



AMANDA NAVES RODRIGUES

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LEITURA
LITERÁRIA A PARTIR DE DARCY RIBEIRO**

LAVRAS - MG

2021

AMANDA NAVES RODRIGUES

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR
DE DARCY RIBEIRO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador

Prof. Dr. Vanderlei Barbosa

LAVRAS – MG

2021

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Rodrigues, Amanda Naves.

Formação docente e práticas de leitura literária a partir de
Darcy Ribeiro / Amanda Naves Rodrigues. - 2021.
132 p. : il.

Orientador(a): Vanderlei Barbosa.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Formação docente. 2. Práticas de leitura literária. 3. Darcy
Ribeiro. I. Barbosa, Vanderlei. II. Título.

AMANDA NAVES RODRIGUES

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR
DE DARCY RIBEIRO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADO em 19 de fevereiro de 2021.

Prof. Dr. Vanderlei Barbosa (UFLA)

Prof. Dra. Helena Maria Ferreira (UFLA)

Prof. Dra. Daniela Maria Segabinazi (UFPB)

LAVRAS – MG

2021

A Deus, por me amparar em todos os momentos da vida, fortalecendo-me nesta caminhada. Obrigada por permitir a minha saúde e a determinação para buscar meus sonhos e objetivos.

Dedico.

Agradeço aos meus pais, Geni e Tarcize, e ao meu esposo, Adeide, por todo o apoio e por dividirem comigo esse sonho. Por serem o meu amparo nos momentos mais difíceis e por acreditarem em mim.

Aos meus irmãos e sobrinhos, por toda a atenção e carinho.

Aos meus amigos, por serem tão leais e dedicados aos laços da nossa amizade. Em especial, agradeço à Teciene, minha amiga desde a graduação, obrigada por permanecer comigo e por tanto apoio todas as vezes que eu mais precisei. Agradeço também à Vanessa e Marília, por dividirem comigo as lutas e conquistas desse período que passamos juntas.

Ao Vanderlei, por todos os ensinamentos, conselhos e paciência ao longo dessa jornada. Obrigada por confiar em mim!

Às professoras da banca, pelos valiosos ensinamentos e pela contribuição para o meu trabalho.

Amanda Naves Rodrigues

Gratidão.

PREÂMBULO

Sou graduada em Letras: Português e Inglês pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). O curso de graduação terminou no segundo período de 2017. Desde o ensino médio, já sentia uma predileção pela leitura e, por sua vez, pela literatura. Mas faltava alguma coisa: não tive muitos estudos (leituras e discussões) das obras literárias na época em que estudava na educação básica. Posso dizer que isso sempre me causou um certo incômodo, porque a leitura era uma constante em minha vida.

Quando ingressei na Universidade, a ansiedade para trabalhar com a literatura persistia, dessa vez, acredito que ainda mais intensamente. Foi assim que decidi aprofundar mais nessa área da minha formação e conheci uma das figuras que impulsionam essa dissertação, um nome muito reconhecido no campo educacional, político e antropológico, porém, pouco lido no campo literário: Darcy Ribeiro.

Darcy Ribeiro tornou-se presente em minha vida acadêmica desde então, através das minhas pesquisas da graduação em Letras. Primeiramente, em projeto de iniciação científica (2017), através de um estudo de literatura comparada, ocupando-me de observar como é a representação literária do índio na Literatura Brasileira em contextos históricos e momentos literários distintos de produção, cujas obras eram *Iracema (1865)*, de José de Alencar; e *Maíra (1976)*, de Darcy Ribeiro. Tal projeto de pesquisa foi vinculado à educação, direcionado, preferencialmente em turmas do Ensino Médio, pensando nas questões que poderiam ser suscitadas a partir da leitura das duas obras, como a condição dos indígenas, a dominação extensiva do território brasileiro e o papel da mulher no contexto da obra. Enfim, o objetivo maior de relacionar o estudo dos romances supracitados à educação foi pensando na importância de ler textos literários na escola.

Um pouco mais tarde, dei continuidade a esse projeto na minha pesquisa de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), também realizada em 2017, porém, voltado para o viés da análise literária. Foi, então, durante esse percurso que conheci um pouco mais a figura de Darcy Ribeiro e, pela forma como ele deu voz e defendeu aqueles que há muito tempo permaneceram silenciados, o encantamento foi imediato e duradouro. Por tamanha admiração pelo trabalho deste ilustre pensador é que me dediquei a estudar um pouco mais, agora, como mestranda em educação, tentando pensar suas obras em consonância com o campo educacional e tudo o que pode contribuir para uma escola mais humanizadora, refletindo nas “pontes” que possam ser construídas através de suas obras e da literatura.

Dessa forma, por meio das inquietações como professora de Língua Portuguesa há 6 anos, me comprometi em estudar um pouco mais sobre as ideias que Darcy Ribeiro desenvolveu como antropólogo sobre as trajetórias de nossa formação e atrelá-las aos seus romances, em uma busca por relacioná-las ao trabalho docente nas escolas com o texto literário numa perspectiva formadora e crítica.

Por isso, ao final desta dissertação, encontra-se um caderno pedagógico que reuniu todas as observações feitas durante a pesquisa, por meio de um trabalho com obras literárias não apenas de Darcy Ribeiro, mas que dialogam com as ideias suscitadas por ele, pretendendo contribuir com o trabalho do professor, uma vez que esse material é direcionado a esse profissional e sua relação com a prática da leitura literária em sala de aula.

RESUMO GERAL

A atual conjuntura do ensino de literatura no Brasil revela que há muito ainda a ser feito para que as práticas de leitura literária façam parte da realidade das salas de aula. Nesse contexto, a presente pesquisa se direciona ao campo de formação de professores com o intuito de refletir sobre algumas condições que envolvem a formação docente e a prática profissional dos mesmos, perpassando por todos os motivos para ler literatura na escola e tendo como base as ideias e os romances de Darcy Ribeiro. Esta pesquisa divide-se em dois momentos: a) artigos resultantes de pesquisas bibliográficas acerca do assunto e b) caderno pedagógico como resultado da pesquisa. Trata-se de um material voltado para o trabalho do professor com a literatura por meio de ideias e romances de Ribeiro, entre outros gêneros literários de outros autores, com foco no ensino médio. O primeiro artigo, *Práticas de leitura literária e seus diálogos com a formação humana*, contemplou as contribuições da literatura na dimensão da formação humana. O segundo artigo, *Da formação docente à prática profissional*, relacionou a formação docente e a prática profissional com base na inserção do letramento literário nas escolas. O terceiro deles, *O ensino do texto literário na perspectiva da obra de Darcy Ribeiro*, refletiu sobre as potencialidades da arte literária na educação e fez um levantamento das contribuições e funções desenvolvidas por Darcy Ribeiro, sobretudo, nesta mesma área. O caderno pedagógico foi um produto, portanto, resultado final das discussões realizadas ao longo da pesquisa. O material reuniu propostas de sequências didáticas para o estudo de poemas, contos e romances literários que possuem uma temática consciente sobre algumas questões da formação do povo brasileiro, conforme estudadas por Darcy Ribeiro. Assim, a pesquisa justifica-se por elencar discussões e propostas didáticas que possam provocar mudanças da formação à atuação profissional, propondo uma visão da literatura como essencial na formação humana por diversos e vários motivos. A pesquisa bibliográfica permitiu que alguns levantamentos fossem realizados com base nas questões que envolvem a formação docente, o ensino universitário e como as mesmas estão presentes também no ensino de base. Foi possível compreender que a literatura é mais do que uma disciplina, ela permite que a formação humana seja enriquecida e que a capacidade crítica e imaginativa sejam cultivadas, além de ser dialógica e, por isso, contribuir na compreensão de muitos fatores da sociedade atual. Observamos também que Darcy Ribeiro teve uma carreira com atuações diversas, mas todas voltadas para um bem comum: o povo brasileiro e as necessidades dos que mais precisam de atenção, sobretudo, na educação pública e no incentivo à leitura. Por isso, concluímos que suas obras são

importantes e necessárias por contemplarem reflexões sobre a realidade do povo brasileiro de forma crítica e criativa.

Palavras-chave: Educação; Formação Docente; Literatura; Darcy Ribeiro.

ABSTRACT

The current conjuncture of literature teaching in Brazil reveals that there is still much to be done to make literary reading practices part of the reality of classrooms. In this context, the present research is directed to the field of teacher training in order to reflect on some conditions that involve teacher training and professional practice, going through all the reasons to read literature at school and based on the ideas and Darcy Ribeiro's novels. This research is divided into two stages: a) articles resulting from bibliographic research on the subject and b) pedagogical notebook as a result of the research. It is a material aimed at the teacher's work with literature through Ribeiro's ideas and novels, among other literary genres of other authors, with a focus on high school. The first article, *Practices of literary reading and its dialogues with human formation*, contemplated the contributions of literature in the dimension of human formation. The second article, *From teacher training to professional practice*, related teacher training and professional practice based on the insertion of literary literacy in schools. The third of them, *The teaching of literary text from the perspective of Darcy Ribeiro's work*, reflected on the potential of literary art in education and surveyed the contributions and functions developed by Darcy Ribeiro, especially in this same area. The pedagogical notebook was a product, therefore, the final result of the discussions carried out throughout the research. The material brought together proposals for didactic sequences for the study of poems, short stories and literary novels that have a conscious theme on some issues of the formation of the Brazilian people, as studied by Darcy Ribeiro. Thus, the research is justified by listing discussions and didactic proposals that can cause changes in training to professional performance, proposing a view of literature as essential in human training for several and several reasons. The bibliographic research allowed some surveys to be carried out based on the issues that involve teacher training, university education and how they are also present in basic education. It was possible to understand that literature is more than a discipline, it allows human training to be enriched and that critical and imaginative capacities are cultivated, in addition to being dialogical and, therefore, contributing to the understanding of many factors in today's society. We also observed that Darcy Ribeiro had a career with different actions, but all focused on a common good: the Brazilian people and the needs of those who most need attention, above all, in public education and in encouraging reading. Therefore, we conclude that his works are

important and necessary because they contemplate reflections on the reality of the Brazilian people in a critical and creative way.

Keywords: Education; Teacher Education; Literature; Darcy Ribeiro.

SUMÁRIO

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	15
REFERÊNCIAS	17
PARTE 1: ARTIGOS	18
ARTIGO 1 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA E SEUS DIÁLOGOS COM A FORMAÇÃO HUMANA	18
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	19
2 LEITURA PRAGMÁTICA <i>VERSUS</i> LEITURA LITERÁRIA	21
3 A LEITURA LITERÁRIA COMO FONTE DE FORMAÇÃO HUMANA	22
3.1 Conhecer a si próprio	23
3.2 Imaginação e capacidade criativa	25
3.3 Reflexão crítica sobre a sociedade	27
4 O PAPEL DO PROFESSOR NESSA FORMAÇÃO	29
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	34
ARTIGO 2 DA FORMAÇÃO DOCENTE À PRÁTICA PROFISSIONAL.....	35
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	36
2 O CURSO DE LETRAS E A FORMAÇÃO DOCENTE	38
2.1 Problematizações sobre o ensino universitário: como atua o professor de literatura?	41
3 PERFIL PROFISSIONAL: DA FORMAÇÃO DOCENTE À PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	43
3.1 A identidade docente na formação e prática profissional.....	44
3.2 Afetividade e profissionalismo	45
4 A LITERATURA NA ESCOLA: PROBLEMATIZAÇÕES E SUGESTÕES DE LETRAMENTO LITERÁRIO.....	47
4.1 Relação entre o espaço escolar, os professores e os alunos no desenvolvimento do letramento literário	48
4.2 A FORMAÇÃO DE UM “LEITOR PARA A VIDA”	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53

REFERÊNCIAS	55
ARTIGO 3 O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO NA PERSPECTIVA DA OBRA DE DARCY RIBEIRO	56
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	57
2 A LITERATURA COMO PARTE DO ENSINAR	59
2.1 Formação docente e prática profissional	61
2.2 É preciso fazer sentido	62
3 DARCY RIBEIRO: UM HOMEM DE DIVERSOS “DONS”.....	64
3.1 Darcy, o etnólogo e o antropólogo	64
3.2 Darcy, o educador	66
3.3 Darcy, o político	68
3.4 Darcy, o pensador	70
3.5 Darcy, o romancista	72
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	75
PARTE 2: CADERNO PEDAGÓGICO	76

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A leitura é uma prática presente na escola e muito discutida nos dias atuais por estar “perdendo espaço” na vida dos alunos diante de outros cenários. É pensando nesta questão e nas possibilidades que a leitura literária pode trazer para o espaço escolar que esta pesquisa se ocupa em estudar a leitura de literatura implicada à formação docente – o princípio de toda questão em pauta - atrelada ao autor-base: Darcy Ribeiro, responsável por proporcionar, à medida que escreve seus romances, ideias críticas que nos constitui como povo brasileiro.

Acreditamos na particularidade da literatura pela extensão dos conhecimentos adquiridos através dela, sobretudo, no âmbito interior:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (COMPAGNON, 2009, p. 47)

Essa sensibilidade da qual o autor fala é essencial para a formação humana. Afinal, se perdermos essa virtude no olhar para as variáveis condições de vida, perdemos um pouco da nossa humanidade também. Portanto, essa é uma das principais potencialidades do ensino de literatura.

Porém, sabemos que há muitas outras formas em que a literatura se manifesta e enriquece o conhecimento dos alunos, como a noção de criticidade adquirida por meio dos mecanismos interpretativos desenvolvidos após o aprimoramento do contato com o texto literário.

Pensando em tais mecanismos para o aprimoramento do ensino de literatura, a formação docente destaca-se por ser uma área que necessita ganhar mais notoriedade ao falar-se de ensino literário nas escolas, pois “na escola, a interferência crítica do professor é fundamental para que os alunos ampliem sua competência de leitura, lendo textos culturalmente significativos e entendendo o que os faz significativos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 76). Assim, é importante que universidade e escola caminhem juntas no propósito de adotar estratégias pedagógicas coerentes para que os alunos deixem o nível básico de ensino com uma competência leitora satisfatória.

Além disso, não basta que pensemos apenas nas necessidades formativas e práticas do ensino de literatura, mas que pensemos também em autores e obras literárias relevantes para tal ensino. Por esse motivo, esta pesquisa escolheu Darcy Ribeiro como autor-base de um material pedagógico prático para ser desenvolvido nas escolas.

Pensando na escolha de obras para serem lidas na escola, recorremos a Rildo Cosson (2019) que faz uma distinção entre “obras contemporâneas” - aquelas escritas e publicadas recentemente - e, “obras atuais” - aquelas que podem ter sido publicadas recentemente ou não, mas o conteúdo é atual e faz sentido nos dias de hoje. Tendo essa diferenciação como parâmetro, consideramos que a escolha das obras de Darcy Ribeiro para o nosso material condiz com o que buscamos nesta pesquisa: um estudo literário de obras que façam sentido na vida do aluno, provoquem a sua criticidade e desenvolva a sua humanidade.

Diante de tais objetivos de pesquisa, o primeiro artigo tratará da literatura na dimensão da formação humana. Por isso, traremos alguns estudos que comprovem que esse tipo de leitura possa ter uma correspondência formativa para o leitor e ajudá-lo até mesmo a entender situações de sua vida ou da sociedade, em geral. Além disso, o papel do professor nessa mediação é colocado em evidência para explicar o porquê do trabalho com o texto literário nas escolas.

O segundo artigo fará um estudo voltado para a leitura literária na escola e na formação docente. Os pontos da formação que influenciam as práticas profissionais serão elencados, bem como os cenários vivenciados hoje, pelos professores do Brasil, no que tange a tarefa de formar leitores (literários), apontando algumas perspectivas do letramento literário como ferramenta de trabalho com a literatura.

O terceiro artigo desta dissertação justifica a escolha de pensar nessa prática profissional desde a formação docente. Além disso, intensifica as contribuições do autor (Darcy Ribeiro) que é a base desse estudo, quando pensamos na educação, na literatura e no pensamento envolto da condição dos brasileiros enquanto um povo pertencente à América Latina. Portanto, neste capítulo teremos as suas contribuições e trajetória de vida.

Em último momento, apresentaremos um “caderno pedagógico” confeccionado com base nas ideias desenvolvidas por Darcy Ribeiro em sua obra *O povo brasileiro*, em que ele discute todos os processos que formam o povo brasileiro, inclusive, no campo cultural e étnico. Haja vista a importância de pensar nas questões mais críticas do nosso país, esse material está voltado para atividades em sala de aula que possam auxiliar o

professor a trabalhar com a leitura literária através de poemas, contos e romances que discutam temáticas importantes do nosso meio social.

Assim, este trabalho se apresenta em forma de artigos na tentativa de elencar as situações-problemas da formação do leitor literário, formular hipóteses que contribuam para a prática docente desde a sua formação e, um produto final, que tenta ilustrar toda a discussão da dissertação.

REFERÊNCIAS

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ufmg, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

PAULINHO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

ARTIGO 1 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA E SEUS DIÁLOGOS COM A FORMAÇÃO HUMANA

RESUMO

A literatura é vista como uma disciplina que tem encontrado desafios pertinentes nas salas de aula. Sua potencialidade formadora é essencial para a educação, fazendo-se necessário que sejam repensadas algumas práticas de leitura desde a formação docente e os seus impactos no ensino básico. O foco deste estudo é compreender como a leitura literária pode contribuir na formação humana do aluno. Além disso, pretende-se analisar quais as contribuições e as responsabilidades atribuídas ao papel social do professor e sua relação com a formação docente. Para atender ao propósito deste trabalho, a pesquisa concentra-se em estudos bibliográficos e tem como corpo teórico algumas contribuições de Compagnon (2019), Candido (2006), Azevedo (2004) e Iser (1983). Primeiramente, elencamos as diferenças entre uma leitura literária e uma leitura pragmática, para que se tenha uma melhor panorâmica daquela. Segundamente, os estudos se voltaram para as contribuições da leitura literária na formação humana em seus mais variados aspectos: autoconhecimento, desenvolvimento da imaginação, capacidade criativa, reflexão e discussão sobre a sociedade. Por último, destacamos as contribuições do trabalho docente e suas implicações nos resultados da formação de leitores. Diante de toda essa análise, já podemos afirmar que a leitura literária é indispensável na formação humana e que a escola é o espaço adequado para essa interação e essas discussões, sobretudo, no campo social. Além disso, percebemos também que o professor tem um papel importante e sua prática depende muito da formação docente que tiveram e como lidam com a literatura em sala de aula.

Palavras-chave: Educação; Leitura literária; Literatura.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Literatura está cada dia mais distante da lista de desejos dos jovens do século XXI. Estes, encontram-se num estado de constante “inquietação” diante de um mundo tão diverso tecnologicamente. Com isso, faz-se necessário pensar: os alunos leem mais? Com certeza, e isso não é nenhuma dúvida! O tempo todo, o dia todo, estão conectados ao mundo virtual e as mensagens instantâneas proporcionaram essa prática. Mas, e quando se trata da leitura literária? Nesse caso, não temos ainda um resultado satisfatório para os dias atuais.

Pensando, pois, na presença (ou na escassez) da leitura literária nas escolas, este artigo se propõe a discutir a importância desta na formação humana, haja vista que, segundo Compagnon (2009, p. 50), “a literatura desconcerta, incomoda, desorienta desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia”. Assim sendo, encontramos no ensino literário uma fonte de aprendizado necessária e urgente para o campo educacional.

Se a literatura é uma fonte potencializadora do desenvolvimento e da formação humana, por sua vez, faz-se necessário refletir que ela precisa ser trabalhada na escola de forma a proporcionar tais benefícios. Porém, o que se encontra nem sempre é o que se espera:

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes nomeadas. (COSSON, 2019, p. 21)

Diante dessas observações, é adequado discutir quais são as causas para essa leitura fragmentada e o que pode ser repensado para que a leitura literária seja realizada e concretizada, buscando assim, uma aproximação com o propósito da formação literária para a humanização.

Este estudo tem como objetivo apontar a importância da leitura literária no desenvolvimento da formação humana, pois, segundo Compagnon (2009, p. 50), “a literatura nos liberta de nossas maneiras convencionais de pensar a vida – a nossa e a dos outros -, ela arruína a consciência limpa e a má-fé.”, ou seja, pretendemos analisar como

funciona esse desenvolvimento pessoal proposto pela literatura diante da vida e da sociedade.

De forma mais específica, o intuito é especificar do que se trata essa “leitura literária” defendida aqui, bem como as possibilidades que este tipo de leitura oferece ao leitor em termos de formação humana e até mesmo de desenvolvimento pessoal. Além disso, não pode faltar, tendo em vista a área de concentração dessa pesquisa, a Educação. Portanto, refletir sobre o papel do professor e da escola nesse processo também será pauta deste artigo.

Os principais teóricos embasados nessa pesquisa de cunho bibliográfico foram Ricardo Azevedo (2004), trazendo importantes considerações sobre o reconhecimento pessoal que pode ser adquirido através do texto literário; Wolfgang Iser (1983), analisando as possibilidades de interação entre o real e o imaginário; Antonio Candido (2002; 2006), que destaca aspectos considerados essenciais nesta pesquisa: a dimensão formadora da literatura e uma análise cuidadosa de como esta impacta na sociedade. Ítalo Calvino (1993), estuda as obras consideradas como “clássicas” da Literatura Universal, portanto, este autor trará justificativas nada limitadas para entendermos a importância de tais leituras que são tão recomendadas quando citadas no contexto escolar/educativo. Compagnon (2019) também será um referencial de destaque em nossa pesquisa, devendo-se ao fato de elencar os motivos pelos quais devemos estudar a literatura, sendo assim, torna-se essencial para as causas desta ser considerada como impactante na formação humana.

Sendo uma pesquisa bibliográfica, as discussões deste artigo serão pautadas na leitura e reflexão dos autores citados, principalmente. Faremos uma distinção entre o que chamamos de “leitura literária” e outros tipos de leitura, como a “pragmática”. Essa distinção é relevante para que se possa compreender melhor as particularidades envolvidas na prática da leitura dos textos literários e suas especificidades.

Elencaremos algumas das formas em que a literatura pode contribuir para a formação humana: o conhecimento de nós mesmos; o desenvolvimento da imaginação e como a leitura literária pode influenciar a nossa maneira de “enxergar” o mundo e a sociedade de forma crítica e fundamentada.

Por último, faremos uma reflexão do papel do professor dentro dessa formação humana, elencando alguns pontos que não funcionam e precisam ser repensados para que a escola, de fato, torne-se um espaço para este tipo de aprendizado.

Neste sentido, o tópico a seguir disporá de uma discussão acerca do que é a leitura literária e suas principais especificidades.

2 **Leitura pragmática versus leitura literária**

Para darmos início a esse assunto é necessário estabelecer uma visão esclarecedora do que seja a leitura literária contemplada neste artigo.

No dia a dia, podemos realizar diversas leituras. Em apenas um dia, lemos os mais diversos tipos de textos: uma bula de remédio, uma receita culinária, um *post* nas redes sociais, uma mensagem no *whatsapp*, um documento, entre muitas outras variedades. Mas onde se encaixa a leitura do literário?

Essa leitura citada acima é pragmática, ou seja, trata-se de uma leitura que compreende um objetivo prático e, às vezes, instrumental. O que faz necessário ressaltar aqui é que, por esse ato, não podemos denominá-lo como literário, uma vez que a linguagem desses textos não é mimética como da literatura: “é graças à *mimesis* – traduzida hoje por *representação* ou por *ficção*, de preferência a *imitação* – que o homem aprende, ou seja, pelo intermédio da literatura entendida como *ficção*” (TODOROV, 2009, p. 30). Portanto, podemos dizer que são práticas de leitura diferentes, pois a literária apresenta recursos estéticos elaborados para esse fim, que por sua vez, “exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação.” (AZEVEDO, 2004, p. 1). Dessa forma, é preciso compreender que ler textos literários exige do leitor certa apreciação, tempo, técnica e comprometimento com outras várias questões que abarcam a estética literária.

Ao fazer essa distinção de leitura pragmática e leitura literária o objetivo não é exaltar esta em detrimento daquela. Pelo contrário, é importante esclarecer a importância de ambas. A única observação é que a leitura pragmática é realizada de forma prática, para tanto os textos que a compõem têm esse fim: informar, instruir, convencer, etc. Por outro lado, a leitura literária se dedica a outros aspectos que serão mais detalhados adiante.

É de suprema importância, portanto, esclarecer o porquê da leitura literária ser fundamental na vida dos alunos. Para ler um texto literário não tem idade e nem momento certo, o importante, sem dúvidas, é se comprometer com a leitura e permitir que ela seja apreciada. Contudo, a escola é um dos lugares em que há essa obrigação, até mesmo disposta nas matrizes curriculares, mas não de forma aleatória e desconexa. Aliás, essa é uma fragilidade que vem sendo apontada há muito tempo em relação ao ensino literário nas

escolas. A concentração apenas na definição de períodos históricos, bibliografia de autores e linhas do tempo não são interessantes se pensarmos o contexto de ensino do século XXI, em que os alunos estão cada vez mais “navegando” na internet o tempo todo e com uma capacidade de concentração um pouco reduzida. Portanto, essa abordagem deve ser ressignificada para que possa contribuir com a contextualização da leitura da obra literária.

