que a Literatura educa sim! Ela não é a farmacologia para os males da humanidade, mas é nela que se encontra a bagagem cultural do

imaginário dos povos e um método pedagógico eficiente para o ensino de Literatura deve estar embasado na certeza de que há um conhecimento que só o texto literário pode nos oferecer. Para, que, efetivamente, a sala de aula se torne um espaço onde esse conhecimento construído, é necessário que a mentalidade cultural brasileira atente para essa irrefutável utilidade social da Literatura.

Referências Bibliográficas

- 1] ALMEIDA, Sherry. **Literatura serve para...?** Questionamentos sobre o ensino de Literatura na Educação brasileira. In: Revista Rios Eletrônica. N.1, Agosto, 2007. Dem http://www.fasete.edu.br/RevistaRios/Arquivos_Revista/RIOS2007/Artigos/LITERATURA_SERVE_PARA....pdf. acesso em: 03 de maio de 2010, 10h.
- 2] BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- 3] BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1999.
- 4] CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002.
- 5] ELIOT, T. S. **De poesias e de poetas**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- 6] MONTAIGNE, Michel de. Sobre a educação das crianças. In: **Os ensaios: uma seleção**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 84-130.
- 7] PERRONE-MOÍSES, Leyla. Consideração Intempestiva sobre o ensino de literatura. In: **Inútil Poesia e outros ensaios**. São Paulo: Cia das Letras, 2001, p. 345-351.
- 8] SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Porto Alegre: L&PM, 2005.
- 9] VENTURA, Roberto. **Estilo Tropical: História cultural e polêmicas literárias no Brasil (1870-1917)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- 10] ZILBERMAN, R.; SILVA, E. **Literatura e Pedagogia: Ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.