Com o intuito de reforçar um pouco mais as diferenças entre a leitura literária e leitura pragmática, é relevante entender como elas funcionam de acordo com a necessidade. Nesse quesito, a leitura pragmática é revestida de necessidade por informação, por comunicação, para resolver problemas do dia a dia, sejam em níveis burocráticos ou não, e afins. Enquanto a leitura literária se comporta de uma forma em que ela tem validade social, porém, não no sentido prático da vida, mas voltado para a essência da sobrevivência, conforme nos esclarece Antonio Candido (2006):

Ora, tanto quanto sabemos, as manifestações artísticas são inerentes à própria vida social, não havendo sociedade que não as manifeste como elemento necessário à sua sobrevivência, pois, como vimos, elas são uma das formas de atuação sobre o mundo e de equilíbrio coletivo e individual. São, portanto, socialmente necessárias, traduzindo impulsos e necessidades de expressão, de comunicação e de integração que não é possível reduzir a impulsos marginais de natureza biológica. (CANDIDO, 2006, p. 80)

Assim, podemos compreender que essa face da leitura vai além, englobando uma necessidade básica que nos constitui enquanto seres humanos e, ao mesmo tempo, seres sociais. Portanto, veremos adiante as possibilidades da leitura literária na formação humana.

3 Leitura literária como fonte de formação humana

Ao falar em leitura literária como aspecto formador, o primeiro destaque precisa ser feito no intuito de esclarecer que tipo de formação estamos tratando aqui. Segundo Candido (2002), a literatura tem uma dimensão humana que pode ser eficaz tanto ou quanto a formação escolar ou familiar, por exemplo. Porém, com isso é necessário dar nitidez à essa formação, pois:

A literatura pode *formar*, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa [...] Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose

matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 2002, p. 83)

Dessa forma, pretendemos esclarecer que a literatura não oferecerá instruções a quem concretizar sua leitura, mas contribuirá de forma indireta em vários aspectos da vida humana. Veremos, a seguir, alguns desses aspectos em que a leitura literária pode dar sua contribuição.

3.1 Conhecer a si próprio

Você conhece a si próprio? Como podemos responder a essa pergunta? Uma das coisas mais interessantes da vida é pensar sobre nós mesmos e sobre quem somos. Essa busca pelo “eu” que existe em cada um pode ser feita de muitas formas e uma delas é através da leitura literária.

Reconhecer-se no mundo é o primeiro passo para que busquemos nos aperfeiçoar como seres que fazem parte dele. Por isso, Ricardo Azevedo (2004, p. 3) revela que, por meio das histórias e das personagens envolvidas na literatura, “penetramos no patamar da subjetividade (a visão do mundo pessoal e singular)”. Portanto, através da leitura podemos nos entregar ao mundo ficcional e, ao mesmo tempo, relacioná-lo ao mundo real.

É importante pensar que todo ser humano carrega consigo a sua “bagagem cultural”, isso significa que o ato da leitura não vai modificá-lo ou que ele será formado a partir desse ponto. Pelo contrário, o que Hébrard (2011, p. 38) esclarece é justamente que “a leitura é mais facilmente pensada como processo de confirmação cultural do que como motor de um deslocamento ou progressão no mesmo campo”, por isso não podemos pensar que o leitor será inebriado por ela e somente a partir dela poderá extrair algo para a sua formação humana, pois já somos seres formados por referências culturais que nos acompanham em quaisquer circunstâncias da vida. Porém, ela é potencializadora desse caminho, basta que dê a ela esse espaço, ou seja, tudo é uma questão de equilíbrio.

Nesta linha de pensamento sobre nossas bagagens culturais é possível afirmar que, por meio da literatura, reforçamos nossas crenças ou as refutamos, por exemplo, o curioso do texto literário é justamente o fato de deixar o caminho aberto; as escolhas são feitas por nós de acordo ou não com as nossas referências culturais. Desse modo, podemos afirmar que “ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque

faz viver.” (CANDIDO, 2002, p. 85). Para o ambiente educacional, sobretudo, essa possibilidade literária é muito importante, porque confere autonomia aos estudantes ao serem capazes de reconhecer as várias ideias representadas nos livros. Portanto, o diferencial é justamente este: a literatura não vai apresentar apenas um lado, assim, queira ou não queira, teremos sempre contato com diversas ideias e posicionamentos.

Esse tipo de leitura abre caminho para que possamos vivenciar um pouco das dores e alegrias do outro, ou seja, para que novas experiências ou experiências afins sejam compartilhadas com as próprias personagens da história. É importante esclarecer que essa “experiência compartilhada”, de acordo com Bakhtin (2010), só é possível quando o leitor se permite imaginar dentro daquele mundo que é, sobretudo, representado. Portanto, é preciso ter clareza do papel literário, ele é apenas representação, mas o que não impede que sejamos contemplados com a nossa realidade, desde que tenhamos a consciência de ir e vir deste mundo representativo.

Não vivenciamos os sentimentos isolados (estes nem existem) mas o todo espiritual da personagem; nossos *horizontes* coincidem, e por isso praticamos interiormente com ela todos os seus atos como elementos necessários de sua vida co-vivenciada por nós: ao vivenciar empaticamente o sofrimento, vivenciamos empaticamente no interior interiormente também seu grito; co-vivenciando seu ódio, vivenciamos interiormente, empaticamente, seu ato de vingança, etc.; uma vez que vivenciamos empaticamente apenas com a personagem, que coincidimos com elas, a interferência em sua vida está excluída, pois essa interferência pressupõe nossa distância em relação à personagem, como no caso do nosso homem do povo. [...] **A arte me dá a possibilidade de vivenciar, em vez de uma, várias vidas, e assim enriquecer a experiência de minha vida real, comungar de dentro com outra vida em prol desta, em prol de sua significação vital.** (BAKHTIN, 2010, p. 73 – 74. Grifo nosso.)

Neste excerto fica claro essa possibilidade de interação com outras vidas, o leitor, diante do texto literário, pode reafirmar quem ele é através de sentimentos e vivências dele próprio, como também, e isso é o mais fantástico, vivenciar novas experiências, enriquecer-se como ser humano e compadecer-se das dores e alegrias do outro. Esse momento de entrega à vida da personagem é natural, à medida que a leitura flui, inconscientemente, nos vemos nessa estrada. Ela é formadora? Não tenha dúvidas, a capacidade de tocar o íntimo do ser humano, sobretudo nos tempos atuais, em que ninguém tem tempo para o outro é uma forma de humanizar o que há dentro de cada um.

Geralmente, as leituras são realizadas atreladas a uma busca por compreender o contexto, pois isso nos ajuda a entender melhor os acontecimentos. Nessa busca pelo

contexto da obra literária, também há formação, pois, segundo Candido (2002, p. 79), “somos levados a eles pela preocupação com a nossa identidade e o nosso destino”. Dessa forma, pode-se concluir que o leitor precisa confirmar ou pelo menos, procurar entender quem ele é, para que sua leitura faça sentido para ele.

Em suma, reconhecer-se é um passo essencial para a formação humana, e esse reconhecimento pode ser feito por meio da literatura. A leitura literária desperta em nós o que há para ser despertado, por isso, não existe a leitura igual de um mesmo texto. Cada ser humano é constituído de sua própria “bagagem” e ter a oportunidade de se conhecer melhor ou mesmo abrir portas para novas ideias é um privilégio que encontramos na literatura. Cada história, cada personagem, cada contexto, pode influenciar quem somos e para onde vamos.

3.2 Imaginação e capacidade criativa

Vamos pensar agora sobre a leitura literária dentro da ficção. O ser humano tem uma necessidade básica pela literatura, conforme já vimos antes, mas isso não é aleatório, essa necessidade surge pelo caráter ficcional desta. Assim, pode-se dizer que somos seres com necessidade de ficção. Ninguém consegue passar as vinte e quatro horas de seu dia só no plano real, precisamos de um pouco de equilíbrio com o mundo da imaginação, conforme constatado por Candido (2002), ela se manifesta de diferentes formas, mas não deixa de estar presente nos nossos dias.

É necessário cautela ao destacar essa dimensão da ficção literária para que não se cometa o engano de pensá-la totalmente no plano da ficção, conforme esclarecido por Iser:

Como o texto ficcional contém elementos do real, sem que se esgote na descrição deste real, então o seu componente fictício não tem o caráter de uma finalidade em si mesma, mas é, enquanto fingida, a preparação de um imaginário (*die Zurüstung eines Imaginären*). (ISER, 1983, p. 957)

Assim sendo, a literatura é constituída da relação entre o ficcional e o real. É como se fosse uma ficção com “porções” de realidade. É nessa inter-relação que o sujeito leitor se compadece entre essas duas dimensões, permitindo que sua imaginação o leve ao “como se”, defendido por Iser (1983, p. 977) como uma maneira de permitir que o ficcional seja vivenciado no plano real, consciente da diferença, porém, com o intuito de tornar o texto “perceptível”. É nessa realização do literário com o real que contemplamos

o “ato de fingir”, enriquecendo não só as experiências pessoais como permitindo à literatura a chance de ser contemplada e, ao mesmo tempo, fazer sentido, mesmo que repleta de elementos ficcionais. Portanto, “o fictício então se qualifica como uma específica forma de passagem, que se move entre o real e o imaginário, com a finalidade de provocar uma mútua complementaridade.” (ISER, 1983, p. 983).

Pensando nessa harmoniosa relação entre o real e o ficcional no desenvolvimento da imaginação, Ítalo Calvino (1993) faz uma análise de alguns dos mais famosos clássicos universais e, desta análise, constata-se que o texto literário deixa as suas “sementes” no leitor. Porém, para que essas sementes tenham espaço na vida deste e, de fato, produza frutos, como reforça Iser (1983), é preciso transgredir os limites da ficção:

A relação opositiva entre ficção e realidade retiraria da discussão sobre o fictício no texto uma dimensão importante, pois, evidentemente, há no texto ficcional muita realidade que não só deve ser identificável como realidade social, mas que também pode ser de ordem sentimental e emocional. [...] Se o texto ficcional se refere à realidade sem se esgotar nessa referência, então a repetição é um ato de fingir, pelo qual aparecem finalidades que não pertencem à realidade repetida. Se o fingir não pode ser deduzido da realidade repetida, nele então surge um imaginário que se relaciona com a realidade retomada pelo texto. Assim o ato de fingir ganha a sua marca própria, que é de provocar a repetição no texto da realidade vivencial, por esta repetição atribuindo uma configuração ao imaginário, pela qual a realidade repetida se transforma em signo e o imaginário em efeito do que é assim referido. (ISER, 1983, p. 958)

O que esse teórico aponta é como a realidade e a ficção se encontram quando abrimos espaço para a imaginação. Assim, quando falamos dessa relação, o que se pretende apresentar é a noção de que a leitura literária é transgressora de limites e, por isso, o leitor tem a oportunidade de sair do plano real por alguns momentos e “dar asas à sua imaginação”. Resumindo, é como se o leitor deixasse um “pé” na ficção e o outro na realidade, e entre esse caminho, estivesse “alimentando” o seu poder de imaginar.

Para concretizar esse poder literário relatado acima, existem outros fatores de influência. Hoje em dia, apesar de tão difícil de se realizar, tirar um momento para fazer aquilo que gosta, sem obrigação, pode ser uma das situações de maior desenvolvimento da criação e da aprendizagem. Não que a leitura literária seja feita sem obrigação, pois é de conhecimento geral que a escola tem o dever de apresentar aos alunos esse tipo de texto e, muitos se sentem “obrigados” a ler, mas essa é uma discussão que não entraremos agora. O que importa neste momento é pensar nas riquezas de uma leitura “espontânea”,

segundo Bourdieu e Chartier (2011), é realizada pela necessidade de distração, sem compromisso naquele momento. Por isso, importa pensar no ambiente de leitura que é criado na escola: onde há pressão e sufoca, não permite que as raízes se desenvolvam.

Muitas vezes, o texto literário não está voltado para ser apenas compreendido, e é nesse ponto que o leitor tem chance de ir além e desenvolver a sua autonomia. Assim nos esclarece Jean Goulemont (2011):

Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências. Não é encontrar o sentido desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido, em um tipo de acordo cultural, como algumas as vezes se pretendeu, em uma ótica na qual o positivismo e o elitismo não escaparão a ninguém. Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido. A leitura é uma revelação pontual de uma *polissemia* do texto literário. A situação da leitura é, em decorrência disso, a revelação de uma das virtualidades significantes do texto. [...] Se admitirmos, como o faço, que um texto literário é *polissêmico*, a análise do leitor parecerá, portanto, pertinente, porque constitui um dos termos essenciais do processo de aprovação e de troca que é a leitura. (GOULEMONT, 2011, p. 108)

Com essa revelação é confirmado aquilo que é defendido neste artigo: o leitor é importante para a literatura, sem sua participação, ela nada significa. A capacidade de realizar uma leitura literária é conferir autonomia e crédito, pois toda leitura importa e isso é essencial para que haja crescimento e desenvolvimento da capacidade humana. Se ao ler um texto literário todos tivessem uma mesma percepção e fizessem uma mesma leitura, estaríamos reduzindo a capacidade transformadora da literatura e, sobretudo, a capacidade interpretativa e criativa do leitor.

Portanto, quando a imaginação é alimentada outras potencialidades “absorvem seus nutrientes”, fazendo do ser humano não apenas um ser pensante, mas um ser cheio de sentimentos e de magia que surge dentro de nós todas as vezes que embarcamos nessa leitura nada ingênua.

3.3 Reflexão crítica sobre a sociedade

A formação humana inclui a capacidade de olhar para o mundo, e como mundo, referimo-nos à sociedade na qual estamos inseridos e suas particularidades, além de ter pensamento crítico para que possa desenvolver ideias que não sejam alienantes, pelo contrário, é importante construir sujeitos que saibam do que estão falando e que tenham consistência e consciência argumentativa. Com este objetivo, vamos refletir sobre as

possibilidades da leitura literária na reformulação da visão sobre o aspecto social das manifestações artísticas:

Ora, tanto quanto sabemos, as manifestações artísticas são inerentes à própria vida social, não havendo sociedade que não as manifeste como elemento necessário à sua sobrevivência, pois, como vimos, elas são uma das formas de atuação sobre o mundo e de equilíbrio coletivo e individual. São, portanto, socialmente necessárias, traduzindo impulsos e necessidades de expressão, de comunicação e de integração que não é possível reduzir a impulsos marginais de natureza biológica. (CANDIDO, 2006, p. 80)

Conforme citado, as manifestações artísticas e, em nosso caso, as literárias, são essenciais à condição humana, pois aprofunda-se em determinados aspectos da vida social, sendo esta indissociável ao ser humano. Por isso, a dimensão social deve estar presente nas leituras literárias.

Desde que façamos as “pontes” adequadas entre passado e presente, o texto literário pode trazer algumas respostas aos questionamentos atuais. Isso só é possível, porque estamos falando de literatura, e esta é atemporal:

A grandeza de uma literatura, ou de uma obra, depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar.” (CANDIDO, 2006, p. 55)

Vejam, ela não precisa se “prender” ao tempo para ser significativa, isso é comprovado por leituras realizadas de textos que podem ser de muitas décadas atrás, porém, são tão atuais que muitas vezes nos deixam em dúvida se não estamos mesmo vivendo naquela época.

Antonio Candido (2006) explica que a literatura vem revestida de fatores sociais e, uma vez que esses fatores se dispõem na leitura, o leitor pode relacioná-lo com aspectos reais e sociais inseridos em seu contexto de vida. Isso pode ajudar a compreender certos aspectos que se apresentam na sociedade e que não são explicados nem tampouco analisados criticamente.

Por meio das características e até mesmo dos limites de estruturação da obra literária, ela não deixa de ter uma função histórica e social que causa impacto no leitor de qualquer época, quando esta se propõe, por meio da literariedade, a “ressignificar” o mundo:

A literatura é essencialmente uma reorganização do mundo em termos de arte; a tarefa do escritor de ficção é construir um sistema arbitrário de objetos, atos, ocorrências, sentimentos, representados ficcionalmente conforme um princípio de organização adequado à situação literária dada, que mantém a estrutura da obra. (CANDIDO, 2006, p. 187)

Essa afirmação do teórico literário esclarece que nenhuma obra literária é desprovida de intenções, ou seja, há sempre uma proposta representativa a ser exposta ao longo da história, seja de forma explícita ou não. É na descoberta dessas intenções que o leitor pode, de forma equilibrada, formular o seu pensamento crítico, relacionando-o com a sua realidade e fazendo ressalvas, complementações ou refutações quanto às ideias desenvolvidas e percebidas em sua leitura literária.

É imprescindível que o texto literário seja lido de forma atenta, pois as suas entrelinhas podem conter o maior triunfo para os dias de hoje: a consciência crítica e apropriação desta no dia a dia do leitor. Portanto, este é mais um dos efeitos formadores da leitura literária: não permitir que sejamos “moldados” de acordo com as informações que chegam até nós de forma, muitas vezes, desconexas e sem verdade. A leitura pode fazer mais por nós, ela pode nos “tirar as rodinhas” e deixar que aprendamos a andar por conta própria, sem alienação e opressão.

4 O papel do professor nessa formação

Ser professor no século XXI demanda muitas habilidades e compromissos. Mas, o compromisso na formação de leitores não é uma novidade deste século, ele sempre existiu. O que muda é que hoje, graças aos mais variados estudos e pesquisas, sabemos que não podemos manter o mesmo modelo de ensino de literatura nas escolas, ou correremos o risco de continuar a não formar leitores. O Brasil é um dos países com o pior índice de leitura no mundo¹, segundo Souza et al (2018, p. 84), nosso país se encontrava na “27ª posição” em pesquisa realizada em 2016. Esse resultado confirma a realidade observada nas pesquisas realizadas dentro das escolas, de maneira geral. Porém,

¹ Os autores citam uma pesquisa internacional realizada pela *Market Research World*, no ano de 2016, em que revelam a posição do Brasil no *ranking* de leitura. Disponível em: SOUZA, José Batista de et al. Os desafios da formação do leitor contemporâneo e a literatura digital. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 18, n. 2, p. 83-102, nov. 2018.

essa constatação é passível de mudanças, sendo possível mudar esses índices a partir de uma dedicação e de um trabalho consciente com a leitura literária nas escolas.

É sempre importante frisar, neste e em todos os momentos, que a figura do professor é a grande inspiração dos nossos alunos. Podemos dizer que os estudantes se sentem inspirados pelo professor quando admiram o seu trabalho, dessa forma, tudo o que este faz em sala de aula pode ser muito importante e até mesmo, decisivo, na vida de muitos alunos.

Com a leitura literária não é diferente, falaremos com mais detalhes da sua relação com a formação docente e a atuação prática e profissional no artigo seguinte. Porém, é importante salientar aqui que o primeiro passo para a formação de leitores literários é ser um leitor. Não podemos inspirar nossos alunos e despertar-lhes o interesse por algo que nem mesmo nós, pessoalmente, temos paixão. Acreditamos ser esse o primeiro passo: ser professores e leitores.

Pensando nas várias formas que a leitura literária pode contribuir para a formação humana e que já foram citadas aqui, faremos um destaque de quatro potencialidades que o professor pode desenvolver com seus alunos para ajudá-los nessa jornada da construção de si mesmos.

Em primeiro lugar, o professor pode incentivar a realização de uma leitura sem intermediários, ou seja, uma leitura direta da obra literária. Temos um problema muito característico do século XXI e da necessidade de fazer tudo “para ontem” que não permite, muitas vezes, que as leituras literárias sejam realizadas na íntegra, sem intermediários. Às vezes, pelas limitações do dia a dia, as leituras indicadas na escola, principalmente no ensino médio, são acompanhadas de um texto-base que faz a releitura do texto original e literário. Mas, essa escolha tem causado impactos negativos na educação:

A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que acredite no contrário. Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumento crítico, a bibliografia são usados como cortina de fumaça para esconder aquilo que o texto tem a dizer e que só pode dizer se o deixarmos falar sem intermediários que pretendam saber mais do que ele. (CALVINO, 1993, p. 12)

Com essa constatação, Calvino (1993) mostra que o leitor não precisa de textos que falem sobre outro texto para entendê-lo. O primeiro passo para contribuir com uma

leitura literária formativa é abandonar esse hábito e confiar que os alunos são seres inteligentes e dotados de capacidade suficiente para se entenderem com o texto literário, na íntegra. No início, pode ser que haja estranhamento e impaciência, isso é normal. O que não pode ser feito é deixar as dificuldades desconstruir tudo aquilo que sabemos que temos capacidade de fazer para nossos alunos.

Em segundo lugar, é importante permitir e incentivar que os discentes conheçam ou experimentem o lugar do outro, ou seja, a realidade distinta da dele para que possa ter conhecimento e com isso, construir uma carga de compreensão e, até mesmo, compaixão diante daquilo que não está em si próprio, mas precisa ser sentido por nós, precisa ser vivido e experimentado de alguma forma. É por isso que Bakhtin (2010, p. 23) conclui que “o primeiro momento da atividade estética é a compenetração: eu devo vivenciar – ver e inteirar-me – o que ele vivencia, colocar-me no lugar dele, como que coincidir com ele [...]”. Poderia dizer que essa capacidade de se colocar no lugar do outro, mesmo que seja apenas na leitura, é o que nos torna ainda mais humanos e sensíveis ao mundo ao redor.

Em terceiro lugar, é necessário e urgente, considerando as realidades atuais, formar leitores que encontrem na literatura uma oportunidade para a construção de sua formação humana. O leitor precisa, segundo Azevedo (2004, p. 9) “florescer”. Portanto, o papel docente é essencial nesse florescimento. Às vezes, em casa e em outros espaços sociais que os alunos frequentam, pode ser que ninguém acredite nisso e pense até ser um desperdício passar tempo lendo enquanto há uma comunicação de massa que oferece diversos filmes, séries e muitos outros. Mas, no ambiente educacional ele precisa ter alguém que confie e acredite nessa capacidade de florescer e crescer, e esse alguém, sem dúvidas, é o seu mestre: o professor.

Em quarto lugar, é importante que o letramento literário faça parte das aulas de literatura, conforme, definido por Cosson (2019):

Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (p. 23)

Vemos, então, que o ensino de literatura precisa se pautar na leitura dos textos literários, mas esta precisa ser conduzida por objetivos bem definidos para que não fique sem um propósito e cumpra as necessidades da formação de nossos discentes. Assim, o incentivo à leitura sem intermediários, a experimentação do lugar do outro por meio do texto literário, o desenvolvimento da formação humana e a adesão ao letramento literário como base para as aulas de literatura, tornam-se caminhos necessários para a concretização de novos olhares para o ensino literário.

Assim nos vemos diante de uma realidade desafiadora, não é simples conquistar os alunos e levá-los ao encontro da leitura literária sem que essa seja obrigatória e maçante. Mas, o único caminho é tentar, pois “[...] vai ser difícil formar leitores [...] sem levar em consideração certas características e especificidades da Literatura, entre elas, seu compromisso profundo e essencial com a existência humana concreta.” (AZEVEDO, 2004, p. 11).

Portanto, é preciso acreditar que a docência é transformadora e que os professores podem mostrar o caminho não para a informação, pois esta se alcança de qualquer forma, mas para o conhecimento, que constrói e edifica o ser humano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todos os fatos apontados neste artigo, o que se pode ter em mente é que a validade da leitura literária na formação humana é inevitável. Desse modo, é interessante pensar que existem outros tipos de leituras, mas que o foco aqui foi a leitura literária por considerar todos os fatores que a tornam importantes para a vida do ser humano, como formação essencial.

Em suma, vimos que a literatura tem a capacidade “de confirmar a humanidade do homem” (CANDIDO, 2002, p. 77), ou seja, o leitor, obviamente, já tem a sua humanidade, mas pode construir e desconstruir saberes por meio do texto literário de forma autônoma e possível para que se torne mais humano e menos esquecido nas praticidades do cotidiano. É, pois, como se a literatura nos lembrasse de sermos humanos.

Percebemos que há leituras diferentes da leitura literária e que esta, por seus aspectos estéticos e discursivos, muitas vezes, se torna uma leitura que exige do leitor uma dedicação própria para que seja aprendida e realizada de forma adequada.

Como fonte inesgotável de formação humana, a leitura literária apresenta uma diversidade de possibilidades que nos ajustam e reajustam enquanto seres humanos,

contribuindo para uma autoidentificação, ou seja, podemos concluir que através do literário, do encontro com personagens e vivências diversas, podemos nos encontrar dentro de algum aspecto das leituras que realizamos. Além disso, é importante frisar que a nossa capacidade criativa é alimentada pela imaginação, e esta, por sua vez, encontra nas margens da ficção uma potência para seu desenvolvimento. Assim como a imaginação precisa da leitura, a reflexão crítica que aprendemos a fazer sobre os aspectos sociais com os quais lidamos também se apoiam, em certa medida, na leitura literária de forma dialógica entre presente e passado.

Conclui-se também que nada disso será possível se, no ambiente educacional, não houver a predisposição e a consciência formadora dos professores que podem fazer a diferença no desenvolvimento da competência de leitura literária dos educandos. Nesta questão, salientamos a consciência das barreiras da educação para que essa leitura seja atrativa em um mundo que se encontra altamente digital, mas mesmo assim, que não “joguemos a tolha”, é importante acreditar na educação e se reinventar com as possibilidades disponíveis.

Dessa maneira, apostar nos livros pode ser uma boa escolha para mudar os rumos de nossa sociedade, apoiando-nos no texto literário, sem intervenções no primeiro contato, para que a leitura literária seja, de fato, aprendida e não, esquecida. Precisamos lidar com as dificuldades já identificadas no ensino literário como uma forma de saber em qual aspecto podemos melhorar. É indispensável mudar e, para isso, às vezes precisamos nos desfazer de certos valores e costumes adotados que não nos auxiliam mais. Portanto, olhar para o público-alvo - os alunos - e refletir sobre as necessidades formativas das quais eles necessitam é um bom começo para que a leitura literária ganhe espaço dentro das salas de aula e, quem sabe, na vida pessoal dos mesmos. Talvez seja otimismo, mas a principal tarefa desse estudo foi mostrar que precisamos acreditar na “magia” da leitura e seu poder na (des) construção de valores sociais e humanos.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a Literatura. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de. (org.) **Caminhos para a formação do leitor**. DCL: São Paulo, 2004. p. 1 – 11.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. *In*: CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 5 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 231-253.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 5 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. p. 1 – 83.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 171 p.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 9 ed. rev. Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2006.
- CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. *In*: CANDIDO, Antônio. **Textos de intervenção**. 34 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002. p. 77 – 92.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ufmg, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- GOULEMONT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 5 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p.107-116.
- HEBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler?. *In*: CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 5 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 35-74.
- ISER, Wolfgang. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. *In*: LIMA, Luiz Costa (org.). **Teoria da Literatura em suas fontes**. Francisco Alves: Rio de Janeiro. vol. 2. 1983. p. 955 – 987.
- SOUZA, José Batista de et al. Os desafios da formação do leitor contemporâneo e a literatura digital. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 18, n. 2, p. 83-102, nov. 2018.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ARTIGO 2 DA FORMAÇÃO DOCENTE À PRÁTICA PROFISSIONAL

RESUMO

O conteúdo deste artigo está pautado na relação entre a formação docente e as práticas profissionais concentradas no ensino de literatura. A atuação dos professores na educação básica tem grande influência da formação que tiveram durante a graduação. Por isso, faz-se necessário repensar desde a formação docente, algumas práticas desenvolvidas na universidade que podem ter, em certa medida, influência acerca do ensino de literatura nas escolas, a partir das práticas desenvolvidas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica ancorada na leitura de vários autores, entre eles, Tardif (2014), Cosson (2013), Segabinazi (2011), Todorov (2009) e Colomer (2007). Em primeiro plano, traçamos algumas problematizações que envolvem o curso de letras e, por conseguinte, a formação docente do professor de literatura, analisando as lacunas e os impactos disso mais tarde, quando na atuação em escolas de ensino de base. Em segundo plano, partimos do que discutimos acerca da formação docente em direção à prática profissional do professor, considerando o que se espera de um perfil profissional do professor de literatura, ou seja, perpassa a ideia da identidade docente e a relação com o público-alvo - os alunos - diante da afetividade e profissionalismo que devem compor essa atuação. Por último, nos dirigimos para o ápice da ideia central de todas as discussões: a formação do leitor literário que não lê apenas para a escola, mas para a vida. Diante de todas as possibilidades de discussão envolvidas neste artigo, consideramos que o letramento literário é indispensável para as aulas de literatura e estas, por sua vez, dependem de vários fatores para se concretizarem, porém a mudança mais urgente pode estar na formação docente dos professores que têm a possibilidade fazer de suas aulas um espaço para a formação de leitores críticos e engajados.

Palavras-chave: Formação docente; Letramento literário; Prática profissional.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação é um campo que atrai muitas discussões, constantemente. Pensar no ensino de literatura nas escolas é sempre uma pauta que remete ao desinteresse dos alunos, falta de tempo hábil e muitas outras condições. Mas acreditamos que apesar dos vários fatores envolvidos nesse ensino, a formação docente é o que pode ter mais influência.

Acreditando que universidade e escola devem trabalhar juntas em busca de um bem comum, nos propomos a refletir sobre a formação docente e seus impactos na prática profissional de professores que atuam na área literária. Essa reflexão será subsídio para que seja possível levantar sugestões que possam ajudar na prática do letramento literário nas escolas por meio de objetivos pedagógicos pensados e repensados, buscando sempre o que é relevante para a formação do leitor, sendo essa pauta o que mais se espera do ensino de literatura.

O professor constrói a sua identidade profissional por meio de vários fatores, não apenas da formação docente; o que contribui para a forma como atuam:

[...] se é verdade que a experiência do trabalho docente exige um domínio cognitivo e instrumental da função, ela também exige uma socialização na profissão e uma vivência profissional através das quais a identidade profissional vai sendo pouco a pouco construída e experimentada e onde entram em jogo elementos emocionais, relacionais e simbólicos que permitem que um indivíduo se considere e viva como um professor e assuma, assim, subjetivamente e objetivamente, o fato de fazer carreira no magistério. (TARDIF, 2014, p. 108)

Portanto, a identidade docente é “construída” através da formação e das experiências profissionais e pessoais, ou seja, não são apenas os conhecimentos teóricos que formam o profissional, mas a sua subjetividade também.

De forma geral, pretendemos problematizar a relação entre a formação docente e a prática profissional. Com isso, refletir sobre os perfis que compõem os profissionais tanto da universidade quanto da escola de educação básica é uma necessidade para entender, mais tarde, o que se espera do ensino de literatura e quais são as ferramentas que podemos e devemos usar nesse processo, pois

aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura. Esse aprendizado pode ser bem ou malsucedido, dependendo da maneira como foi efetivado, mas não deixará de trazer consequências para a formação do leitor. (COSSON. 2019, p. 29).

Compreendendo essa necessidade em ensinar “a ler literatura”, percorremos por vários autores que também discutiram questões afins como Tardif (2014), que reflete sobre a formação do profissional professor a partir da constituição da identidade docente ao longo do percurso de formação (profissional e docente). Em Segabinazi (2011), entenderemos um pouco mais sobre o cenário dos cursos de letras e das consequências na formação profissional de professores submetidos a um estudo com levantamento de dados que ainda esclarecem muitas observações gerais no campo literário. Para compreender o fenômeno do letramento literário e as práticas pedagógicas que contribuem para isso, recorreremos a Cosson (2013). E, como não podemos pensar na literatura sem pensar na escola, usaremos as contribuições de Colomer (2007) que enfatiza as necessidades do ensino literário nas escolas básicas. Além de todos esses autores, Todorov (2009) contribuirá com as reflexões sobre os riscos que a literatura corre nos dias de hoje e, por outro lado, as suas infindáveis contribuições para a formação do sujeito.

No primeiro tópico deste artigo falaremos um pouco sobre o curso de letras e as problematizações que surgem no ensino universitário dentro das aulas de literatura. Além disso, faremos uma reflexão sobre aquilo que se espera, de forma geral, do perfil profissional do professor universitário, haja vista que ele tem papel fundamental na construção da identidade docente de seus alunos.

No segundo tópico o perfil e a atuação profissional do professor da educação básica se tornam a pauta principal. Buscaremos problematizar a influência da formação docente na prática dos professores de português/literatura, considerando os aspectos que envolvem a identidade docente dos mesmos e a relação que estabelecem com seus alunos em busca de um trabalho mais concreto e eficaz dentro das escolas.

No último tópico daremos mais atenção à condição da literatura na escola, refletindo sobre a tríade: escola-professor-aluno. Neste tópico, especificamente, trataremos mais do letramento literário e daremos algumas sugestões para a prática de uma leitura literária que propicie sentido e relevância para a formação do leitor.

Enfim, faremos um percurso no sentido da universidade para a escola, levantando problematizações e apontando caminhos que consideramos válidos para que o ensino superior e o ensino básico estejam unidos numa mesma direção: ensinar a ler literatura!

2 O curso de Letras e a formação docente

Quando falamos em prática profissional docente precisamos pensar, em primeiro plano, na formação docente. A graduação funciona como uma âncora para a prática profissional, por isso, faremos algumas problematizações que envolvam o aspecto prático da profissão do professor de literatura na educação básica mediante a sua formação universitária.

Antes de problematizarmos a relação entre o ensino universitário de literatura no curso de Letras e os efeitos do mesmo na prática docente, devemos compreender as razões para existir uma disciplina no curso que contemple a literatura. Para isso, vejamos as teses defendidas por Todorov (2009) e os desdobramentos da mesma, segundo nossa ótica:

Ao dar a forma a um objeto, um acontecimento ou um caráter, o escritor não faz a imposição de uma tese, mas incita o leitor a formulá-la: em vez de impor, ele propõe, deixando, portanto, o seu leitor livre ao mesmo tempo em que o incita a se tornar mais ativo. [...] a obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial. (p. 78)

Neste excerto percebemos o poder da literatura que não pretende controlar a leitura, pelo contrário, a leitura é instigante, de tal modo que deixa o leitor livre para descobrir as próprias verdades presentes no texto. Nesse sentido, podemos dizer que a literatura é um meio para o desenvolvimento das nossas ideias e pensamentos, estejam eles apresentados em qualquer aspecto da vida.

Seguimos com o segundo motivo:

A literatura tem um papel particular a cumprir nesse caso: diferentemente dos discursos religiosos, morais ou políticos, ela não formula um sistema de preceitos; por essa razão, escapa às censuras, que se exercem sobre as teses formuladas de forma literal. As verdades desagradáveis – tanto para o gênero humano ao qual pertencemos quanto para nós mesmos – têm mais chances de ganhar voz e serem ouvidas numa obra literária do que numa obra filosófica ou científica. (TODOROV, 2009, p. 80)

O texto literário possui uma liberdade de escrita que consiste em falar de temas que podem ser “controlados” dentro de outros gêneros, mas que ganham espaço, mesmo ocorrendo, muitas vezes, por meio de uma sutil escrita literária. Por isso, a leitura literária

nos permite ter contato direto com esses temas e, por conseguinte, nos permite e nos incita a pensar e refletir sobre eles.

O terceiro ponto é sobre as personagens e como elas podem ampliar nossa visão de mundo:

Conhecer novas personagens é como encontrar novas pessoas, com a diferença de que podemos descobri-las interiormente de imediato, pois cada ação tem o ponto de vista de seu autor. Quanto menos essas personagens se parecem conosco, mais elas ampliam o nosso horizonte, enriquecendo assim o nosso universo. [...] O que o romance nos dá não é um novo saber, mas uma nova capacidade de comunicação com seres diferentes de nós; nesse sentido, eles participam mais da moral do que da ciência. O horizonte último dessa experiência não é a verdade, mas o amor, forma suprema da ligação humana. (TODOROV, 2009, p. 80 – 81)

As personagens dos romances, de acordo com Todorov (2009), funcionam como uma fonte de aprendizado. Por que aprendemos com as personagens? Porque somos capazes de conhecer o interior de cada uma delas e vivenciar uma espécie de análise, ou seja, analisamos a personagem por meio de nossas semelhanças (se houver), mas também as analisamos por meio das diferenças, e é nesse ponto, segundo o autor, que mais aprendemos e ampliamos nosso conhecimento sobre o outro e sobre nós mesmos.

Além disso, Todorov (2009, p. 92 – 93) afirma que “sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano”, ou seja, a literatura é um caminho para a construção do conhecimento acerca do que é ser humano e todas as infinitas particularidades que envolve a vida e vivência da mesma.

Ao elencarmos algumas das razões para o estudo da literatura, seguiremos com levantamentos e observações importantes que regem o ensino dessa disciplina, ainda no curso de Letras. Antes, é preciso compreender que são considerações ainda observadas no ensino universitário, mas muitas delas já vêm sofrendo modificações relevantes para o ensino de literatura.

Segundo a pesquisadora Daniela Segabinazi (2011 p. 26), desde 1860, quando surgem os programas de ensino literário no Brasil, é realizado “a partir da visão historiográfica, a qual se mantém até a atualidade”. Dessa forma, mesmo que muitos avanços já tenham sido efetivados na universidade, inclusive, muitas discussões acerca da necessidade de mudança do foco de ensino, ainda assim, este é o modelo predominante.

De acordo com a mesma autora citada acima, além do estudo historiográfico, dividido em estilos literários, a leitura literária é mais voltada para textos canônicos, o que não abre espaço, muitas vezes, para o estudo de obras mais atuais que também podem e devem ser estudadas. Por que o estudo predominante da literatura canônica é um problema? Esses textos são relevantes, mas concentrar-se apenas neles inviabiliza o estudo de outras obras contemporâneas, que talvez não recebam o prestígio dos mesmos, mas serão as leituras que estes alunos de graduação estão mais acostumados a realizar e também, dos seus futuros alunos. Por isso, é importante não supervalorizar apenas os cânones, porque essa predominância pode deixar lacunas que poderiam enriquecer o trabalho e a formação docente.

Jaime Ginzburg (2012) faz uma análise da instrumentalidade do ensino de literatura nas universidades: se não for atribuída alguma nota pela leitura do texto literário, não se lê. Essa lógica entre os estudantes universitários contribui para que o texto literário fique cada vez mais camuflado dentro de outras possibilidades facilitadoras, como ler um resumo da obra, ler a crítica, assistir ao filme ou outros meios afins. E é justamente esse o caminho para chegar a um ensino “fantasmagórico”:

A estrutura em vigor hoje, pautada pela leitura instrumental, pelas pastas de xerox, pelo conhecimento reprodutivo, por clichês, falta de entusiasmo, trabalhos acadêmicos comprados e copiados, é uma **constituição fantasmagórica**. Ensino de literatura é, ou deveria ser, um espaço de debate vivo de ideias. Se o aluno não está ali para debater, quem está ali é um personagem fantasmático. Se o professor não está ali para debater, também é um personagem fantasmático na cena. Se o livro não está, não foi lido, não está inteiro, nem chegou perto, a cena da sala de aula é o seu funeral. (GINZBURG, 2012, p. 219. Grifo nosso.)

O que o autor descreve no trecho acima é uma situação que nos leva a refletir: se o ensino universitário se propor ao não-debate das ideias, como esses alunos - futuros professores de literatura - poderão propor ou conduzir uma aula de literatura diferente do que se tem encontrado? Sabemos que é possível fazer diferente, mas sabemos também que o que se aprende na formação docente é essencial para a forma como pretendemos conduzir nossas aulas. Além disso, sem o interesse e compromisso com o texto literário é quase impossível dizer que se está estudando literatura, pois, conforme já discutido antes, o objeto de estudo da literatura é o texto (literário).

Veremos, a seguir, algumas problematizações que envolvem os aspectos do ensino universitário na formação docente.

2.1 Problematizações sobre o ensino universitário: como atua o professor de literatura?

O que se constata nas várias pesquisas de campo realizadas dentro das universidades e das escolas é que há um efeito dominó dentro da relação entre a formação docente e a atuação profissional. Na pesquisa realizada por Segabinazi (2011, p. 175), constatou-se que “nossos alunos de Letras apenas reproduzem a forma como assimilam a concepção de ensino e as metodologias da Universidade, conservando a forma e o conteúdo que aprenderam de seus mestres”. Não podemos e nem queremos generalizar essa informação, mas sabemos que o impacto da formação docente é intenso e pode ser o grande condutor para a prática profissional. Sendo assim, aumenta-se ainda mais a responsabilidade do professor universitário dentro dessa ligação.

Todorov (2009) confirma essa relação de influência da formação no ensino universitário com a forma como se tem ensinado literatura nas escolas:

Como aconteceu de o ensino de literatura na escola ter-se tornado o que é atualmente? Pode-se inicialmente dar a essa questão uma resposta simples: trata-se de uma reflexão de uma mutação ocorrida no ensino superior. Se os professores de literatura, em sua grande maioria, adotaram essa nova ótica na escola, é porque os estudos literários evoluíram da mesma maneira na universidade: antes de serem professores, eles foram estudantes. (p. 35)

Dessa forma, entendemos que a reprodução da formação docente é uma possibilidade presente nas escolas e precisa ser reconsiderada. Olhamos para esta opção, geralmente, pelo aspecto negativo devido à situação de ensino de literatura, atualmente, tão discutida e tão categórica. Por outro lado, podemos perceber que o estudo do texto literário, se realizado de forma construtiva dentro das salas de aula universitárias, pode ser o caminho para que diminuição das inconsistências e até mesmo, angústias, apresentadas pelos próprios professores de educação básica diante da leitura de literatura na escola.

Diante dessa constatação, nos parece viável investir no perfil profissional do professor universitário, em primeiro lugar, estimulando a sua autonomia como educador e formador de novos professores, conscientes da sua função dentro da instituição e não admitindo ser um reproduzidor de velhas práticas.

É interessante para que componha o perfil do professor universitário, apresentar-se como leitor de um repertório literário amplo e diversificado, não apenas com as leituras que gosta, mas atentos às novas demandas que surgem com a contemporaneidade:

[...] a formação literária e leitora dos nossos alunos fica muito aquém do que desejamos e precisamos para a formação de professores de literatura, ilustrando claramente como nossos alunos se formam e se compreendem leitores de literatura. Eles estão construindo um campo muito restrito de leituras durante o curso de Letras, pois já vimos, em afirmações anteriores, os alunos manifestarem que leem apenas uma obra ou capítulos para a disciplina, isto é, não estão sendo estimulados a ampliar o universo de leitura para além do horizonte oferecido nas disciplinas. Diríamos até mesmo que os professores universitários não conseguem despertar o interesse e a curiosidade de seus alunos em buscar outras leituras, apaixonar-se pela literatura. Fica cada vez mais evidente que os professores afastam os alunos da leitura, principalmente, quando obrigam a compreensão do texto literário apenas pelo viés da crítica por ele autorizada e aceita. (SEGABINAZI, 2011, p. 224 – 225)

Vejamos com esse excerto a necessidade de que o professor universitário seja um leitor para que possa oferecer situações de apoio que formem professores-leitores. Porém, não basta apenas ser um sujeito-leitor, é imprescindível que entenda também o que está fazendo na sala de aula, ou seja, é necessário que o professor compreenda por que ensina a literatura. Eis uma das definições do papel do professor de literatura mais plausíveis:

Trata-se, pois, de um educador que sabe localizar o lugar da literatura na escola e fora dela. Um educador que sabe fazer da literatura tanto um meio de habilitar quanto de empoderar culturalmente o aluno. Um educador, enfim, que sabe responder para que e por que ensina literatura. (COSSON, 2013, p. 22)

Acreditamos que essa definição feita por Cosson (2013) seja fundamental para expressar o que se espera de um profissional que ensina literatura. Dessa forma, entendemos que o saber literário não se limita ao ambiente universitário/escolar, ele tem poder para chegar a outros momentos e, sobretudo, em outros espaços. Por isso, é de tão grande responsabilidade a tarefa do professor.

Para que se possa caminhar na direção de um ensino e um aprendizado mais próximo da realidade desejada quanto ao saber literário, acreditamos ser importante que o ensino universitário esteja pautado em aspectos pedagógicos bem definidos que ajudem tanto o professor universitário quanto seus alunos, pois sabemos que é uma disciplina

complexa que precisa ser conduzida com apropriação e método ou correrá o risco de se perder durante o percurso.

Ao falarmos de aspectos pedagógicos, recorremos a mais uma das problematizações que são essenciais ao curso de Letras: disciplinas voltadas para a formação pedagógica do professor de literatura. Cosson (2013, p. 15) constata que “a formação buscada não é a do professor de literatura, mas sim a do professor de língua portuguesa ou de língua estrangeira em disciplinas de metodologia do ensino da língua portuguesa ou linguística aplicada”, ou seja, o foco do curso de Letras, muitas vezes, está na formação pedagógica do professor de português, de maneira geral, pois sabemos que são raras as condições escolares em que se contrata um professor apenas de literatura, salvo em redes privadas. Mas, seria importante, como defende o autor, que houvesse disciplinas da área da educação preocupadas em discutir a pedagogia do ensino de literatura na escola, especificamente.

Desse modo, o que podemos concluir é que sabemos o quão complexo é ser professor universitário dentro de todas as demandas que precisam ser cumpridas e todos os desafios enfrentados, mas devemos pensar que há sempre uma solução ou algo que podemos melhorar e, mesmo que já se encontre alguns avanços diante de todas essas problematizações discutidas aqui e que haja outros fatores envolvidos, a mudança precisa começar no professor universitário, “enquanto professores de literatura do curso de Letras, precisamos, [...] ampliar nossos estudos, reconhecendo a necessidade dos estudos pedagógicos e mesmo literários no que há sobre a didática do ensino de literatura” (SEGABINAZI, 2011, 163).

No próximo tópico veremos alguns aspectos importantes para compor o perfil profissional de um professor de literatura da educação básica.

3 Perfil profissional: da formação docente à prática docente do professor de educação básica

O espaço da sala de aula é composto por muitas situações que podem ser consideradas como gerais. Anteriormente, falamos um pouco sobre a situação de ensino da literatura e o perfil profissional do professor na universidade. Agora, mesmo que haja muitas semelhanças entre esses dois espaços de ensino (universidade/escola), falaremos um pouco mais sobre o que pode contribuir para o ensino literário mediante o perfil profissional do professor da educação básica.

No tópico anterior vimos o quanto a prática docente do professor está ligada à sua formação, na graduação. O nosso objetivo neste momento é, a partir das problematizações anteriores, pensar no que se espera de um professor de literatura que tem sob sua responsabilidade a formação de leitores no ensino médio de escolas públicas (como é o foco das nossas discussões).

3.1 A identidade docente na formação e prática profissional

A experiência escolar anterior também tem influência sobre a prática docente. Tardif (2014) vai dizer que:

Em suma, antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. Além disso, muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ela persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo. (p. 20)

Se pensarmos nessa afirmação, podemos estabelecer que este saber está tão enraizado que não é possível esperar uma mudança. Porém, acreditamos que essa mudança pode acontecer, sobretudo, no nível universitário. Por outro lado, é evidente que o percurso da formação docente é árduo, pois os professores universitários precisam lidar com essa ruptura de certos paradigmas que já são parte da bagagem profissional da qual seus alunos podem ter uma noção ou uma concepção já formada.

Tardif (2014) ainda vai dizer que o saber docente é adquirido não apenas pelos conteúdos dominados, mas por todo um conjunto de saberes: pessoais, sociais e experimentais. Sendo assim, é inevitável pensar que a identidade docente é o ponto crucial para que se tenha como foco o perfil de um profissional de literatura.

Um dos principais pontos que se espera da identidade docente do professor de literatura é que goste da mesma. Para Carlos Ceia (2012, p. 209), “o melhor professor de literatura continuará a ser aquele que mais gosta de literatura e sabe como transmitir esse gosto”. Vejamos que o gosto por aquilo que se ensina, ou seja, o objeto de estudo, deve ser verdadeiro para que ajude o profissional na busca de melhores formas e ferramentas para contribuir com o seu trabalho.

Mas não basta apenas o gosto pela literatura, é preciso que se tenha conhecimento de muitas e variadas obras literárias, assim como discutido no tópico anterior sobre o perfil do professor universitário. Segundo Ceia (2012), não deve haver “desculpas” para

a limitação do repertório de leitura do professor. É preciso que este não se contente com os livros e as obras que já conhece. Acomodar-se diante de um repertório tão vasto quanto o da literatura é deixar boas oportunidades de oferecer aos alunos possibilidades de leitura e aprendizado.

Portanto, ser professor de literatura envolve muitas questões que compõem e precisam compor o perfil profissional em conjunto com a identidade docente. É necessário esforço, dedicação e, principalmente, inovação. Deveríamos estar sempre em busca de algo melhor, pois nossos alunos estão em constante modificação; o que funciona hoje, com certeza, não funcionará dois anos mais tarde ou com uma turma com perfil diferente, por exemplo. A profissão de professor necessita reinventar-se constantemente, principalmente, quando se tem como objetivo formar leitores na educação básica diante de tantos desafios!

3.2 Afetividade e profissionalismo

Em algumas profissões, o profissionalismo exige do atuante que se mantenha distante do seu objeto de trabalho, geralmente, porque esse objeto é, de fato, um objeto. Porém, quando falamos em educação, essa regra não funciona. O “objeto” de trabalho dos professores são seres humanos carregados de individualidades, por isso, não podemos apenas nos distanciar e exercer nossa profissão de forma objetiva. Isso não funciona, mas é claro que essa afirmação não quer dizer que tenhamos que nos envolver com as particularidades de cada aluno. Tardif (2014, p. 130) esclarece, portanto, que “uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos”, ou seja, não podemos exercer nossa profissão de professor ignorando a necessidade de afetividade.

Acreditamos que a afetividade é essencial para a profissão do professor, pois é uma forma de voltarmos o olhar para a turma para a qual estamos responsáveis. Esse olhar diz respeito ao conhecimento de suas dificuldades, habilidades e expectativas para com nossas aulas. Essa é uma forma de estabelecermos o diálogo e a compreensão diante de um propósito que deve ser comum: buscar ensinar e aprender literatura.

Partindo, pois, dessa premissa da condição de afetividade no olhar e no lidar com os alunos, falaremos um pouco mais sobre condições essenciais para o ensino de

literatura, uma disciplina que nos ajuda a formar a nossa humanidade, baseado nessa condição: pensar nos alunos com carinho e dar atenção às suas necessidades.

As propostas de trabalho com a literatura e o letramento literário são diversas, portanto, o primeiro ponto é conhecer o público leitor com o qual vamos trabalhar:

Todos estão de acordo, é claro, que sem livros não há leitura. Porém aí se perpetua a ideia de que basta dar livros às novas camadas sociais que não os possuem, como se estas estivessem conscientemente ansiosas por tê-los, tal como se dizia nos discursos sociais do século XIX. Bem ao contrário, não basta incrementar a oferta na sociedade atual. Sabemos da importância dessa espécie de *capital cultural* que se deve possuir para que se produzam situações de leitura. Esta constatação é uma das principais novidades dos últimos anos, de maneira que as campanhas das administrações públicas não se detêm na doação de livros, mas incluem agora muitos programas diversificados de dinamização da leitura. (COLOMER, 2007, p. 105)

Na passagem acima, Colomer (2007) está falando, mais especificamente, sobre o poder público e a compra ou doação de livros literários para as escolas. Mas isso se aplica também às escolhas realizadas pelos professores. Não adianta uma biblioteca repleta de livros novos, se nenhum deles interessa aos alunos para que o professor possa dar início ao seu trabalho. Ainda de acordo com a autora supracitada é preciso sensibilidade de ouvir os alunos, conhecendo suas dificuldades no campo da leitura, seus gostos, seus desgostos e afins.

Com isso estamos dizendo que devemos trabalhar apenas com obras literárias de interesse de nossos alunos? A resposta é: não! O que precisamos fazer é equilibrar os interesses dos mesmos e os nossos objetivos enquanto professores de literatura, dessa forma, é interessante ouvi-los, sim; mas à medida que a relação destes com o texto literário for se concretizando, o professor pode e deve incentivar a progressão do nível de leitura: revezando entre textos canônicos e textos atuais, voltados para o público interessado.

Desse modo, é preciso fazer uma escolha crítica das obras literárias a serem trabalhadas na escola:

Assim, pode-se afirmar que **um bom corpus não é sinônimo “das melhores obras”**, mas inclui também livros de séries, onde os pequenos possam descansar e assimilar o aprendizado através da repetição, ou livros que fortaleçam sua autoimagem positiva como leitores, ao sentirem-se capazes de ler livros mais grossos, embora de qualidade inferior, etc. No extremo oposto, **um bom corpus não é tampouco algo destinado ao consumo, um conjunto de livros para**

entretar e esquecer. A tendência editorial de produzir livros mais curtos, simples, fáceis de ler e sempre novos, sem que possam compartilhar as referências coletivas, não se ajusta ao que sabemos sobre a formação dos hábitos de leitura. (COLOMER, 2007, p. 113. Grifo nosso.)

A visão de Colomer (2007) reforça a ideia de que é preciso haver um equilíbrio entre as obras sugeridas para leitura em sala de aula, preservando e incentivando a autonomia dos alunos, sem menosprezar a capacidade intelectual para leituras consideradas mais “complexas”.

Para concluir, é preciso tranquilizá-los: “os professores nunca podem atender às necessidades singulares de todos os alunos assumindo padrões gerais de uma organização de massa” (TARDIF, 2014, p. 146), ou seja, precisamos aderir um olhar sensível e afetivo com nossos alunos para que melhor possamos exercer nosso profissionalismo, mas não devemos esperar atender à necessidade de cada um, isso é impossível. Portanto, o que podemos fazer é o que está ao nosso alcance enquanto professores e como seres humanos repleto de individualidades também: olhar para a nossa sala de aula com um olhar mais humano!

No próximo item encerraremos a discussão deste artigo com algumas problematizações sobre o letramento literário na escola.

4 A literatura na escola: problematizações e sugestões de letramento literário

Antes de entrarmos na discussão mais aprofundada sobre o letramento literário na escola é importante revermos o que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) nos diz sobre isso. O documento aponta para a formação leitora e a fruição literária por meio do estudo dos mais diferentes gêneros. Além disso, busca-se uma formação humana através de um olhar para a diversidade, ou seja, a literatura precisa desempenhar seu papel formador dentro da educação. Toda essa dinâmica depende de um leitor autônomo:

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BRASIL, 2017, p. 156)

A proposta deste documento é que o ensino de literatura possa, de alguma forma, e ao longo do tempo, construir esse tipo de autonomia no perfil do leitor, em que se espera que ele faça mais do que apenas ler, mas seja capaz de desenvolver um senso crítico de escolha de leituras e estilos literários, ampliando seus horizontes.

Vejamos, a seguir, as relações e funções envolvidas nesse processo de letramento literário entre a escola, os professores e os alunos.

4.1 Relação entre o espaço escolar, os professores e os alunos no desenvolvimento do letramento literário

Para que possamos acreditar no trabalho com a literatura e o letramento literário, precisamos de três elementos indissociáveis e indispensáveis no processo: escola, professor e aluno. Não conseguiremos realizar as propostas pedagógicas de ensino e estudo do texto literário sem que pensemos nas funções e possibilidades envolvidas nesses três fatores fundamentais. Para tanto, vejamos um pouco mais as especificidades de cada um deles.

Apesar da BNCC apontar, como vimos anteriormente, que a escola deve ser espaço para a valorização e construção de experiência literária, a realidade ainda se dirige para outros caminhos. É isso o que Paulino e Cosson (2009, p. 72) concluem quando pensam nesse ensino de maneira geral: “a soma de conhecimentos sobre literatura é o que interessa, não a experiência literária”. Ambos afirmam ainda que não há a preocupação com o letramento literário para a formação do leitor competente:

Parte-se do pressuposto de que cada vez gostam menos de ler, mas não se coloca como horizonte de formação de sua identidade o letramento literário. Assim, saem da escola sem formação para a escolha de livros de acordo com seus interesses estéticos e culturais, já que essa autonomia exige conscientização de preferências por certos gêneros, certos autores, certas tendências e afirmação de um pertencimento identitário. (p. 72)

Por meio desta afirmação, preocupa-nos o que temos feito com essas aulas de literatura. Será que a escola tem aberto espaço para o letramento literário no ensino médio ou a preocupação com os vestibulares tem nos impedido?

Marisa Lajolo (2009) em um capítulo que escreveu sobre o estudo do texto, *O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?*, observa a seguinte situação:

Hoje, não acredito mais na autonomia do texto, nem na solidão, nem no caráter individual da escrita e da leitura. Aprendi que no texto inscrevem-se elementos que vêm de fora dele e que os sujeitos que se encontram no texto – autor e leitor – não são pura individualidade. São atravessados por todos os lados pela história: pela história coletiva que cada um vive no momento respectivo da leitura e da escrita, e pela história individual de cada um; é na interseção destas histórias, aliás, que se plasma a função autor e leitor. (p. 104)

Diante das constatações da autora, vemos que a leitura literária envolve muitos aspectos, sobretudo, o sujeito autor e leitor. Por isso, não podemos dizer que o texto seja autônomo e que ele, por si só, faça alguma diferença na vida do leitor. A escola é espaço para trabalhar esse poder que o aluno tem, dentro dos limites da interpretação, de dialogar com o texto, muitas vezes, baseado no contexto da sua individualidade. Portanto, o meio escolar é indispensável para isso, ou então, de que maneira o aluno pode descobrir estas potencialidades leitoras? Onde?

O espaço da sala de aula deve estar aberto aos alunos para que todos juntos, possamos oferecer a eles condições essenciais da formação do sujeito leitor. Para que isso aconteça e nossos alunos se sintam acolhidos é importante que não haja preconceitos e nem limites para os tipos de textos literários:

[...] devemos ler e levar ao espaço escolar toda manifestação artística, de qualquer grupo ou classe social, veiculada por diferentes suportes – oral ou escrito. E por que fazê-lo? Porque toda vivência artística, de qualquer grupo, comunica uma experiência peculiar do mundo. É preciso ouvir a experiência do outro não como *menor* ou menos universal, mas como diferente. (ALVES, 2013, p. 36)

Não há uma forma mais clara de dizer o que já foi falado acima: a escola é espaço de aceitação e diversidade. Por isso, quanto mais as instituições de ensino se abrirem para o mundo dos seus alunos, acolhendo suas vivências e suas manifestações culturais, mais estes alunos terão vontade de permanecer lá, e assim, se abrirão também ao que lhes é proposto: ler literatura com fruição e poder crítico.

Se pensarmos como funciona uma fábrica de carros, por exemplo, sabemos que cada setor tem uma função para fazer com que o produto final saia como o esperado. No caso do ensino de literatura, o letramento literário é o caminho a ser percorrido para o produto final. Os setores envolvidos são muitos, mas os principais são: escola, professor e aluno. Se um desses deixa de fazer a sua parte, a produção se compromete e pode ser que não alcancemos o que se espera do ensino literário. Já vimos no tópico anterior, quais

as condições indispensáveis à escola neste processo, portanto, neste tópico veremos o que compromete a alçada de professores e alunos numa atividade de cooperação.

Começemos pelos meios que usamos com a justificativa de que estamos ensinando/estudando literatura:

O conteúdo da disciplina Literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. (COSSON, 2019, p. 22)

Esses meios não podem substituir a prática literária de ler o texto, na íntegra. Podemos encontrar vários produtos que reproduzem uma história literária, mas o objeto de estudo da literatura é, e deve ser, o texto. Por isso, mesmo que a situação atual nos atraia para um mundo virtualmente conectado, precisamos entender que se utilizarmos esses recursos, continuaremos montando “disfarces” ao redor do texto literário e afastando a possibilidade de contato entre o aluno e o livro, por exemplo.

Alunos e professores, uma vez que se dedicam à leitura de um texto literário, devem ter em mente que a discussão sobre a interpretação feita é um passo fundamental para consolidar o texto e aquilo que ficou como essência. Porém, é preciso entender, conforme explicado por Rouxel (2013) que a leitura subjetiva precisa ser encorajada dentro da turma, compreendendo que o texto tem limites de interpretação. Apesar de existir mais de uma interpretação para um texto literário não podemos acreditar que qualquer uma delas é aceita. Há um limite dentro do exposto no texto que precisa ser respeitado por professores e alunos, porém, é preciso também que se tenha cuidado com isso, e principalmente, os professores, não tomem uma única interpretação como a correta. Dessa forma, entende-se que devemos ser cautelosos com as atividades do livro didático, por exemplo. As respostas contidas ali não são as únicas respostas corretas, por isso, é preciso buscar outras interpretações com o cuidado de não extrapolar nas ideias e também de não se estagnar em apenas uma formulação.

Mesmo com os limites próprios da interpretação não devemos evitar que as discussões sejam realizadas em sala de aula, pois “a presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza (ROUXEL, 2013, p. 23). Dessa forma, é de suma

necessidade que os professores propiciem esses momentos de leitura e debate em turma, e, do mesmo modo, que os alunos se sintam acolhidos e seguros para exporem suas ideias.

Acreditamos que esses momentos de interação são os mais “ricos” em termos de construção de posicionamentos, criticidade e olhar para a leitura. Muitas vezes, enquanto a leitura individual é realizada, podemos nos deparar com alguma falha na interpretação ou dificuldade para entender algo, por sua vez, quando fazemos esse momento de partilha, podemos encontrar respostas que buscávamos e, assim, isso vai se tornando um momento de contribuir e receber contribuição para o estudo literário.

No próximo item veremos algumas maneiras de estudar a literatura dentro de uma perspectiva do letramento literário, pensando na construção de um leitor para a vida e não só para a escola.

4.2 A formação de um “leitor para a vida”

Já vimos, ao longo deste artigo, que há muitos fatores envolvidos no ensino de literatura na escola e na formação do leitor, mas acreditamos que há certas práticas de leitura literária que possam ser excluídas ou ressignificadas e, por outro lado, existem também novas práticas que podem ser adotadas. Mas de nada adianta todo esse esforço para o letramento literário se o aluno não quiser ler. Isso é crucial para que se tenha o mínimo de sucesso nas tentativas de formação do leitor.

Um dos meios de conquistar esse aluno para a leitura é apresentando-lhe o que ele pode encontrar, de maneira geral, dentro da ficção de um texto literário:

Ler ficção é, portanto, duplamente gratificante. Quando entramos em contato com o conhecido, temos a satisfação de encontrar a nós mesmos no próprio texto, num processo rápido de identificação que facilita a acomodação. Na experiência com o desconhecido, acontece a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois polos, o agradável conhecido e o estranho desconhecido, patrocina a forma mais efetiva e gratificante de leitura. (AGUIAR, 2013, p. 160)

A constatação acima pode ajudar no diálogo com os nossos alunos, principalmente, quando há aqueles que dizem não gostar de textos ficcionais, porque se trata de elementos imaginários. Eis um equívoco que precisa ser desmistificado, pois o texto ficcional apresenta uma particularidade da literatura, conforme exposto por Aguiar (2013), seja através do que já é conhecido por nós ou através dos elementos novos que abrem espaço para as descobertas.

Além disso, ainda segundo a mesma autora, podemos mostrar aos alunos o quanto a literatura é dialógica. É interessante estarmos cientes disso para que possamos argumentar com os mesmos. Na maioria das obras literárias, mesmo aquelas que datam de muitos anos atrás, conseguimos dialogar com algo da nossa vida presente que nos ajuda a compreendê-la melhor.

Para que essas aulas funcionem, precisamos traçar objetivos pedagógicos para a leitura. Não basta que entreguemos o texto nas mãos dos alunos e deixemos que tudo se concretize autonomamente. Isso até pode acontecer mais tarde, quando houver um avanço do aprendizado literário e da formação do leitor, mas durante esse percurso, o ideal é que nós, professores, estejamos atentos aos objetivos que desejamos alcançar e quais são os melhores meios para isso.

Cosson (2019, p. 22) é categórico ao falar da importância de traçar objetivos pedagógicos para que não apliquemos atividades que não farão diferença na vida dos alunos, como as famosas “fichas de leitura”: “as fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita”. Como bem dito nesta citação, esse tipo de atividade é voltado para a identificação de partes da obra. Em que essa identificação (qual é o título, quem é o autor, quem são as personagens, qual a parte o aluno mais gostou, entre outras) pode contribuir para a formação do leitor? Para identificar elementos da obra literária, na maioria das vezes, o aluno não precisa nem se dar ao trabalho de ler o texto, pois o resumo da mesma já basta. Por isso, precisamos traçar nossos objetivos, evitando atividades que não valorizem a leitura, a autonomia e a criticidade literária do aluno.

É por essas e outras constatações que não podemos acreditar que o estudante será um leitor efetivo do dia para a noite. Para ser leitor é preciso uma formação. Essa formação quer dizer que devemos ensinar a fazer a leitura literária e é nesse ponto que o letramento literário se faz urgente nas escolas.

Ao selecionar as obras que serão lidas nas aulas de literatura é interessante observar o que Cosson (2019) afirma a respeito de obras que fazem sentido:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e **obras atuais** são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. [...] **O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não.** É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos. (p. 34. Grifo nosso)

Podemos observar, então, que precisamos levar obras literárias que sejam atuais, não na cronologia, mas no conteúdo, pois assim, a obra não será motivo de desinteresse pelo aluno, mas pelo contrário, será motivo de empenho para a leitura. Ainda nessa escolha das obras, segundo Cosson (2019), não devemos estudar tal texto literário por causa do autor. Nosso objetivo nas aulas de literatura é estudar o texto. O conhecimento sobre o autor pode aparecer como um dos elementos que o constituem, mas de forma breve, para que este não seja o fim das nossas aulas.

Todos os pontos discutidos neste tópico objetivam propor um ensino de literatura que forme um leitor que saiba as possibilidades de leitura que pode desenvolver enquanto tal. Eis uma definição do que é ser leitor de literatura pelas palavras de Cosson (2019):

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (p. 120)

Por estas palavras é que terminamos este tópico concluindo que o letramento literário é o caminho para formarmos leitores críticos e engajados com a leitura, conscientes das competências que podem desenvolver à medida que se apropriam do universo literário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre a formação docente e a prática profissional do professor de literatura é ímpar, ou seja, vimos que caminham atreladas e ambas precisam de certas reformulações para que a escola possa, de acordo com Colomer (2007, p.30) “ensinar, mais do que ‘literatura’, é ‘ler literatura’”. Assim sendo, o espaço para aprender a ler literatura e, conseqüentemente, ser um leitor de literatura é a escola e, o que constitui a mesma é o seu valor institucional atrelado à atuação e o empenho dos professores e alunos.

Podemos afirmar que o pontapé inicial para mudança das condições discutidas acerca do ensino de literatura nas escolas é o professor universitário, porém, a

responsabilidade não é apenas dele. Isso precisa estar bem claro: há muitos outros fatores que influenciam o ensino de literatura e nem tudo será resolvido com modificações na formação docente, pois, se assim fosse, a solução estaria muito mais palpável.

A forma como o professor de literatura, seja ele universitário ou de educação básica, assume uma postura diante da leitura literária é essencial para que ele possa se dedicar a apresentar a realidade desse ensino aos seus alunos. Vimos que o primeiro ponto essencial é ser um sujeito leitor e estar à disposição de novas obras, pois a educação do século XXI tem um público com apreciações artísticas distintas e, além disso, é preciso ter espaço em nossas aulas para a novidade, ou seja, não podemos mais nos ancorar nas mesmas obras que são estudadas ou propostas, ano após ano, semestre após semestre. “Abrir as portas” para o novo é condição essencial para ensinar leitura literária nos dias de hoje.

É possível concluir que a literatura na escola precisa ser ressignificada em muitos aspectos, sobretudo, na forma como as atividades são elaboradas e selecionadas. É preciso que as atividades literárias sejam pensadas com base em fundamentos pedagógicos bem definidos, visando a contribuição para a formação do leitor.

Portanto, se pensarmos em atividades pedagogicamente articuladas, não podemos mais ignorar a eficácia do letramento literário. Não podemos esperar que os alunos simplesmente acessem o texto literário e o leiam automaticamente. A leitura literária, conforme vimos ao longo deste artigo, é algo que se aprende, portanto, ler literatura exige certos conhecimentos e habilidades que são desenvolvidas ao longo da aprendizagem dentro da escola.

A escola é o espaço para o letramento literário, é o ponto de partida para a formação do leitor, mas não é apenas nela que queremos que esse leitor, do qual nos referimos aqui, estagne. O leitor literário que se forma na escola deve adquirir apreciação pelo ato de ler, bem como posicionamento crítico e capacidade de fazer escolhas e saber seus motivos dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. *In*: DALVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER-FALEIROS, Rita. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 153 – 161.

ALVES, José Helder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. *In*: DALVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER-FALEIROS, Rita. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-49.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC. 2017.
Disponível em: <
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf >.
Acesso em 16 set. 2020.

CEIA, Carlos. Profissão: professor de literatura. **Entreletras**, Araguaiana, v. 3, n. 1, p. 195-214, jan./jul, 2012.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. A formação do professor de literatura: uma reflexão interessada. *In*: PINHEIRO, Alexandra Santos; RAMOS, Flávia Brocchetto (org.). **Literatura e formação continuada de professores: desafios da prática educativa**. Campinas: Universidade Federal de Grande Dourados, 2013. p. 11 - 26.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Anpoll**, Santa Catarina, v. 1, n. 33, p. 209-222, maio 2012.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? *In*: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. *In*: DALVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER-FALEIROS, Rita. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p.17-33.

SEGABINAZI, Daniela Maria. **Educação literária e a formação docente: encontros e desencontros do ensino de literatura na escola e na universidade do século XXI**. 2011. 342 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 9 – 149.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ARTIGO 3 O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO NA PERSPECTIVA DAS OBRAS DE DARCY RIBEIRO

RESUMO

Este artigo faz parte do estudo em relação ao trabalho com o texto literário nas escolas. Sabendo que o ensino de literatura depende da formação docente, do perfil profissional do professor e de várias condicionantes para que a leitura seja um ponto atrativo e, ao mesmo tempo, enriquecedor, precisamos refletir acerca de autores que proponham essa dinâmica. Dizemos isso, pois a escolha deste artigo é estudar um romancista que também teve várias outras funções no campo político, educacional e antropológico: Darcy Ribeiro. O objetivo é refletir o estudo da literatura na escola como prática docente por meio das contribuições de Darcy Ribeiro. Essa pesquisa foi realizada com base em estudos bibliográficos, seguindo uma dinâmica entre as práticas de leitura na escola e as contribuições de Darcy como autor escolhido para o ensino de alguns de seus romances. Primeiramente, estabelecemos os motivos pelos quais o ensino de literatura é importante e os desdobramentos encontrados na realidade escolar dessa prática. Depois, discutimos sobre a prática docente e a relação concreta do ato de ler literatura nas escolas, pensando na essência do ensino que precisa ser interessante e apropriado para a formação do aluno. Na segunda parte, levantamos as principais funções e realizações ao longo da vida de Darcy Ribeiro como etnólogo, antropólogo, educador, político, pensador e romancista. Saber quem ele foi ajuda a entender a proposta dos caminhos que serão perpassados para o ensino da literatura na escola baseado em suas obras. Para isso, refletimos a partir da leitura de autores como Nóvoa (2017), o próprio Darcy Ribeiro (2012), Carlos Marcelo (2009), Todorov (2009), Colomer (2007) e Antonio Candido (2004). Os resultados obtidos nos direcionaram para a questão de que o ensino de literatura pode ser uma fonte enriquecedora, contribuindo para a apreciação artística na vida dos alunos, mas também para o conhecimento de obras literárias relevantes. Além disso, observamos que temos muitas opções de autores para estudar literatura, mas no que diz respeito ao autor escolhido para essa pesquisa, Darcy Ribeiro é uma “fonte” de conhecimento que contribuiu com seus romances por meio de temas urgentes e necessários que devem e podem ser explorados em sala de aula. Os romances de Ribeiro foram escolhidos por possuírem uma temática relevante para discussão retratada de uma forma altamente crítica e com riquezas de metáforas e ironias para tratar de determinados aspectos da obra.

Palavras-chave: Darcy Ribeiro; Educação; Literatura.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Entrar em contato com a Arte é uma forma de encontrar clareza nas questões que vivenciamos. A escola pode e deve ser um espaço de construção dos saberes, entre eles, o saber de ler literatura, pois esta é uma das manifestações artísticas das quais podemos usufruir de diversas formas. Portanto, ler é uma das formas de construir tais conhecimentos que podem ser encontrados por meio da leitura e reflexão do texto literário.

Este artigo se preocupa em pensar nas práticas pedagógicas que estão interligadas ao ensino de literatura, pensando em algumas considerações implicadas na formação docente para que esta não seja simplesmente instrumentalizada, pois, segundo Colomer (2007), observa-se que

Uma consequência imediata das novas premissas teóricas é que impulsionaram a crítica do ensino histórico realizado através dos manuais e das explicações do professor. [...] O conhecimento sobre o texto se achava deslocado pelo conhecimento do contexto – a biografia do autor, o movimento artístico, o período sócio-histórico, etc. – e por avaliações críticas que pareciam indiscutíveis, mas que se revelavam historicamente condicionadas. Em definitivo, os alunos deviam recordar o que haviam lido ou ouvido *sobre* as obras sem que houvessem tido necessidade de aprofundar-se em sua leitura. (p. 25)

Por essas constatações, faz-se urgente discutir o que se espera do ensino de literatura nas escolas, pautados na formação docente para refletir mais sobre especificidades das práticas profissionais que envolvem a leitura literária e o ensino de literatura, mais tarde, na educação básica. Assim nos preocupamos com a relação entre o sujeito professor e sua prática dentro da escola, como profissional da área de literatura, buscando discussões que possam contribuir para uma inovação nas metodologias de tal ensino.

Trazer a figura de Darcy Ribeiro como norteador desse pensamento é ter uma confirmação de que tudo o que se pretende ao pensarmos na literatura: baseamo-nos em um grande pensador que também considerou os livros como uma necessidade básica que deve ser um direito da população. Além disso, suas obras dialogam com a essência do cenário brasileiro de forma literária, portanto, é possível realizar “pontes” entre o conteúdo dessas obras e a forma como podem ser trabalhadas algumas dessas questões na sala de aula com muita criticidade e conhecimento literário.

Esta pesquisa procura relacionar o ensino de literatura com as ideias e obras literárias de Darcy Ribeiro. Para que tal relação seja possível é necessário discutir aspectos da formação docente e das práticas profissionais que se relacionam com o ensino de literatura nas escolas. Em consonância, buscaremos conhecer o autor-base proposto: Darcy Ribeiro; sabendo quem ele foi, o que pensava e o que fez, traremos algumas de suas atuações e realizações, principalmente no campo da educação.

A pesquisa é de teor bibliográfico, perpassando por autores que serão tomados como base para as nossas reflexões, discussões e propostas. Entre eles, Nóvoa (2017) será o autor que buscaremos algumas análises sobre a profissão docente; com o próprio autor-base, Darcy Ribeiro (2012), trataremos das especificidades das suas contribuições ao longo da vida como etnólogo, antropólogo, político, pensador e romancista, baseados em uma obra autobiográfica. Carlos Marcelo (2009) é a fonte para discussões sobre o desenvolvimento da formação docente dos professores, de maneira geral. Para refletirmos sobre questões mais específicas da literatura e como ela tem sido colocada em risco, buscaremos as reflexões de Todorov (2009). Em Colomer (2007), teremos relevantes discussões sobre o ensino de literatura nas escolas e, por último, Candido (2004) é a fonte para informações cruciais que justificam o ensino de literatura na escola.

Diante da leitura desses e de outros autores buscaremos traçar as rotas dessa pesquisa. Segundo Todorov (2009, p. 65), “a arte interpreta o mundo e dá forma ao informe”, ou seja, a literatura, como uma expressão da arte, é responsável por possibilitar a construção de sentidos para questões que muitas vezes não encontramos explicações em outros meios.

Sendo assim, a primeira parte deste artigo estará pautada na literatura como prática profissional da qual depende a formação docente. Falaremos um pouco sobre o ensino de literatura, quais são as preocupações para que ela esteja presente nas salas de aula. Mais tarde, discutiremos mais sobre aspectos da formação que constituem o perfil profissional do professor e que são essenciais, do nosso ponto de vista, para o trabalho com a literatura diante de práticas de ensino. E, por último, refletiremos acerca da construção de sentidos por parte dos alunos ao estudarem literatura e quais são as questões que precisam ser consideradas para que os objetivos de ensinar e aprender literatura não se percam buscando outras finalidades.

Na segunda parte falaremos mais sobre a figura de Darcy Ribeiro. Este autor foi selecionado para a elaboração de propostas do ensino de literatura no ensino médio através de um caderno pedagógico que será consolidado ao final deste trabalho. Por isso,

faremos uma panorâmica de sua vida e de sua atuação profissional em várias áreas, entre elas, a área da educação. A proposta é, pois, entender os motivos para que ele tenha sido escolhido como o autor-base desta pesquisa.

Assim daremos início ao primeiro tópico com uma reflexão sobre o ensino de literatura.

2 A literatura como parte do ensinar

A Literatura, apesar de não ter um campo específico como uma disciplina, deve fazer parte dos estudos desde a educação infantil, sendo definida pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) como pertencente ao campo artístico-literário. Observa-se o que o documento diz respeito ao ensino de literatura tanto no fundamental (anos finais) quanto no médio:

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a **arte literária** e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua **dimensão humanizadora**, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2017, p. 138. Grifo nosso.)

De acordo com o excerto acima, pode-se compreender que a literatura deve estar presente nas escolas como uma forma de desenvolvimento humanizador e não, utilitário. Essa dimensão que reconhece na arte literária um potencial formador é reafirmada por meio do mesmo documento, mais adiante, em relação ao ensino de Língua Portuguesa – Ensino Médio (BRASIL, 2017 p. 504. Grifo nosso.):

O que está em questão nesse tipo de escrita não é informar, ensinar ou simplesmente comunicar. O exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se. Sendo assim, ele é uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais. Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente – no âmbito dos mais diferentes gêneros – **pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias que não encontram lugar em outros gêneros não literários** (e que, por isso, devem ser explorados).

Por meio do destaque realizado é importante pensar que a literatura contempla muito mais que o ato de ler, ou seja, essa leitura pode proporcionar “caminhos” para a formação humana por meio das emoções e das ideias suscitadas ao longo do estudo. Além disso, devemos ter em mente o poder da literatura:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode, também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. (TODOROV, 2009, p. 76)

Pelas palavras do autor supracitado já podemos afirmar que a literatura não tem o fim em transformar a nossa alma ou os nossos sentimentos, mas ela tem esse poder e, por isso, não pode ser esquecida. Há muitas potencialidades dentro do ensino literário que podem funcionar como influenciadoras de uma educação efetiva na vida do aluno.

Segundo Antonio Candido (2004, p. 174), a literatura é uma “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”, ou seja, ela faz parte de quem nós somos e da nossa “construção” enquanto seres humanos. Dessa forma, acredita-se que a formação humana é parte da função escolar e, por isso, deve estar sempre presente nas salas de aula.

Candido (2004) reconhece na literatura uma aliada à educação quando justifica:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. [...] A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2004, p. 175)

Diante disso, não se pode pensar na educação integral sem fornecer ao ser humano a possibilidade de vivenciar os momentos de leitura. Conforme citado acima, a literatura é uma forma de provocar reflexões e indagações que ajudam, em certa medida, no diálogo com nosso tempo. Mas é preciso atentar-se para o fato de que ela não está sendo defendida aqui apenas como um instrumento educacional, pelo contrário, essa é uma das possibilidades que pode ser alcançada ou não, mas entendemos a literatura, sobretudo, como uma forma de arte libertadora.

Como pensar, então, em levá-la para a escola de uma forma que ela proporcione prazer e lucidez? O primeiro ponto a se considerar é que ela constitui um direito, definido por Candido (2004, p. 186) como “universal” e que “pode ser um instrumento consciente de desmascaramento”, ou seja, é essencial para a formação do ser humano tanto em nível intelectual quanto no nível espiritual.

Segundo ponto a se considerar é que a maioria dos alunos nunca terão tido contato com os clássicos, por exemplo. Então, como levá-los até ele? A escola é o maior, ousou dizer, o único meio que possa fazer essa “ponte” entre o aluno e a leitura. Dessa forma, ao considerar que “uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191), é preciso ter em mente que não é uma “regalia” oferecer o contato com obras literárias na escola, mas sim um direito que não deve ser abdicado, sob pena de privar o aluno dessa formação que lhe é essencial.

É portanto, com o intuito de explicar um pouco mais quais as questões precisam ser consideradas para que a literatura possa chegar ao universo de nossos alunos que discutiremos a seguir os aspectos que auxiliam o professor para tal conquista.

2.1 Formação docente e prática profissional

Acredita-se que a formação docente e as práticas da profissão influenciam na forma como a literatura será disseminada nas escolas. Portanto, é preciso considerar, conforme apontado por Nóvoa (2017, p. 1114) que os professores lidam com ambientes de “incerteza e imprevisibilidade”, o que confere grande necessidade de uma formação docente que lhe permita lidar com tais situações.

Nóvoa (2017) defende uma formação em que haja co-responsabilidade, ou seja, que o futuro profissional tenha a formação científica, teórica e prática por meio da junção entre o espaço da escola e da universidade. Essa formação possibilita ao estudante se preparar para o cenário diversificado de uma sala de aula. Pensando na literatura, ele precisará verificar quais as condições da biblioteca pública da escola, por exemplo, em que nível de leitura os alunos estão, afinal, não será eficaz levar uma obra literária que não esteja ao alcance compreensivo dos alunos naquele momento. Assim, entende-se que é preciso discutir as possibilidades que serão enfrentadas no dia a dia da sala de aula.

A ligação universidade-escola já seria o começo para a adequação e discussão da literatura em sala de aula. Recolher as experiências dos professores atuantes aos estudos teórico-conceituais dos professores universitários e, juntos, pensar nas possibilidades de

mudança e adequação. Afinal, “ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana” (NÓVOA, 2017, p. 1127). É justamente as relações humanas o que nos leva a entender a importância de fornecer o direito à arte literária na escola, pois, muitas vezes, ela será o único espaço em que os alunos terão contato com um livro.

Outro fator importante é pensar na construção da identidade profissional, pois ser formador e não ter consciência da importância que terá a prática na sala de aula pode deixar algumas lacunas no ensino, inclusive, estas pautas são temas de discussões gerais. Assim, já que o que buscamos é uma forma de levar a leitura literária para a escola de modo que os alunos não se percam em apenas decorar as datas e as características dos movimentos literários, é preciso fazer com que eles se “percam”, enfim, nas histórias desses textos. Carlos Marcelo (2009, p. 11) explica o que seria a identidade profissional: “é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu *eu* profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos [...]”, ou seja, tudo precisa começar na forma como o professor de Literatura ou de Língua Portuguesa lida com ela: se ele é um leitor ávido e apreciador, certamente terá mais condições de levá-la aos seus alunos, porém, se ele for um não-leitor, a tendência é que apenas reproduza o conteúdo do material didático sem dar margens para a exploração da leitura.

Essa condição não está isolada da formação docente. É nessa fase que começa o desenvolvimento profissional que já pode ser, desde o início, um meio de consciência para a prática na sala de aula com intuito na formação de leitores. Portanto, é necessário ter clareza de que “o desenvolvimento profissional procura promover a mudança junto dos professores, para que estes possam crescer enquanto profissionais – e também como pessoas” (MARCELO, 2009, p. 15). Dessa forma, os professores não precisam e não devem estar sozinhos para pensar sobre as propostas de trabalho com a literatura.

2.2 É preciso fazer sentido

O conhecimento não se constrói se não conseguimos atribuir sentido ao que está sendo estudado. É pensando nisso que afirmamos a necessidade fundamental de que sejam consideradas as formas de ensinar, o grau do ensino e, conforme Antoni Zabala (1998) relata, é preciso pensar que temos uma sala de aula com sujeitos pessoais que não são todos iguais e não aprendem no mesmo grau e ao mesmo tempo.

A forma como o aluno pode receber as propostas de leitura literária pode ser diferente, ou seja, terão alunos dentro de uma mesma sala de aula que irão se identificar com a obra lida e outros que não. É necessário tentar conhecê-los de forma que sejam elaboradas propostas significativas, porém, não é o objetivo das aulas de literatura, atender apenas aos gostos e prazeres literários dos alunos, como bem explica Colomer (2007):

A função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de *ensinar o que fazer para entender um corpus* de obras cada vez mais amplo e complexo. Isso é o que os alunos devem entender que estão fazendo ali e o que se deve avaliar. Não sua intimidade, seus gostos, seu prazer ou sua liberdade de escolha. Nada disso pode ser, efetivamente, obrigatório. (p. 45)

A autora esclarece que não é uma obrigatoriedade da escola e nem dos professores proporcionar esse prazer literário durante a leitura das obras, mas isso não deixa de ser um fator que contribui para o interesse e a formação do aluno. Porém, o que Colomer (2007) afirma é que a leitura do texto literário tem outras funções dentro da escola, como a função de compreender os sentidos e expressões contidos no texto, por exemplo. Por isso, não podemos nos deter apenas no prazer literário.

Eis a diferença substancial esclarecida por Zabala (1998): a aprendizagem pode ser mecânica (que não faz sentido para o aluno) ou significativa (em que ele consegue se apropriar). Portanto, o que deve ser feito é o ensino de literatura na escola através de uma “aprendizagem significativa” para o estudante e não uma “aprendizagem mecânica” em que ele vá se esquecer tão logo sair da sala de aula.

Todorov (2009, p. 39) também reflete sobre essa questão do ensino de literatura, para ele, “sem qualquer surpresa, os alunos do ensino médio aprendem o dogma segundo o qual a literatura não tem relação com o restante do mundo, estudando apenas a relação dos elementos da obra entre si”, por isso, na maioria das vezes, não conseguem atribuir sentido para o estudo apenas de datas e características de estilo literário.

O professor pode ser a fonte de inspiração para seus alunos. Talvez eles não gostem nunca de ler, mas ao ouvir ou ver o professor lendo para a turma, isso pode ser decisivo. Afinal, “quando se admira um mestre, o coração dá ordens à inteligência para aprender as coisas que o mestre sabe. Saber o que ele sabe passa a ser uma forma de estar com ele.” (ALVES, 2011, p. 67 - 68).

Darcy Ribeiro é um exemplo consistente de que o texto literário é substancialmente impregnado de conhecimentos relacionados ao mundo e, às vezes, aos problemas sociais com os quais se convive e não se reflete. Ele próprio admite que “no romance se alcança com leitores ou leitoras um grau de comunicação bem próximo do que só se experimenta no amor” (RIBEIRO, 2012, p. 196). Portanto, é inevitável pensar que os textos literários podem fazer muito mais do que apenas ser lidos mecanicamente.

Como membro da Academia Brasileira de Letras, em 1992, Darcy pode ser usado como uma fonte de inspiração tanto para os professores aprimorarem as leituras quanto para levarem aos alunos essa possibilidade. De maneira geral, não se pode perder de vista o quão essencial é o contato com o livro e suas histórias para a formação do aluno, portanto, para Ribeiro (2012, p. 181), “fazê-lo acessível, desmonopolizá-lo, é multiplicar tanto os herdeiros quanto os enriquecedores do patrimônio escrito da literatura e das ciências que é o bem maior da cultura humana”, sendo a missão do professor a de enriquecer os laços culturais do futuro do país: os estudantes.

3 Darcy Ribeiro: um homem de diversos “dons”

Darcy Ribeiro (1922-1997) foi um mineiro de Montes Claros que entrou no curso de Medicina, mas logo o abandonou para se formar como antropólogo, foi essa a sua maior dedicação ao longo de sua vida. O autor viveu nas aldeias indígenas por longos anos, o que fez com que tudo o que aprendesse ali tivesse resultados, mais tarde, em suas obras e estudos. Portanto, dedicou-se a transpassar por diferentes áreas, ocupando vários papéis sociais e vivenciando todos eles da forma mais intensa possível; o resultado foi deixar seus rastros por onde quer que passasse. É pensando nos diversos campos de sua atuação que elencamos alguns deles, logo adiante, com base em sua obra autobiográfica², por meio de suas próprias palavras, tecendo as linhas de sua história.

3.1 Darcy, o etnólogo e o antropólogo

² Obra narrada pelo próprio autor. Disponível em: RIBEIRO, D. **Testemunho**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.

Cursou Ciências Sociais na Escola de Sociologia e Política de São Paulo e admite ter tido uma grande influência comunista. Além disso, fez Faculdade de Filosofia e foi nesse período que se desenvolveu como etnólogo.

Houve um período de sua vida em que recebeu várias ofertas de trabalho, entre elas, a que mais lhe interessou foi seguir a carreira de etnólogo indigenista. Sua família e amigos se assustaram muito com a escolha, por não ter sido o trabalho mais “enobrecido” dentro de uma escala valorativa socialmente, por esse motivo, Ribeiro (2012, p. 39) admite: “ninguém se solidarizou com minha opção”, mas isso mudou quando ganhou prêmio e reconhecimento pelo seu trabalho. Foi a partir disso que surgiu a sua grande paixão: os indígenas.

Portanto, logo depois de graduado, Darcy decide ir para a floresta Amazônica conhecer mais sobre os índios. Essa é uma lembrança que ele recorda com muito carinho, evidenciando ter sido este o melhor tempo de sua vida. Foi este um dos momentos que marcaram a sua postura engajada, quando ele vê a situação dos índios, começa a se preocupar e se atentar para as políticas públicas que não protegiam suas matas, empenhando-se a lutar pela Reforma Agrária, inclusive.

Nesse campo de atuação, Darcy participou do SPI (Sistema de Proteção ao Índio) e, mais tarde, da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), em 1967. Além de fundar o Museu do Índio no Rio de Janeiro no ano de 1953.

Foi na antropologia que Darcy Ribeiro se dedicou a estudar a evolução e os processos pelos quais passaram o povo brasileiro para se constituírem como uma civilização. Nesse campo, escreveu alguns livros que tentaram explicar seus estudos sobre a nação brasileira, orientando-se, em toda a sua vida, por duas linhas de pensamento:

Uma informava minha visão do Brasil como problema, inspirada num marxismo larvar. Outra orientava minha atividade científica fundada numa suposta objetividade e num pretendido rigor metodológico. As duas jamais se enfrentaram enquanto foram postas em ação em contextos distintos, o que me permitia dar opiniões e atuar como cidadão com base nos esquemas conceituais esquerdistas em voga e escrever artigos e livros de antropologia com base numa ideologia cientificista. (RIBEIRO, 2012, p. 96)

Tendo em vista os parâmetros norteadores das produções de Darcy Ribeiro, destaco algumas obras que tentaram explicar a essência da formação brasileira. Em 1968 é publicado *O Processo Civilizatório*, que faz uma categorização das etapas da evolução dos povos americanos. A obra *Os Brasileiros*, publicada em 1969, compreende a primeira

versão que se tratava de uma tentativa em aproveitar os estudos realizados para o Ministério da Educação e a partir deles compreender a sociedade brasileira. Na verdade, o que ele faz é um acompanhamento das evoluções e da história ao longo dessa formação. No mesmo ano é publicado *As Américas e a Civilização*, cujo empenho foi de “realizar uma exploração exaustiva das potencialidades da antropologia na explicação da realidade social e cultural das nações modernas” (DARCY, 2012, p. 80), ou seja, o autor tenta entender os processos de formação dos povos, reconhecendo que ele próprio é parte da América Latina, dessa forma, ele utiliza da antropologia para explicar certos aspectos sociais. Além disso, Darcy destaca, nesse livro, que aqueles que estão descontentes com os rumos políticos e sociais em que vivem tomam uma consciência crítica em relação aos demais. Enquanto isso, ressalta a importância de sermos questionadores da ordem em que vivemos para que possamos, de alguma forma, fazer mudanças sociais necessárias.

Em *O Dilema da América Latina* (1971), o autor esclarece que a América quer lutar contra o seu passado para que possa pensar numa forma de construir o futuro. É importante esclarecer que Darcy Ribeiro foi um grande pensador e pesquisador sobre a América Latina, o que pode ter influenciado tantas de suas obras versadas nesta temática, mais adiante faremos uma tentativa de tentar entender o porquê da América Latina como um tema de interesse desse pensador.

Nos *Estudos de Antropologia da Civilização*, publicado em 1978, Ribeiro (2012, p. 73) propõe “a teoria de nós mesmos que sempre nos faltou.”. Dessa forma, mais uma vez, ele pensava em estudar a formação do Brasil como uma civilização. Para finalizar o roteiro das obras mais destacadas nesse campo antropológico, aponto *O Povo Brasileiro* (1995), cuja ideia central está voltada para explicar as várias faces do Brasil como um país diversificado. Inclusive, esta é a obra escolhida para, mais adiante, embasar um material pedagógico para as escolas com foco na leitura literária e no pensamento crítico a partir das ideias desse autor.

Dessa forma, finalizamos o mapeamento das principais obras do romancista, já sendo possível observar a preocupação de Darcy Ribeiro, enquanto antropólogo, em entender como o Brasil é formado, pensando nas particularidades que fazem dele um país único, e ao mesmo tempo, diversificado.

3.2 Darcy, o educador

Foi Anísio Teixeira (o inventor da escola pública no Brasil) quem influenciou Darcy Ribeiro para que seguisse os trilhos da luta pela educação. Suas ideias iam ao

encontro das ideias de Anísio que também se preocupava com a causa da proteção indígena e com a educação de toda a população.

Uma das maiores realizações feitas por Ribeiro foi a criação da UnB (Universidade de Brasília), fundada em 1962. Essa universidade passou a ser uma referência nacional nos trâmites da educação, pois no final dos anos 50 surgiu o movimento de reforma das universidades ganhando força no Brasil. O debate que se formou depois disso foi intenso, dentro e fora das universidades não se falava de outra coisa, senão a sua reforma.

Através dessa crise, a UnB passou a ser o ponto referencial das transformações que se pretendia, servindo de modelo para outras universidades. Segundo Ribeiro (2012), esse movimento reformista trouxe:

[...] uma enorme força inovadora da universidade brasileira. Isto porque proporcionou a nossos universitários dois elementos fundamentais. Primeiro, a mais severa crítica da precariedade das nossas instituições de ensino superior; segundo, uma proposição utópica de universidade que passou a ser a tábua de contraste com que se media a mediocridade da universidade existente. (RIBEIRO, 2012, p. 103)

As ideias eram muitas e, durante o governo JK, o autor foi encarregado de pensar nas mudanças da UnB juntamente com Cyro dos Anjos e Oscar Niemeyer, sendo nomeado presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). O consenso entre eles era de que a reforma fosse pautada em duas diretrizes básicas:

Primeiro, a definição de sua fidelidade fundamental, que seria devotar-se aos padrões internacionais do saber que nela devia ser cultivado como um valor em si e não em função de sua aplicabilidade aos cursos profissionais, como se fazia habitualmente. Segundo, a definição da liberdade docente e da tolerância acadêmica, como o compromisso de que na Universidade de Brasília ninguém jamais poderia ser premiado nem perseguido em razão de sua ideologia. (RIBEIRO, 2012, p. 112)

Porém, naquele primeiro instante, todas essas propostas não passaram de um sonho, uma vez que esses planos foram interrompidos devido à ditadura militar que se instaurou no Brasil, carregada de intolerâncias e perseguições. Com isso, segundo Darcy (2012), vários professores, artistas e intelectuais da época foram forçadamente silenciados e os avanços das pesquisas ficaram estagnados.

Darcy Ribeiro realizou ainda mais progressos educacionais na função de político, conforme veremos adiante.

3.3 Darcy, o político

Darcy se ocupou de muitos e diversos cargos na política do Brasil. Tudo começou quando escrevia sobre educação em uma página do jornal *Mensagem Presidencial* durante o governo JK. Já no governo de Jânio Quadros (1961), ficou responsável pela criação da UnB e por propor um projeto para a educação brasileira, projeto este que já havia iniciado no governo anterior, mas fora interrompido.

Foi no governo de Jânio Quadros que Darcy Ribeiro assumiu o cargo de Ministro do Estado (ou seja, da Educação) em 1962. Nessa função política, aprovou o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) e promoveu várias mobilizações pelo Brasil afora na tentativa de oferecer oportunidades dentro do campo da educação para crianças, jovens e adultos. Apoiou o projeto “De pé no chão também se aprende a ler”, conforme descreve orgulhosamente:

Recordo com certo orgulho algumas singelas façanhas. A de ter ajudado o prefeito de Natal, Djalma Maranhão, a levar adiante sua campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, que encheu as praias nordestino-grandenses de barracões de palha, em que milhares e milhares de crianças se reuniam para estar durante o dia e os adultos à noite à luz de velas e candeias. (RIBEIRO, 2012, p. 116)

Além disso, criou a *Pequena Biblioteca do Professor*, ofertando 11 volumes dentro de 300 mil exemplares. Criou também a *Biblioteca Básica Brasileira*. Ajudou os estados mais pobres através de um programa criado com a ajuda de Anísio Teixeira no intuito de oferecer verbas federais para educação inversamente proporcionais à renda do Estado, o que contribuiu significativamente para a melhoria da educação nos estados mais pobres do país. No âmbito das universidades federais, ampliou o máximo possível as matrículas para que a população tivesse mais oportunidade de cursar o nível superior.

Mesmo estando exilado, ele não parou as suas transformações: fez o tanto quanto pode pela educação nos países em que perpassou. No Uruguai, Darcy foi contratado para trabalhar na Universidade, como professor. Foi então que se tornou um dos colaboradores do projeto *Enciclopédia Cultural Uruguiaia*, comandado por Angel Rama (grande pensador uruguaio).

Trabalhou também no Chile, como assessor de Salvador Allende (médico e político social-democrata). Confessa que as ideias de Allende eram inovadoras, já que buscava romper com os modelos clássicos de revolução marxista e procurava meios de seguir o socialismo. Assim, Darcy (2012) conclui que se o plano tivesse sido realizado,

conseguiriam implantar um socialismo voltado para a liberdade que poderia provocar uma revolução em toda a América Latina.

Já no Peru, ele criou o Centro de Estudos de Participação Popular, com o objetivo de ajudar a equipe Sinamos (Sistema Nacional de Apoio à Mobilização Social), no comando de Carlos Delgado, buscando uma revolução. O objetivo maior era uma reversão das práticas do governo.

Seu período de exílio foi longo, Darcy só retornou para o Brasil em 1976, mas admite que o momento ajudou-o a pensar mais profundamente sobre os problemas enfrentados em toda a América Latina, o que lhe deu ainda mais forças para refletir sobre novas políticas educacionais para o seu país.

Após o seu retorno para o Rio de Janeiro, Darcy assume o cargo de Secretário de Ciência e Cultura, acreditando que é por meio desta “o modo singular de um povo exercer sua humanidade [...]” (RIBEIRO, 2012, p. 178).

Reativou a *Revista do Brasil*, que contou ainda muitos anos com Monteiro Lobato provocando a consciência cultural do povo brasileiro. Houve também a criação da Casa França-Brasil, “para visualizar os cinco séculos de bom convívio que tivemos com os gauleses.” (RIBEIRO, 2012, p. 181)

Durante o governo de Leonel Brizola, em 1983, Darcy (2012) foi incumbido de organizar um Programa Especial de Educação, cuja finalidade era reformar o ensino de base. Assim Darcy (2012) o fez ativo, criando os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) com o intuito de atender ao ensino básico de forma integral (manhã e tarde).

Enfim, o autor chama a atenção para o quão importante é a escola pública, porque ela dá o direito e o terreno apropriado para que todas as crianças possam aprender, sobretudo, a grande massa populacional, que corresponde aos mais pobres:

Em consequência, repele e hostiliza o aluno-massa, que dá por imaturo e incapaz. Até prova que assim é, através dos célebres testes de prontidão. Só se esquece de que 80% de crianças que fracassam nesse teste são exatamente as pobres, que mais necessitam da escola pública, porque só nela teriam uma porta para a escolarização e a instrução. (RIBEIRO, 2012, p. 184)

Assim sendo, Darcy destaca que era preciso combater os objetivos das classes dominantes de deixarem os mais pobres sem estudo, num completo leito de “ignorância”. Prova de seu esforço para isso foi que construiu, ao total, cerca de 500 CIEPs.

Ainda nessa linha, criou o Sambódromo do Rio de Janeiro enquanto ocupava o cargo de Secretário de Cultura, inaugurado em 1984. Mas conseguiu pensar numa forma de aproveitar aquele espaço cultural durante todo o período em que não seria usado para o Carnaval: criou 200 salas de aula na parte inferior das arquibancadas, o que veio a se tornar uma escola pública.

Quando foi senador ficou responsável por aperfeiçoar a antiga LDB (Lei de Diretrizes e Bases) que ficou conhecida como lei 9.394/96. Todos os parâmetros contidos nessa lei visavam fornecer as condições necessárias para o acesso à educação como um direito a ser garantido para todos. Prova disso são as definições de alguns dos avanços (citados abaixo) alcançados a partir de então, anos depois dessa lei, para melhorar ainda mais as oportunidades para os estudantes ao longo da história:

Tal característica proporcionou à educação, importantes avanços, como a criação do FUNDEF (O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e a instituição de alguns programas do governo federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PROUNI (Programa Universidade Para Todos). (CERQUEIRA, at al, 2009, p.4)

Mais tarde, após perder a eleição para governador do Rio de Janeiro, foi para Minas, mas voltou tão logo fora convidado por Orestes Quércia e Oscar Niemeyer para ir a São Paulo, participar de um projeto que consistia na construção de um Memorial da América Latina, assim o fez.

Darcy se empenhou e conseguiu deixar marcas na educação através de seus cargos políticos. Mas isso não se fez pelo acaso, toda a sua vida e suas realizações foram baseadas em suas correntes de pensamento, como veremos no próximo item.

3.4 Darcy, o pensador

Ribeiro seguiu sua vida defendendo e lutando por aquilo que acreditava. Portanto, ele admite ter se baseado no **marxismo** como antropólogo:

O que posso dar aqui é meu testemunho, feito principalmente de espantos diante do vulto de Marx. Vivi minha vida intelectual embolada com ele, querendo ficar possuído do seu espírito e me livrar dele, mas querendo construir suas utopias que fiz minhas no mundo das coisas. Creio até que foi Marx quem me fez antropólogo, por uma boa razão de ter lido, aos vinte anos, o clássico de Engels, *A Origem da Família, da*

Propriedade e do Estado, que tantos anos depois tentei reescrever em *O Processo Civilizatório*. (RIBEIRO, 2012, p. 151)

Essa afirmação edifica a ideia de que Darcy se preocupava com as causas sociais e, principalmente, em construir teorias que explicassem o seu povo, à semelhança de Karl Marx.

Sendo assim, sua linha de pensamento critica o modelo capitalista implantado que enriquece os mais ricos e empobrece ainda mais os que já estão na miséria. E é nesse ponto que destacamos outro teor de seu pensamento: a **América Latina**. Suas ideias a respeito da América Latina dialogam com as de Galeano (1985), defensor de que desde o começo dos tempos a América Latina aceita ser “esmagada” pelos países que a exploram. Acrescenta-se ainda que:

É a América Latina, a região das veias abertas. Desde o descobrimento até nossos dias, tudo se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal tem se acumulado e se acumula até hoje nos distantes centros de poder. [...] O modo de produção e a estrutura de classes de cada lugar têm sido sucessivamente determinados, de fora, por sua incorporação à engrenagem universal do capitalismo. (GALEANO, 1985, p. 5)

Portanto, o que Galeano (1985) defende vai ao encontro daquilo que Darcy Ribeiro acreditava, que a América Latina representava duas ideias distintas:

A própria ideia de utopia, que é pensar o mundo enquanto projeto, nasce, como se vê, vinculada à ideia da América Latina. Ao mesmo tempo, a América Latina foi e é a província da tristeza, da brutalidade, onde dezenas de milhões de indígenas e de negros foram gastos, queimados, para atender à ideia da América Latina. (RIBEIRO, 2012, p. 162)

As considerações levantadas por Galeano (1985) fazem vista à situação de sofrimento dos povos latino-americanos para tentar se firmar como uma nação independente. Enquanto Darcy se preocupava em estudar essas nações e tentar compreender qual a identidade é lhes permitida construir após intensas dominações. Por isso mesmo a maior parte de suas obras é mantida nesse viés de enxergar, principalmente, nos oprimidos da História, como os negros e os índios, a sua importância dentro do próprio país.

Portanto, é inevitável que Darcy Ribeiro, com toda essa defesa às causas populares não deixasse de ser também um **nacionalista engajado**. Prova disso é que fundou o

Partido Democrático Trabalhista junto de Leonel Brizola. Esse partido foi criado através de uma ideia reformista para os rumos que o Brasil tomava na redemocratização, finda a ditadura militar no país:

A ditadura militar, nos seus vinte anos de despotismo, tudo degradou. O que era bom, estragou. O que já era ruim, piorou. Na economia, de milagre em milagre, empobreceu impiedosamente o povo já miserável, e enriqueceu nababescamente os capitalistas parasitários da especulação e seus associados das empresas estrangeiras. (RIBEIRO, 2012, p. 172)

Assim, pode-se dizer que as bases do pensamento que integravam a pessoa de Darcy Ribeiro eram diversas, porém, interligadas, o que contribuiu para que ele deixasse o seu legado ainda mais coerente.

3.5 Darcy, o romancista

Encerrando as atuações de Ribeiro ao longo de sua vida, falaremos agora sobre a sua carreira como romancista. Sempre foi um leitor ávido e encantado pela literatura. Seu primeiro livro escrito foi *Lapa Grande*, quando tinha apenas 20 anos de idade. Porém, essa obra nunca foi publicada, pois, mais tarde, ele a define como um romance “horroroso”.

Quando estava no Uruguai, escreveu uma primeira versão do que viria a ser o romance **Maíra (1976)**. Porém, ele não o concluiu nesta época. Os esboços foram perdidos e quando foi preso no quartel do exército, em 1969, ele retomou o que tinha na memória e deu continuidade ao romance. Entretanto, logo o esqueceu novamente, após a saída da prisão. Foi, então, em 1974 - 1975, que ele o finalizou, logo após uma cirurgia contra o câncer.

Em 1981 é publicado o seu segundo romance: **O Mulo**, que retratava o sofrimento do trabalhador rural, principalmente o negro, que sofre com toda a pressão social, sendo representado como um “burro de carga”, metaforicamente.

Depois escreveu **Utopia Selvagem (1982)**, recriando histórias fabulosas, porém cheias de criticidade, eram baseadas em clássicos por meio de paródias. E por último, ele escreve **Migo (1988)**, um romance que contém muito de si, embora não seja autobiográfico.

Ele admite que esses romances retomam momentos distintos de sua vida:

Nesses quatro romances o que faço, de fato, é voltar a banhar-me nas águas em que me banhei. Em *Maíra*, retomo minhas vivências de jovem etnólogo, nos muitos anos de grato convívio que tive com índios, pelos matos do Brasil. Em *O Mulo*, recordo minha gente sertaneja, meus tios e avós, fazendeirões rudes, gastadores de gente. *Utopia Selvagem* é o livro de minhas leituras e de minhas preocupações espirituais maiores, que ali, brincando, brincando, consigo expressar de forma talvez mais clara que em outras obras. *Migo* é minha autobiografia inventada, uma vida que eu até poderia ter vivido se tivesse publicado *Lapa Grande* e ficado em Minas. (RIBEIRO, 2012, p. 195)

Além de admitir a íntima relação entre o seu ser e suas obras, Darcy acreditava conseguir transpor para esses textos literários um pouco de tudo o que estudava e defendia, ou seja, fazia retratos da realidade brasileira através da ficção. Portanto, suas obras são relevantes para o ensino literário, uma vez que se ocupam, com propriedade, de retratar diversas questões sociais que precisam ser refletidas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar numa escola que integre a formação de maneira humanizadora é o que se pretende ao levar o ensino da literatura atrelado à prática de ler, de vivenciar histórias que possam ser transformadoras, além de alimentar a consciência crítica do aluno de forma natural, ou seja, sem ser “forçada” apenas pela carga teórica.

Diante das considerações suscitadas ao longo deste artigo afirmamos que o ensino de literatura deve partir da escola como um todo: “a tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo” (COLOMER, 2007, p. 68). Assim, devemos fazer o que for possível para oferecer aulas de literatura que condizem com as propostas de formação atreladas à leitura literária, mas precisamos ter em mente que a escola é precursora, o que quer dizer que precisamos do interesse e empenho dos alunos de seguirem nesse caminho.

Foi possível concluir que a formação docente, embora vista de uma forma básica aqui, é influenciadora de algumas práticas profissionais que não podem faltar ao professor, como a construção da sua identidade profissional, a convivência com a prática escolar desde a formação e a postura do professor para se dedicar a ensinar a literatura de forma que se possa fazer compreender seus muitos atributos na contribuição da formação do aluno.

Concluimos também que o ensino precisa ser traçado mediante objetivos e metodologias claras que ajudem o aluno a elaborar o sentido para o objeto estudado, pois, conforme discutido, se o que ensinamos estiver distante do que o aluno compreende naquele momento, a mecanicidade ocupa o lugar da significação daquilo que deveria ser estudado, deixando lacunas na formação do leitor literário.

Em relação aos papéis sociais desempenhados por Darcy Ribeiro, podemos dizer que foi um grande pensador, político engajado e comprometido com a educação no Brasil. O quanto foi possível, Darcy se aproveitou de seus cargos públicos para ajudar, de alguma forma, no incentivo não apenas da educação como um todo, mas da leitura. Essa dedicação e consciência sobre a importância de ler como enriquecimento cultural é ponto de partida para os seus romances, nos quais o autor dá voz aos grupos explorados e até, silenciados, por muito tempo na história do nosso país.

Assim, não se pode deixar de observar que a prática profissional do professor de literatura na escola deve estar atrelada à autores que possam dialogar criticamente com os alunos sobre questões polêmicas e, muitas vezes, desconhecidas por nós. Darcy Ribeiro foi a escolha específica dessa pesquisa, mas assim como ele, há vários outros autores que se engajaram nessa proposta de criar literatura com qualidade e atualidade. O que podemos, então, não deixar de ressaltar é que as obras literárias precisam ser dialógicas³ para que nos ajude a elaborar sentidos para o que somos ou queremos ser, para o que sabemos ou queremos saber, entre outras finalidades.

Por fim, não há formas de pensar em uma educação de qualidade, que eleve o nível de leitura dos alunos, perpassando por uma figura importante para o nosso país como Darcy Ribeiro, sem pensar na formação daquele que é o responsável por esse conhecimento: o professor. É necessário refletir as maneiras como ele pode adquirir suportes para esse trabalho, as implicações da leitura literária dentro da sala de aula e a diversidade dos alunos para que seja possível concretizar essa proposta. Portanto, o professor deve ter suportes para que possa entender sua prática.

³ Este capítulo se preocupou em introduzir, de modo geral, as questões que serão tratadas ao longo do caderno pedagógico. Questões essas que foram discutidas pensando em obras específicas de Darcy Ribeiro e seus diálogos com a sala de aula no âmbito da literatura, com foco principal nos romances produzidos por este autor através de uma perspectiva da leitura que pode ser explorada no campo literário.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** 7 ed. Campinas: Verus, 2011.

CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 4 ed. rev. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho et al. A trajetória da LDB: um estudo crítico frente à realidade brasileira. **Anais...** XX Ciclo de Estudos Históricos. Ilhéus, 2009.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. p. 5-23.

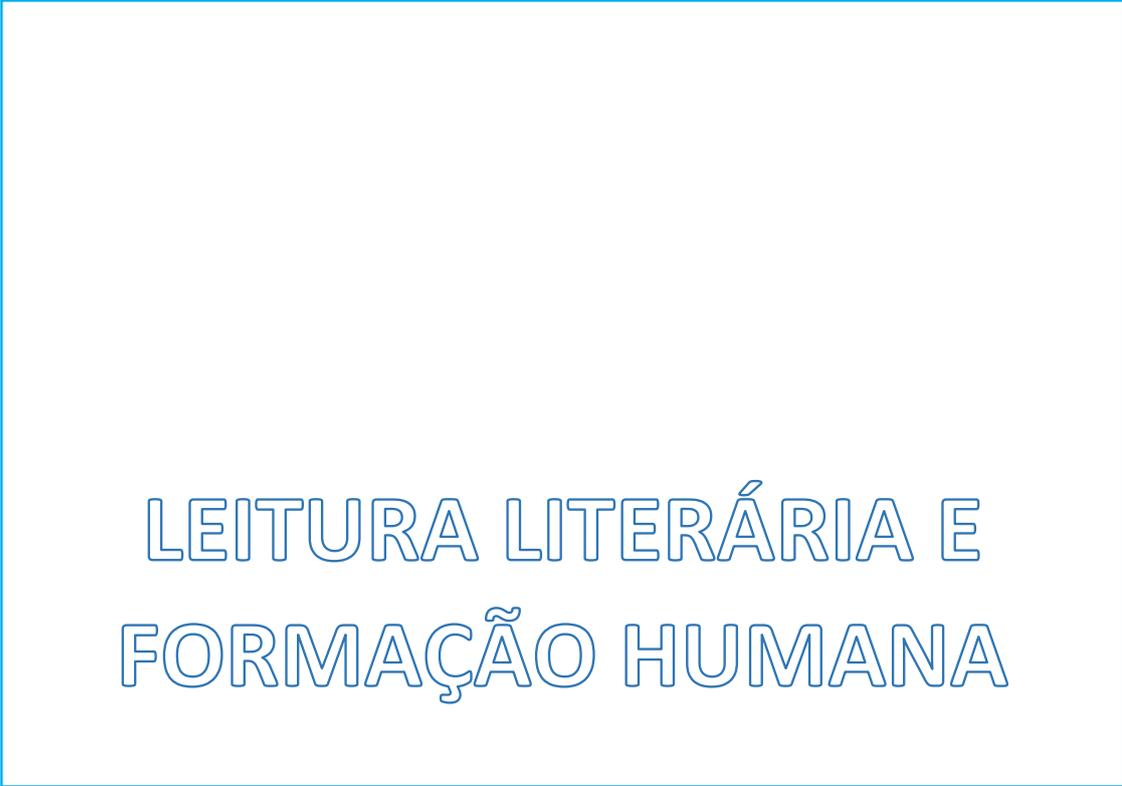
MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**. Taubaté, n. 8, jan/abr, 2009. p. 7-22.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v. 47, n. 166, out/dez, 2017. p. 1106-1133.

RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ZABALA, Antoni. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. *In*: ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27-51.

CADERNO PEDAGÓGICO

LEITURA LITERÁRIA E
FORMAÇÃO HUMANA

Amanda Naves Rodrigues

Vanderlei Barbosa

ÍNDICE:

Apresentação	78
Quem foi Darcy Ribeiro	78
Contextualização	79
Módulo I: poemas	85
Poema: “Quando o português chegou”	86
1 Discussão sobre o poema	86
2 Atividade prática: “palavra-sensação”	88
Poema: “A canção do africano”	91
1 Discussão sobre o poema	91
2 Atividade prática: acróstico	95
Módulo II: contos	98
Conto: “As mãos dos pretos”	99
1 Discussão sobre o conto	99
2 Atividade prática: debate coletivo	103
Conto: “A fronteira de asfalto”	106
1 Discussão sobre o conto	106
2 Atividade prática: fórum de discussão	111
Módulo III: romances	114
Romance: “O mulo”	115
1 Discussão sobre o romance	115
2 Atividade prática: escrita	119
Romance: “Utopia selvagem”	123
1 Discussão sobre o poema	123
2 Atividade prática: entrevista com “Pitum”	129
Referências	131

APRESENTAÇÃO

Professor (a),

Este “caderno pedagógico” foi elaborado na intenção de levar ao ambiente escolar um material que possa auxiliar o trabalho docente com a leitura literária.

Devido à escolha das obras literárias, esse material se destina a alunos do ensino médio.

A proposta do trabalho com a literatura neste caderno busca dialogar com a ideia de que a leitura literária está atrelada à diversos aspectos não apenas da formação pedagógica, mas principalmente do conhecimento estético, humano e social, como veremos a seguir, através da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017 p. 498):

[...] *alargar as referências estéticas, éticas e políticas* que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (Grifo nosso.)

Podemos entender que a proposta da BNCC é dar aos alunos um panorama das diversas percepções sociais, políticas e humanas por meio da leitura, apreciação estética e reflexão dos discursos envolvidos nas obras literárias. Portanto, o principal objetivo desse material é propor aos alunos, a partir da leitura literária, uma reflexão sobre si mesmos e sobre a sociedade que os cerca.

Neste material será possível encontrar propostas de trabalho com a leitura literária envolvendo dois poemas, dois contos e dois romances. Tais propostas são modelos de sequências didáticas. As atividades propostas serão adaptadas com base em algumas oficinas de letramento literário elencadas por Rildo Cosson (2019) em seu livro: *Letramento literário: teoria e prática*.

QUEM FOI DARCY RIBEIRO?

Darcy Ribeiro foi um mineiro de Montes Claros que dedicou sua vida à pesquisa sobre as questões que envolvem o povo brasileiro.

Foi etnólogo e, nesse campo, dedicou-se a aprender, na prática, os costumes indígenas, chegando a viver um período na floresta Amazônica. Assim, participou do SPI (Sistema de Proteção ao Índio) e da FUNAI (Fundação Nacional do Índio).

Na função de antropólogo, Darcy Ribeiro a evolução e os processos envolvidos na formação do povo brasileiro até se constituírem como uma civilização. Dessa forma, retratou muitas questões envolvendo a cultura e a exploração do trabalho no Brasil desde a sua formação por meio de algumas obras teóricas.

Trabalhou por longos anos em cargos políticos e, como tal, desenvolveu muitos projetos voltados para a educação. Dois deles merecem destaque: criou a UnB (Universidade de Brasília) em 1962 e foi responsável pelo aperfeiçoamento da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), reconhecida como lei 9.394/96.

Por fim, acerca de uma infinita lista de funções e ações executadas por Darcy Ribeiro, ele se apresenta também como escritor de romances. Escrever poucos romances, mas em cada um deles usou de maneira intensa, crítica e concentrada todas as formulações e todos os estudos que coletou ao longo da vida.

Assim, este autor é escolhido como base para a temática e o desenvolvido deste material pedagógico literário.

CONTEXTUALIZAÇÃO:

A trajetória de uma nação: quem é o povo brasileiro?

Antes de dar início aos estudos literários deste caderno pedagógico, faz-se necessário ilustrar algumas passagens importantes da nossa formação como um povo. Esse material está voltado para a literatura, porém, vinculado às ideias de Darcy Ribeiro.

Você sabe quem foi Darcy Ribeiro?

Darcy Ribeiro foi um renomado antropólogo, educador, político e romancista, que o Brasil teve a honra de ter como um dos principais teóricos a falar sobre o processo formativo deste país.

Portanto, para que possam entender as escolhas das obras e as temáticas a serem desenvolvidas nesse material, vamos compreender melhor um pouco da nossa história, segundo a ótica e os estudos do autor supracitado, em “*O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*”, obra de 1995.

Nós sofremos muito com as perdas que vieram junto das lutas pós-conquista europeia. Somos um povo marcado pela luta e não pela vitória. É preciso entender que o Brasil foi formado por meio da diversidade racial.

Qual a relação dos indígenas com os europeus?

Os indígenas, os primeiros explorados, nunca estiveram em harmonia com os seus exploradores. Desde o princípio, os europeus viam os índios como seres “inúteis”, que não serviam para acumular e gerar capital algum.

Numa escala de acontecimentos que iniciam a civilização brasileira, Darcy elenca o primeiro deles: a morte dos índios por meio das epidemias trazidas com os europeus, depois, a morte por meio das guerras travadas pelos mesmos através de interesses econômicos e, assim por diante.

O que fez com que os europeus vencessem a batalha travada entre estes e os indígenas foi a qualidade de suas armas e sua organização pautada num forte sistema religioso. Por meio dessas lutas, o indígena encontra-se em uma situação diferente e, ao mesmo tempo, nova.

O que mudou para os indígenas?

É diante de tal “atualização histórica” (RIBEIRO, 2015, p. 57) que os indígenas perdem a sua configuração particular de um povo para se adequar aos novos ideais europeus. As mudanças surgidas incluíram: uso da tecnologia europeia, navegação, engenho, criação de gado e a plantação.

Como a exploração de pessoas não termina na matriz indígena, o próximo alvo da dominação passa a ser o negro africano, um povo que segundo a lógica colonial, não conhecendo bem as terras, seria mais fácil de “controlar”. Portanto, o negro teve um papel de grande importância na formação racial do Brasil. Eles também foram imersos à nova cultura, ocupando um papel significativo na europeização do país por ajudar na difusão da nova língua (o português) e das técnicas do trabalho.

Qual a participação dos negros africanos?

Os negros começaram a vir para o Brasil no século XVI, primeiro, em pequenas quantidades, mais tarde, em maiores quantidades para trabalharem no engenho de açúcar. Ribeiro afirma que muitas mulatas eram compradas pelo preço de dois mulatos, se fossem consideradas “graciosas” (RIBEIRO, 2015, p. 122) para atender aos senhores e capatazes como objeto sexual dos mesmos. Aconteciam, ainda, os casos de ciúmes causados nas esposas dos senhores que mandavam danificar a aparência das negras de alguma forma, restando-lhes serem encaminhadas para a senzala, trabalhando da mesma forma que os homens e servindo ali, naquele espaço, para a procriação.

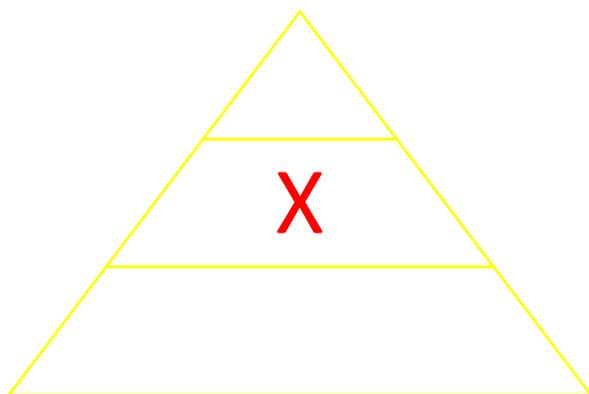
Mais tarde, surgiram as “lutas” que eram divididas em dois grupos: de um lado, um grupo de índios organizados pela força de tentar manter sua identidade étnica e do outro lado, uma organização estatal que não pensava em outra coisa senão lutar, vencer e lucrar. Mas, o que se tem prova é de que essas disputas eram desiguais: o europeu já estava em vantagem.

Como o Brasil caminhou para a modernização?

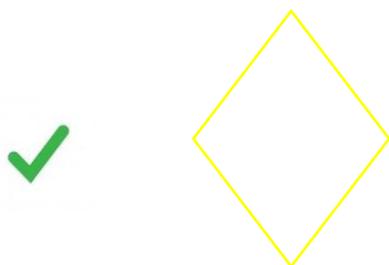
O mundo foi se modernizando até chegar à estrutura da urbanização. Uma das causas da urbanização e da industrialização no país foi a agricultura que era monopolizada, ou seja, poucos possuíam muito e o restante precisava encontrar uma forma para sobreviver. Acontece que as cidades também não tinham condições suficientes para empregar a quantidade exorbitante de pessoas que saíram do campo, o que resultou em ainda mais miséria.

Na tentativa de se encaixarem na vida urbana, criaram as favelas como uma solução para a moradia. Como forma de ganhar a vida, a solução foi a venda de drogas, tão em alta em nosso país. Além disso, a perda cultural da população brasileira ainda era um problema grave.

O Brasil, no que diz respeito às classes sociais, é um país com pouco envolvimento em uma sociedade de direitos iguais: é muito mais interesse de enriquecimento de uma classe enquanto as demais se veem cada vez mais subjugadas e empobrecidas. Nossa sociedade não pode ser representada por uma pirâmide:



Segundo Darcy Ribeiro, ela deve ser representada por um losango, onde o que predomina é mesmo uma população pobre e carente, sem seus direitos respeitados, recebendo menos que um salário mínimo e vivendo na miséria.



Mesmo após a liberdade da escravidão, os negros continuam a servir como mão de obra exploratória com apenas algumas diferenças ao modelo anterior. Todos os pontos negativos que estavam presentes na sociedade brasileira naquela época, eram mais intensos para o negro, o que mostra a grande desigualdade nos níveis de alfabetização, mortalidade e criminalidade.

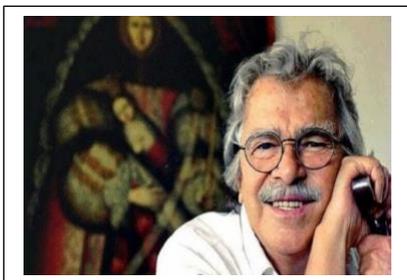
Como as formas de dominação atingiram o povo brasileiro?

Segundo Ribeiro, desde a dominação brasileira, os índios, os negros e os mulatos sempre se viram sem um destino próprio, vivendo às margens da vontade alheia e dominante, sendo assim, o autor reflete que vivemos desse modo até hoje, sendo comandados, agora, pelos interesses, por exemplo, das grandes multinacionais, ou seja, dos empresários. O autor chama a atenção ainda para um erro cometido desde então, que é a falsa ideia de um povo unificado neste país. Sabemos que não é assim, o nosso país é um dos mais diversificados do mundo.

Nossa existência nunca esteve voltada para nós mesmos, mas sim, como apontado por Ribeiro, voltada para os outros, para quaisquer dominadores que exerçam seu poder sobre nós.

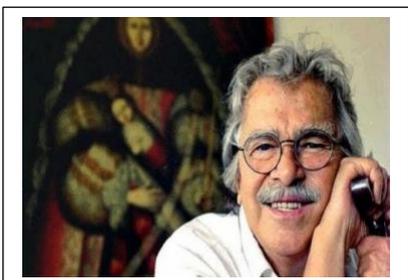
As necessidades do povo brasileiro nunca foram priorizadas. A intenção sempre foi na exploração e obtenção de renda. Ribeiro conclui que o Brasil sempre foi composto de um povo humilhado e explorado, sacrificado para servir aos interesses da massa dominante:

O ruim aqui, e efetivo fator causal do atraso, é o modo de ordenação da sociedade, estruturada contra os interesses da população, desde sempre sangrada para servir a desígnios alheios e opostos aos seus. Não há, nunca houve, aqui um povo livre, regendo seu destino na busca de sua própria prosperidade. O que houve e o que há é uma massa de trabalhadores explorada, humilhada e ofendida por uma minoria dominante, espantosamente eficaz na formulação e manutenção de seu próprio projeto de prosperidade, sempre pronta a esmagar qualquer ameaça de reforma da ordem social vigente. (RIBEIRO, 2015, p. 330)



Para finalizar, o autor esclarece que somos um povo mestiço em busca de um caminho que nos leve a sermos reconhecidos como “alguém”:

Nós, brasileiros, nesse quadro, somos um povo em ser, impedido de sê-lo. Um povo mestiço na carne e no espírito, já que aqui a mestiçagem jamais foi crime ou pecado. Nela fomos feitos e ainda continuamos nos fazendo. Essa massa de nativos oriundos da mestiçagem viveu por séculos sem consciência de si, afundada na *ninguendade*. Assim foi até se definir como uma nova identidade étnico-nacional, a de brasileiros. Um povo, até hoje, em ser, na dura busca de seu destino. Olhando-os, ouvindo-os, é fácil perceber que são, de fato, uma nova romanidade, uma romanidade tardia mas melhor, porque lavada em sangue índio e sangue negro. (RIBEIRO, 2015, p. 331)



Portanto, é com o intuito de levar um pouco de reflexão aos jovens alunos sobre nossa formação, nossa existência e toda a trajetória brasileira como um povo marcado pela dor e exploração, mas também pela luta e resistência que este caderno se compromete. Por meio da Literatura e da transdisciplinaridade encontradas nas questões culturais e históricas que nos propusemos a instigar discussões que se encontrem com nossas origens e nossa luta atual, inscritas dentro da obra literária.

MÓDULO I: POEMAS

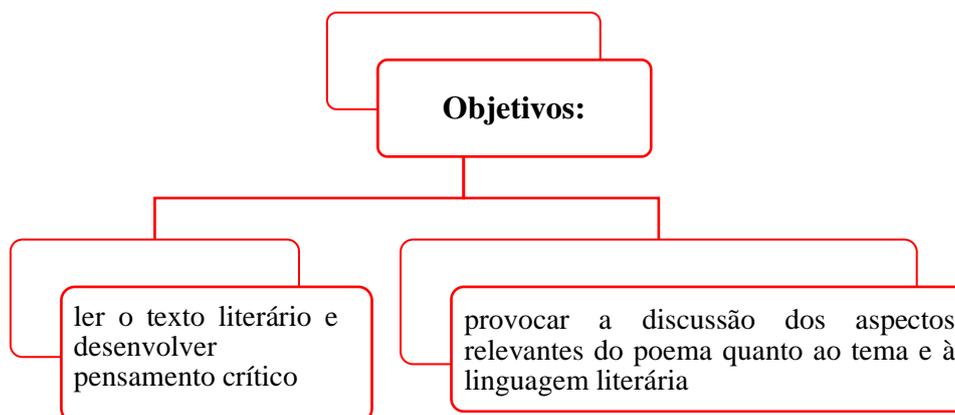
Professor (a),

Neste módulo faremos um estudo de dois poemas escritos por diferentes poetas brasileiros. O primeiro deles, “*Quando o português chegou*” (Oswald de Andrade) narra, de forma breve, um resumo da colonização brasileira, em que o português chega e se apossa das vidas indígenas.

O segundo poema a ser estudado é “*A canção do africano*” (Castro Alves). Este poema é realmente escrito como se fosse o canto do africano com saudades de suas terras, seus costumes e sua cultura, mas que tão logo sonha, já é preciso se despertar para a realidade: a senzala!

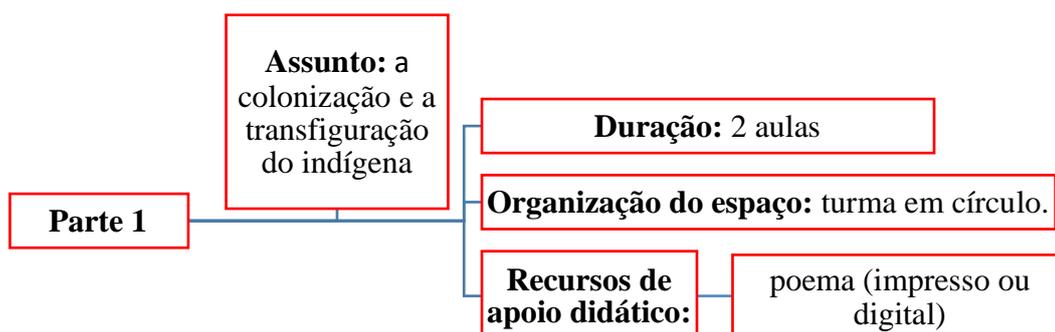
O intuito do trabalho com esses poemas é fazer refletir sobre nossa condição como povo brasileiro que vive sob árduas lutas desde o descobrimento do país, buscando um diálogo com condições atuais de exploração que não são iguais, mas podem ser entendidas como semelhantes.

Vejamos a seguir alguns dos objetivos para o trabalho com os poemas:



Quando o português chegou (Oswald de Andrade)

1 Discussão sobre o poema



Quando o português chegou

Quando o português chegou
Debaixo duma bruta chuva
Vestiu o índio
Que pena!
Fosse uma manhã de sol
O índio tinha despido
O português.

(Oswald de Andrade)

Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a obra literária seja lida individualmente, em primeiro lugar, para que cada aluno possa ter um tempo para pensar e refletir. Mas, seria interessante, após esse momento, uma leitura coletiva e compartilhada do poema.

Sugestão:

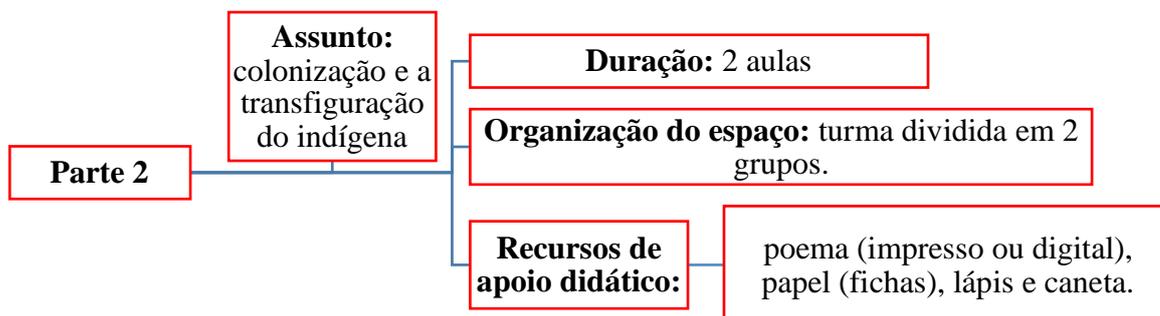
Sugerimos que para esta aula de discussão sobre o poema, os alunos possam expor quais foram as suas observações.

É necessário que o tema do poema seja colocado em discussão também: a colonização e suas imposições sobre os hábitos indígenas.

Para finalizar:

É importante que após as discussões, os alunos tenham tido chance de expor suas ideias e tirar as suas dúvidas por meio do diálogo com outros colegas.

2 Atividade prática: “palavra-sensação”



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sobre o poema tenha sido realizada.

Proposta: palavra-sensação

Sugerimos que seja feita uma divisão entre palavras opostas presentes no poema e, a partir delas, os alunos devem discorrer sobre o sentido que elas compõem no texto.

1º passo:

Divida a turma em dois grandes grupos e proponha que façam uma roda ou um semicírculo.

2º passo:

Entregue a cada grupo fichas com as palavras seguintes:

GRUPO I	GRUPO II
“português”	“índio”
“chuva”	“sol”
“vestiu”	“despido”

3º passo:

Peça que cada grupo leia as palavras de suas fichas e pensem no sentido delas dentro do poema.

Atividade proposta: 

Proponha a cada grupo que discutiu sobre as palavras selecionadas, que faça uma exposição do sentido dela em relação a palavra oposta, que será explorada e discutida por outro grupo.

Essa discussão pode ser escrita ou apenas oral.

Sugestão:

Sugerimos que a discussão seja mediada pelo (a) professor (a).

É interessante que os alunos entendam a proposta de debater palavras que de certa maneira, se opõem dentro do texto e verificar os sentidos e efeitos.

1º: a relação entre “índio” e “português” evidencia dois grupos que na história da colonização brasileira estavam em polos opostos. Além disso, é possível revelar a diferença nas relações culturais que também são diferentes, entre outras oposições. Mas, sobretudo, focar na questão do tema do poema que é a chegada do português ao Brasil, ou seja, a questão da colonização e dominação indígena é o destaque.

2º: a relação entre “chuva” e “sol” revela uma oposição simbólica: a chuva pode ser compreendida como “tempo ruim”, que não foi próspero para os índios, pois se viram obrigados a se entregarem aos interesses do estrangeiro, enquanto o sol simboliza a possibilidade de um “tempo bom” para os índios, em que teriam a oportunidade de combater os interesses coloniais.

3º: a relação entre “vestiu” e “despido” também é simbólica dentro do poema. O português “despejou” seus costumes sobre os costumes que os índios já tinham.

Para finalizar:

Peça aos grupos que reflitam sobre a que mudou na leitura do poema após essa discussão mais específica.

Para saber mais:

Há um vídeo que aborda de maneira simples e na forma de animação, como foi a chegada dos portugueses no Brasil, quais eram os hábitos culturais dos índios e como a cultura indígena foi sendo transfigurada, ou seja, modificada no decorrer desse contato.

Título: “Chegada dos portugueses”

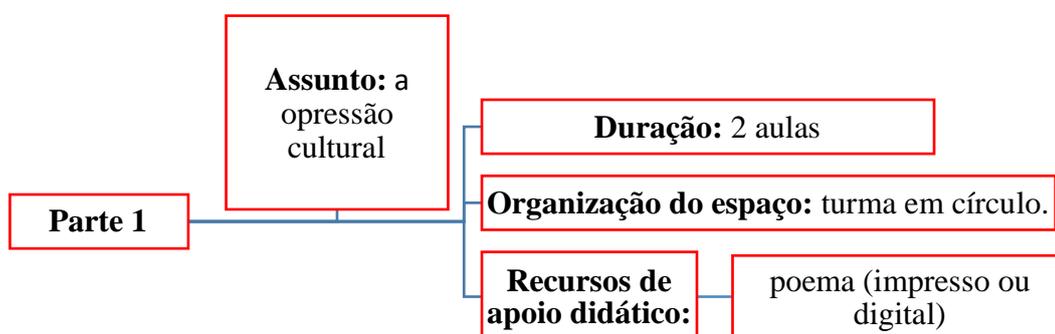
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IWID7GEj5Y>

Referência:

ANDRADE, Oswald. Quando o português chegou. *In*: ANDRADE, Oswald. **Obras completas**. v. 6 - 7. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

A canção do africano (Castro Alves)

1 Discussão sobre o poema



A canção do africano

Lá na úmida senzala,
Sentado na estreita sala,
Junto ao braseiro, no chão,
Entoa o escravo o seu canto,
E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão ...

De um lado, uma negra escrava
Os olhos no filho crava,
Que tem no colo a embalar...
E à meia voz lá responde
Ao canto, e o filhinho esconde,
Talvez pra não o escutar!

“Minha terra é lá bem longe,
Das bandas de onde o sol vem;
Esta terra é mais bonita,
Mas à outra eu quero bem!

“O sol faz lá tudo em fogo,
Faz em brasa toda a areia;
Ninguém sabe como é belo
Ver de tarde a papa-ceia!

“Aqueles terras tão grandes,
Tão compridas como o mar,
Com suas poucas palmeiras
Dão vontade de pensar ...

“Lá todos vivem felizes,
Todos dançam no terreiro;
A gente lá não se vende
Como aqui, só por dinheiro”.

O escravo calou a fala,
Porque na úmida sala
O fogo estava a apagar;
E a escrava acabou seu canto,
Pra não acordar com o pranto
O seu filhinho a sonhar!

.....

O escravo então foi deitar-se,
Pois tinha de levantar-se
Bem antes do sol nascer,
E se tardasse, coitado,
Teria de ser surrado,
Pois bastava escravo ser.

E a cativa desgraçada
Deita seu filho, calada,
E põe-se triste a beijá-lo,
Talvez temendo que o dono
Não viesse, em meio do sono,
De seus braços arrancá-lo!

(Castro Alves)

Professor (a),

O poema que será estudado nessa sequência traz uma temática histórica e, ao mesmo tempo, atual. Através do que seria um “canto” dos africanos aqui escravizados, o eu lírico desenvolve a ideia de uma opressão cultural e, ao mesmo tempo, não deixa de tratar do preconceito racial persistente até os dias de hoje.

Sugestão:

Sugerimos que para esta aula de discussão sobre o poema, os alunos possam rever algumas passagens e discutir sobre elas.

Sugerimos também que os trechos seguintes sejam revistos:

OBS.: Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

TRECHOS:

“E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão ...”

Sugestão: observar a primeira marca do poema de que o africano se distancia de sua terra e sente saudades. Saudades essa que lhe causa o “pranto”.

“Esta terra é mais bonita,
Mas à outra eu quero bem!”

Sugestão: o amor pela terra natal da qual o eu lírico está distante, é constante.

“Lá todos vivem felizes,
Todos dançam no terreiro;
A gente lá não se vende
Como aqui, só por dinheiro”

Sugestão: A comparação feita com as terras africanas e as terras brasileiras revela o que observam aqui: o dinheiro compra mais do que objetos, compra pessoas.

“E se tardasse, coitado,
Teria de ser surrado,
Pois bastava escravo ser.”

Sugestão: o fato de que bastava ser escravo para apanhar e ser surrado revela muito sobre os outros trechos destacados: a saudade de sua terra e a tristeza de seu canto.

“E a cativa desgraçada
Deita seu filho, calada,
E põe-se triste a beijá-lo”

Sugestão: todas os adjetivos utilizados: “desgraçada”, “calada” e “triste”; compõem um campo semântico de tristeza em torno do negro africano em meio a sua dor diante da condição de escravizado.

Para finalizar:

É importante que os alunos percebam os efeitos construídos no poema como um “canto de dor” revelado na condição do africano, após as discussões.

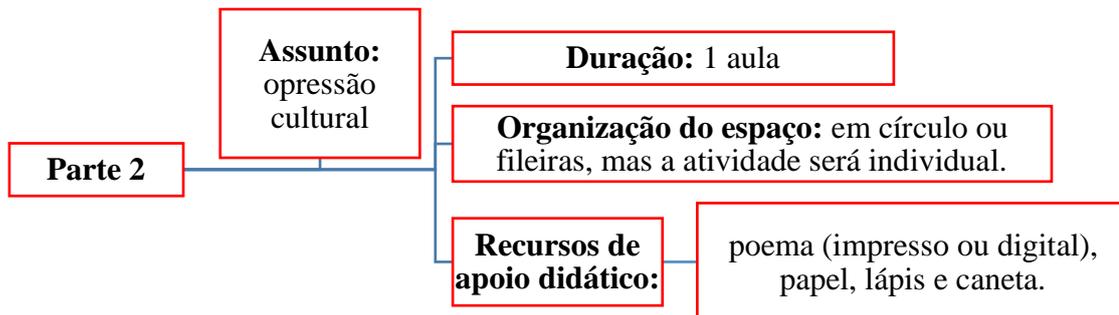
Para saber mais:

O vídeo aborda um pouco da trajetória do africano em condição de escravidão, desde a saída da África até a chegada e permanência no Brasil.

Título: “Os africanos – raízes do Brasil”

Disponível em: <https://youtu.be/fGUFwFYx46s>

2 Atividade prática: acróstico



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sobre o poema tenha sido realizada.

Proposta: acróstico

Sugerimos que cada aluno elabore um acróstico acerca do poema lido.

1º passo:

Relembre alguns pontos sobre a discussão dos trechos do poema, realizada na última aula.

2º passo:

Peça aos alunos que confeccionem um acróstico em seu caderno com o nome do poema.

ACRÓSTICO

A
C
A
N
Ç/C
Ã/A
O
D
O
A
F
R
I
C
A
N
O

Atividade proposta: 

Peça para que cada aluno complete o seu acróstico com as palavras que resumem o conteúdo do poema, de acordo com suas interpretações.

Ex.: (D)or (I) njustiça

Sugestão:

Sugerimos que a discussão seja supervisionada pelo (a) professor (a) e que todos os acrósticos sejam observados, na intenção de averiguar se houve ou não apropriação dos sentidos do texto.

Para finalizar:

Peça aos alunos que façam uma troca entre os seus acrósticos e de seus colegas para que possam, assim, socializarem suas ideias.

Referência:

ALVES, Castro. A canção do africano. *In:* ALVES, Castro. **Os escravos**. São Paulo: Martins, 1972.

MÓDULO II: CONTOS

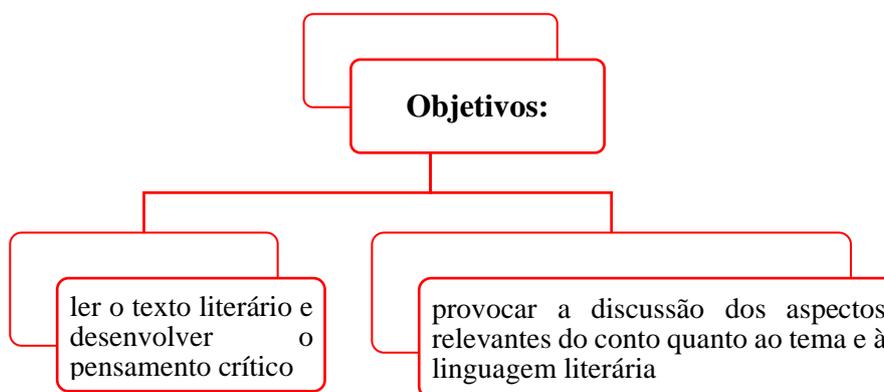
Professor (a),

Neste módulo faremos um estudo de dois contos escritos por autores diferentes. O primeiro deles, “*As mãos dos pretos*”, é escrito pelo escritor moçambicano, Luís Bernardo Honwana. É lançada uma dúvida: “Por que a palma das mãos dos pretos são mais claras do que o resto do corpo?” e é por meio dessa indagação que a história se desenvolve com muita criticidade por meio das respostas que vão sendo obtidas ao longo da narrativa.

O segundo conto a ser estudado é “*A fronteira de asfalto*”, de Luandino Vieira, escritor luso-angolano. Esse conto narra uma história de amizade entre uma menina branca e de classe social elevada e um menino preto, de classe social baixa. Ambos vivem a inocência do sentimento puro da amizade, porém, a mãe da menina rejeita essa relação pela condição social do garoto e, principalmente, por sua cor. O desenrolar da história traz uma realidade difícil, porém, atual.

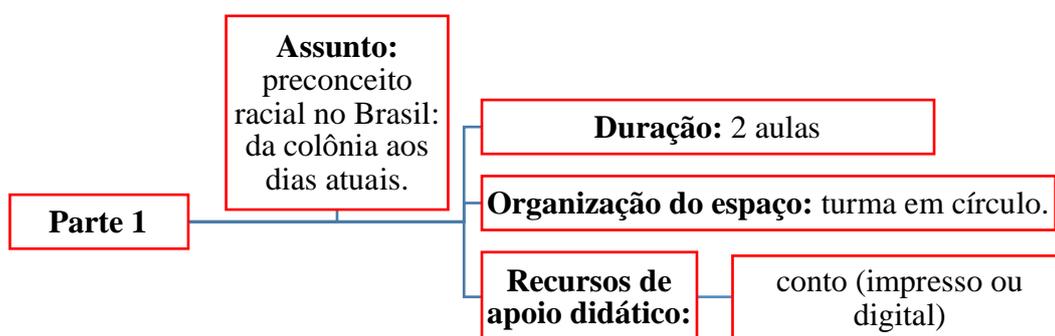
O intuito do trabalho com esses contos é provocar a reflexão dos alunos diante das condições relatadas nas narrativas: os pretos sendo inferiorizados pela massa popular que se julga superior e ainda não compreendeu que somos todos iguais. É uma oportunidade de discutir nas aulas de literatura sobre o preconceito racial e as implicações do mesmo, buscando uma fonte da formação de nossa humanidade: aceitar e amar o próximo, independentemente de qualquer característica!

Vejamos a seguir alguns dos objetivos para o trabalho com os contos:



As mãos dos pretos (Luís Bernardo Honwana)

1 Discussão sobre o conto



As mãos dos pretos

Já não sei a que propósito é que isto vinha, mas o senhor Professor disse um dia que as palmas das mãos dos pretos são mais claras do que o resto do corpo porque ainda há poucos séculos os avós deles andavam com elas apoiadas ao chão, como os bichos do mato, sem as exporem ao sol, que lhes ia escurecendo o resto do corpo. Lembrei-me disso quando o Senhor padre, depois de dizer na catequese que nós não prestávamos mesmo para nada e que até os pretos eram melhores que nós, voltou a falar nisso de as mãos serem mais claras, dizendo que isso era assim porque eles andavam com elas às escondidas, andavam sempre de mãos postas, a rezar.

Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é ver-me não largar seja quem for enquanto não me disser porque é que eles têm as mãos assim tão claras. A Dona Dores, por exemplo, disse-me que Deus fez-lhes as mãos assim mais claras para não sujarem a comida que fazem para os seus patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandem fazer e que não deve ficar senão limpa.

O Senhor Antunes da Coca-Cola, que só aparece na vila de vez em quando, quando as Coca-Colas das cantinas já tenham sido vendidas, disse que o que me tinham contado era aldrabice. Claro que não sei se realmente era, mas ele garantiu-me que era. Depois de lhe dizer que sim, que era aldrabice, ele contou então o que sabia desta coisa das mãos dos pretos. Assim:

- Antigamente, há muitos anos, Deus, Nosso Senhor Jesus Cristo, Virgem Maria, São Pedro, muitos outros santos, todos os anjos que nessa altura estavam no céu e algumas pessoas que tinham morrido e ido para o céu fizeram uma reunião e resolveram fazer pretos. Sabes como? Pegaram em barro, enfiaram em moldes usados de cozer o barro das criaturas, levaram-nas para os fornos celestes; como tinham pressa e não houvesse lugar nenhum ao pé do brasido, penduraram-nas nas chaminés. Fumo, fumo, fumo e aí os tens escurinhos como carvões. E tu agora queres saber porque é que as mãos deles ficaram brancas? Pois então se eles tiveram de se agarrar enquanto o barro deles cozia?!

Depois de contar isto o Senhor Antunes e os outros Senhores que estavam à minha volta desataram a rir, todos satisfeitos.

Nesse mesmo dia, o Senhor Frias chamou-me, depois de o Senhor Antunes se ter ido embora, e disse-me que tudo o que eu tinha estado para ali a ouvir de boca aberta era uma grandessíssima pêta. Coisa certa e certinha sobre isso das mãos dos pretos era o que ele sabia: que Deus acabava de fazer os homens e mandava-os tomar banhai num lago do céu. Depois do banho as pessoas estavam branquinhas. Os pretos, como foram feitos de madrugada e a essa hora a água do lago estivesse muito fria, só tinham molhado as palmas das mãos e dos pés, antes de se vestirem e virem para o mundo.

Mas eu li num livro que por acaso falava nisso, que os pretos têm as mãos assim mais claras por viverem encurvados, sempre a apanhar o algodão branco da Virgínia e de mais não sei onde. Já se vê que Dona Estefânia não concordou quando eu lhe disse isso. Para ela é só por as mãos deles desbotarem à força de tão lavadas.

Bem, eu não sei o que vá pensar disso tudo, mas a verdade é que, ainda que calosas e gretadas, as mãos dum preto são mais claras que todo o resto dele. Essa é que é essa!

A minha mãe é a única que deve ter razão sobre essa questão das mãos dos pretos serem mais claras do que o resto do corpo. No outro dia em que falámos nisso, eu e ela, estava-lhe eu ainda a contar o que já sabia dessa questão e ela já estava farta de rir. O que achei esquisito foi que ela não me dissesse logo o que pensava disso tudo, quando eu quis saber, e só tivesse respondido depois de se fartar de ver que eu não me cansava de insistir sobre a coisa, e esmo até chorar, agarrada à barriga como quem não pode mais de tanto rir. O que ela disse foi mais sou menos isto:

- Deus fez os pretos porque tinha de os haver. Tinha de os haver, meu filho, Ele pensou que realmente tinha de os haver.... Depois arrependeu-se de os ter feito porque os outros homens se riam deles e levavam-nos para casa deles para os pôr a servir de escravos ou pouco mais. Mas como Ele já não os pudesse fazer ficar todos brancos, porque os que já se tinham habituados a vê-los pretos reclamariam, fez com que as palmas das mãos deles ficassem exactamente como as palmas das mãos dos outros homens. E sabes porque é que foi? Claro que não sabes e não admira porque muitos e muitos não sabem. Pois olha: foi para mostrar que o que os homens fazem é apenas obra dos homens...Que o que os homens fazem é efeito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tivessem juízo sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez com que as mãos dos pretos fossem iguais às mãos dos homens que dão graças a Deus por não serem pretos.

Depois de dizer isso tudo, a minha mãe beijou-me as mãos.

Quando fui para o quintal, para jogar à bola, ia a pensar que nunca tinha visto uma pessoa a chorar tanto sem que ninguém lhe tivesse batido.

(Luís Bernardo Honwana)

Professor (a),

Esse conto trabalha com uma temática atual em qualquer época da nossa história, não só enquanto brasileiros, mas como seres humanos, de uma forma geral. É muito importante que as questões acerca dele sejam discutidas de forma consciente, revelando e buscando dos alunos aquilo que é essencial para entender as diferenças e o preconceito racial que tanto “pisoteia” nossa sociedade.

Sugestão:

Sugerimos que os alunos possam ler o conto e, como é um texto extenso, que algumas questões possam ser discutidas com a turma.

QUESTÕES SUGERIDAS:

Por que o título: “As mãos dos pretos”?

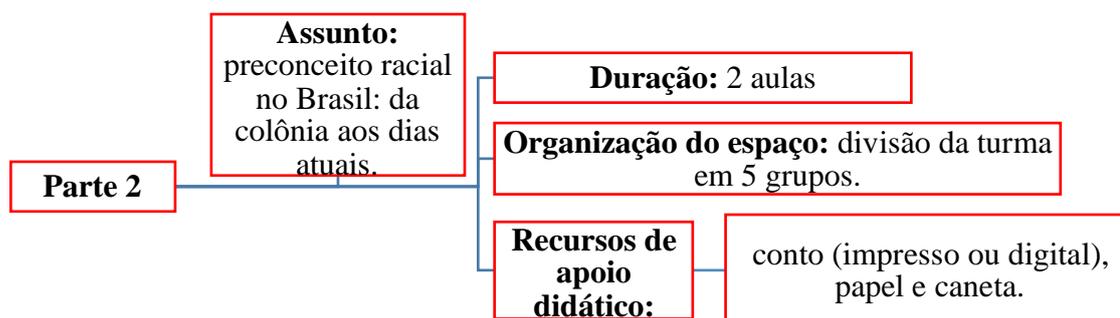
O que, na verdade, o menino queria entender?

Diante das hipóteses levantadas: o que todas têm em comum, com exceção da fala da mãe do menino?

Para finalizar:

Após as discussões, seria interessante propor um momento de reflexão, sem precisar discutir durante a aula, mas deixar que os alunos pensem sobre o conto e as perguntas realizadas.

2 Atividade prática: debate coletivo



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sobre o conto tenha sido realizada.

Proposta: debate coletivo

Sugerimos que os alunos se dividam em 5 grupos e organizem um debate sobre trechos selecionados do conto.

1º passo:

Relembre alguns pontos sobre a discussão dos trechos do conto, realizada na última aula.

2º passo:

Distribua um trecho para que cada grupo possa relê-lo e anotar as ideias que surgirem na discussão.

Atenção!

Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

TRECHOS:

1º: [...] andavam com elas apoiadas ao chão, como os bichos do mato [...]

Sugestão: comparação entre o preto e o animal.

2º: [...]às escondidas, andavam sempre de mãos postas, a rezar. [...]

Sugestão: observar a discussão sobre a ideia colocada de que o negro precisava viver em súplicas.

3º: [...] Deus fez-lhes as mãos assim mais claras para não sujarem a comida que fazem para os seus patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandem fazer e que não deve ficar senão limpa.

Sugestão: discutir a suposição de que os negros só têm um espaço na sociedade: servir os patrões.

4º: [...] mãos assim mais claras por viverem encurvados, sempre a apanhar o algodão branco da Virgínia e de mais não sei onde. [...] as mãos deles desbotarem à força de tão lavadas.

Sugestão: mais uma vez aparece a visão do negro como submisso.

5º: [...] Mas como Ele já não os pudesse fazer ficar todos brancos, porque os que já se tinham habituados a vê-los pretos reclamariam, fez com que as palmas das mãos deles ficassem exactamente como as palmas das mãos dos outros homens. [...]

Sugestão: é interessante perceber um dos cernes da questão racista: não aceitar o outro como ele é, como se houvesse um padrão racial que devesse ser seguido e quem destoa deste, fosse inferior.

Atividade proposta: 

Proponha que os grupos anotem as principais pautas discutidas e fundamentem o que vão dizer durante o debate.

Sugestão:

Sugerimos que o debate seja realizado com a participação de um integrante de cada grupo para apresentar ao restante da turma o trecho discutido e as ideias levantadas pelo grupo.

Depois, sugerimos que seja estipulado um tempo (talvez 5 minutos para cada grupo) para que os demais participantes possam debater o que foi apresentado pelo grupo.

Para finalizar:

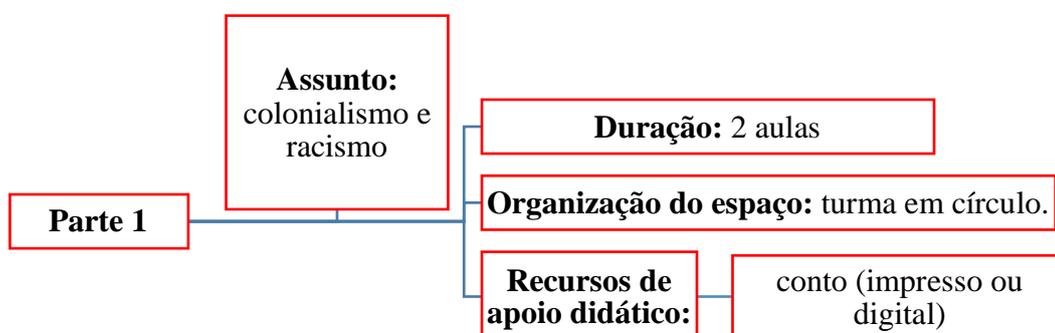
Se achar conveniente, peça aos alunos que anotem as informações principais, de forma geral, discutidas durante o debate em relação ao conto literário.

Referência:

HONWANA, Luís Bernardo. As mãos dos pretos. *In*: HONWANA, Luís Bernardo. **Nós matamos o Cão-Tinhoso**. Porto: Edições Afrontamento, 2000, p. 109 – 114.

A fronteira de asfalto (Luandino Vieira)

1 Discussão sobre o conto



A fronteira de asfalto

1

A menina das tranças loiras olhou para ele, sorriu e estendeu a mão.

- Combinado?
- Combinado – disse ele.

Riram os dois e continuaram a andar, pisando as flores violeta que caíam das árvores.

- Neve cor de violeta – disse ele.
- Mas tu nunca viste neve...
- Pois não, mas creio que cai assim...
- É branca, muito branca...
- Como tu! e um sorriso triste aflorou medrosamente aos lábios dele.
- Ricardo! Também há neve cinzenta... cinzenta escura.
- Lembra-te da nossa combinação. Não mais...
- Sim, não mais falar da tua cor. Mas quem falou primeiro fostes tu.

Ao chegarem a ponta do passeio ambos fizeram meia volta e vieram pelo mesmo caminho.

A menina tinha tranças loiras e laços vermelhos.

- Marina, lembrás-te da nossa infância? – e voltou-se subitamente para ela.
- Olhou-a nos olhos. A menina baixou olhar para a biqueira dos sapatos pretos e disse:
- Quando tu fazias carros com rodas de patins e me empurravas a volta do bairro?

– Sim lembro-me...

A pergunta que o persegui há meses saiu, finalmente.

– E tu achas que está tudo como então? Como quando brincávamos à barra do lenço ou às escondidas? Quando eu era o teu amigo Ricardo, um pretinho muito limpo e educado, no dizer da tua mãe? Achas...

E com as próprias palavras ia-se excitando. Os olhos brilhavam e o cérebro ficava vazio, porque tudo o que acumulara saía numa torrente de palavras.

-... que eu posso continuar a ser teu amigo...

– Ricardo!

– Que a minha presença na tua casa...no quintal da tua casa, poucas vezes dentro dela! não estragará os planos da tua família a respeito das tuas relações...

Estava a ser cruel. Os olhos azuis de Marina não lhe diziam nada. Mas estava a ser cruel.

O som da própria voz fê-lo ver isso. Calou-se subitamente.

– Desculpa – disse por fim.

Virou os olhos para o seu mundo. Do outro lado da rua asphaltada não havia passeio. Nem árvores de flores violeta. A terra era vermelha. Piteiras. Casas de pau-a-pique a sombra de mulembas. As ruas de areia eram sinuosas. Uma ténue nuvem de poeira que o vento levantava cobria tudo. A casa dele ficava ao fundo. Via-se do sítio donde estava. Amarela. Duas portas, três janelas. Um cercado de aduelas e arcos de barril.

– Ricardo – disse a menina das tranças loiras – tu disseste isso para quê? Alguma vez te disse que não era tua amiga? Alguma vez te abandonei? Nem os comentários das minhas colegas, nem os conselhos velados dos professores, nem a família que se tem voltado contra mim...

– Está bem. Desculpa. Mas sabes, isto fica dentro de nós. Tem de sair em qualquer altura.

E lembrava-se do tempo em que não havia perguntas, respostas, explicações. Quando ainda não havia a fronteira de asfalto.

– Bons tempos – encontrou-se a dizer. – A minha mãe era a tua lavadeira. Eu era o filho da lavadeira. Servia de palhaço a menina Nina. A menina Nina dos caracóis loiros. Não era assim que te chamavam? – Gritou ele.

Marina fugiu para casa. Ele ficou com os olhos marejados, as mãos ferozmente fechadas e as flores violeta caindo-lhe na carapinha negra.

Depois, com passos decididos, atravessou a rua, pisando com raiva a areia vermelha e sumiu no emaranhado do seu mundo. Para trás ficava a ilusão.

Marina viu-o afastar-se. Amigos desde pequenos. Ele era o filho da lavadeira que distraía a menina Nina. Depois a escola. Ambos na mesma escola, na mesma classe. A grande amizade a nascer.

Fugiu para o quarto. Bateu com a porta. Em volta o aspecto luminoso, sorridente, o ar feliz, o calor suave das paredes cor-de-rosa. E lá estava sobre a mesa de estudo "... Marina e Ricardo – amigos para sempre". Os pedaços da fotografia voaram e estenderam-se pelo chão. Atirou-se para cima da cama e ficou de costas a olhar o tecto. Era ainda o mesmo candeeiro. Desenhos de Walt Disney.

Os desenhos iam-se diluindo nos olhos marejados. E tudo se cobriu de névoa. Ricardo brincava com ela. Ela corria feliz, o vestido pelos joelhos, e os caracóis loiros brilhavam. Ricardo tinha uns olhos grandes. E subitamente ficou a pensar no mundo para lá da rua asfaltada. E reviu as casas de pau-a-pique onde viviam famílias numerosas. Num quarto como o dela dormiam os quatro irmãos de Ricardo... porquê? Por que é que ela não podia continuar a ser amiga dele, como fora em criança? Por que é que agora era diferente?

– Marina, preciso falar-te.

A mãe entrara e acariciava os cabelos loiros da filha.

– Marina, já não és nenhuma criança para que não compreendas que a tua amizade por esse... teu amigo Ricardo não pode continuar. Isso é muito bonito em criança. Duas crianças. Mas agora ... um preto é um preto... As minhas amigas todas falam da minha negligência na tua educação. Que te deixei... bem sabes que não é por mim!

– Está bem, eu faço o que tu quiseres. Mas agora deixa-me só.

O coração vazio. Ricardo não era mais que uma recordação longínqua. Uma recordação ligada a uns pedaços de fotografia que voavam pelo pavimento.

– Deixas de ir com ele para o liceu, de vires com ele do liceu, de estudares com ele...

– Está bem, mãe.

E virou a cabeça para a janela. Ao longe percebia-se a mancha escura das casas de zinco e das mulembas. Isso trouxe-lhe novamente Ricardo. Virou-se subitamente para a mãe. Os olhos brilhantes, os lábios arrogantemente apertados.

– Está bem, está bem, ouviu? – gritou ela.

Depois mergulhando a cara na colcha, chorou.

2

Na noite de luar, Ricardo, debaixo da mulemba, recordava. Os giroflés e a barra do lenço. Os carros de patins. E sentiu necessidade imperiosa de falar-lhe. Acostumara-se demasiado a ela. Todos aqueles anos de camaradagem, de estudo em comum.

Deu por si a atravessar a fronteira. Os sapatos de borracha tangiam no asfalto. A lua punha uma cor crua em tudo. Luz na janela. Saltou o pequeno muro. Folhas secas rangeram debaixo dos seus pés. O “Toni” rosou na casota. Avançou devagar até a varanda, subiu o rodapé e bateu com cuidado.

– Quem é? – a voz de Marina veio de dentro, íntima e assustada.

– Ricardo!

– Ricardo? Que queres?

– Falar contigo. Quero que me expliques o que se passa.

– Não posso. Estou a estudar. Vai-te embora. amanhã na paragem do maximbombo. Vou mais cedo...

– Não. Precisa de ser hoje. Preciso de saber tudo já.

De dentro veio a resposta muda de Marina. A luz apagou-se. Ouvia-se chorar no escuro. Ricardo voltou-se lentamente. Passou as mãos nervosas pelo cabelo. E, subitamente o facho da lanterna do polícia caqui bateu-lhe na cara.

– Alto aí! O qu’ é que estás a fazer?

Ricardo sentiu medo. O medo do negro pelo polícia. Dum salto atingiu o quintal. as folhas secas cederam e ele escorregou. O “Toni” ladrrou.

- Alto aí seu negro. Para. Para, negro!

Ricardo levantou-se e correu para o muro. O polícia correu também. Ricardo saltou.

– Pára, para seu negro!

Ricardo não parou. Saltou o muro. Bateu no passeio com a violência abafada pelos sapatos de borracha. Mas os pés escorregaram quando fazia o salto para atravessar a rua. Caiu e a cabeça bateu violentamente de encontro à aresta do passeio.

Luzes acenderam-se em todas as janelas. O “Toni” ladrava. Na noite ficou o grito loiro da menina de tranças.

Estava um luar azul de aço. A lua cruel mostrava-se bem. De pé, o polícia caqui desnudava com a luz da lanterna o corpo caído. Ricardo, estendido do lado de cá da fronteira, sobre as flores violeta das árvores do passeio.

Ao fundo, cajueiros curvados sobre casas de pau-a-pique estendem a sombra retorcida na sua direção.

7/7/55

(Luandino Vieira)

Professor (a),

O conto a ser estudado foca muito na questão da desigualdade, distinções de classes sociais e preconceito racial. Além disso, vai abordar a relação das autoridades policiais diante do negro, uma realidade que precisa ser pensada pelos nossos alunos, pois, infelizmente, ainda faz parte do nosso Brasil.

Sugestão:

Sugerimos que os alunos possam ler o conto e, como é um texto extenso, algumas questões possam ser discutidas com a turma.

QUESTÕES SUGERIDAS:

O casal de amigos estava passando por um conflito. Qual era?

Por que a amizade entre Ricardo e Marina não era mais aceita pela mãe dela?

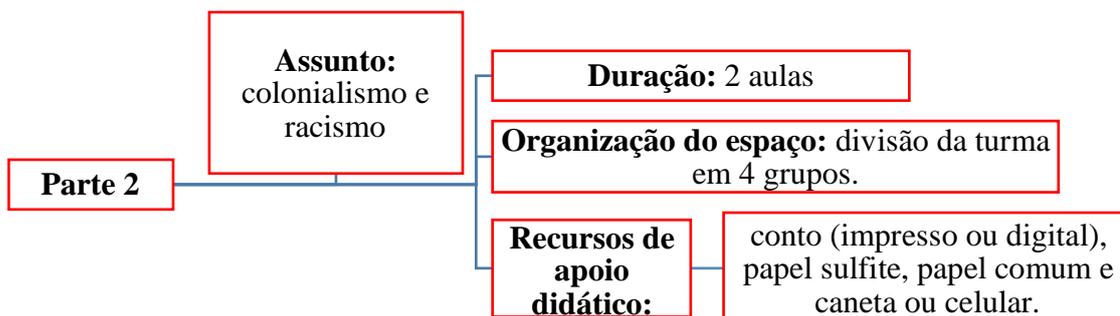
O que vocês pensam sobre o posicionamento da mãe de Marina?

Para os jovens deste conto, a cor da pele e a posição social importam? E para você?

Para finalizar:

Após as discussões, converse com os alunos sobre as suas percepções acerca do conto, ou seja, se houver alguma outra questão observada, diferente daquelas abordadas em aula, que eles possam compartilhar com a turma.

2 Atividade prática: fórum de discussão



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sobre o conto tenha sido realizada.

Proposta: fórum de discussão

Sugerimos que os alunos se dividam em 4 grupos para uma discussão acerca do conto.

1º passo:

Relembre alguns pontos sobre a discussão dos trechos do conto, realizada na última aula.

2º passo:

Distribua um trecho a cada grupo para que possam relê-lo e se preparem para a discussão no fórum.

Atenção!

Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

TRECHOS:

1º: “Virou os olhos para o seu mundo. Do outro lado da rua asfaltada não havia passeio. Nem árvores de flores violeta. A terra era

vermelha. Piteiras. Casas de pau-a-pique à sombra de mulembas. As ruas de areia eram sinuosas. Uma ténue nuvem de poeira que o vento levantava, cobria tudo. A casa dele ficava ao fundo. Via-se do sítio donde estava. Amarela. Duas portas, três janelas. Um cercado de aduelas e arcos de barril.”

Sugestão: nesse trecho o autor destaca a realidade do menino Ricardo que é oposta à realidade de Marina. A distância física que separa suas casas é relativamente curta, porém, a distância econômica e social, fica explícita em sua longevidade.

2º: “Ele era o filho da lavadeira que distraía a menina Nina. Depois a escola. Ambos na mesma escola, na mesma classe. A grande amizade a nascer.”

Sugestão: nesta passagem a definição de Ricardo como um “objeto” de distração para a menina revela muito sobre a aceitação da mãe desta, pois quando eram crianças, era como se ele tivesse uma “utilidade” que agora não tem mais.

3º: “Num quarto como o dela dormiam os quatro irmãos de Ricardo... por quê? Por que é que ela não podia continuar a ser amiga dele, como fora em criança? Por que é que agora era diferente?”

Sugestão: antes deste trecho há uma descrição, no conto, do quarto da menina. Nessa descrição, o quarto assemelha-se a um “quarto de princesa”, rico em detalhes e espaçoso. Mas o choque de realidade vem logo em seguida com esse trecho: definindo a dura realidade econômica da família de Ricardo. Uma casa simples e pequena. Os irmãos todos juntos dividindo o mesmo quarto.

4º: “Ricardo sentiu medo. O medo do negro pelo polícia.”

Sugestão: essa passagem reflete em um problema que pode ser visto de forma mundial.

Atividade proposta: 

Proponha que os grupos comecem o fórum de discussão. Cada aluno do grupo deve se pronunciar, colocando suas ideias sobre o trecho lido em relação ao contexto apresentado neste conto.

Sugestão:

Sugerimos que o fórum seja realizado por meio de um grupo de *whatsapp* criado pelos integrantes do grupo durante a aula. Assim, todos podem comentar as respostas um do outro em tempo hábil.

Porém, se o uso do celular e a internet não forem possíveis, sugerimos que os alunos usem uma folha de papel sulfite como apoio e cada um escreva sua mensagem e cole, como uma conversa de *whatsapp*, porém, através do uso de papel e caneta.

Para finalizar:

Compartilhe com a turma os fóruns. Se for realizado no *whatsapp*, seria mais difícil compartilhar toda a conversa da discussão. Então, sugerimos apenas um resumo das principais ideias no grupo de toda a turma (se houver).

Se for usado o papel sulfite, este pode ser colocado em um mural pela sala para que todos tenham acesso ao final da aula.

Referência:

VIEIRA, Luandino. A fronteira de asfalto. *In*: VIEIRA, Luandino. **A cidade e a infância**. Lisboa: Edições 70, 1977, p. 73 – 77.

MÓDULO III: ROMANCES

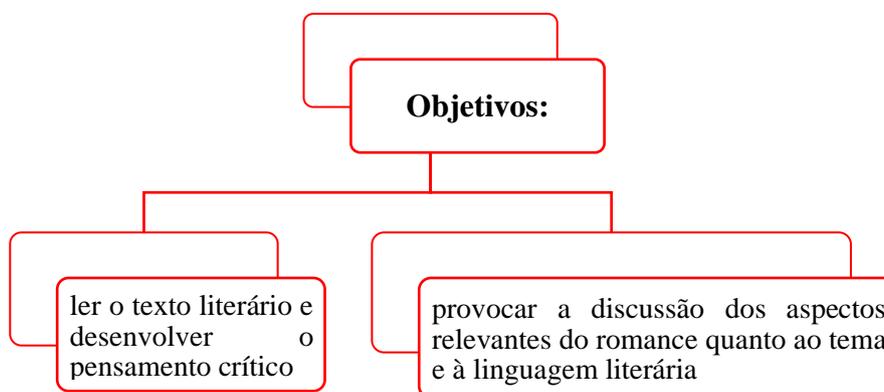
Professor (a),

Neste módulo faremos um estudo de dois romances escritos pelo nosso autor-base: Darcy Ribeiro. O primeiro deles, “*O mulo*” (1981) conta a história de um homem sertanejo que vive as mais diversas situações de exploração e, mais tarde, de explorador. O livro é contado em forma de uma confissão, pois esta personagem encontra-se muito doente e prestes a falecer, por isso, resolve contar todos os feitos e sofrimentos de sua vida: seus crimes, suas paixões e seus medos. Nessa confissão, encontramos várias passagens que revelam conteúdos que podem e devem ser discutidos criticamente na escola, entre eles, a exploração da mão de obra dos pretos e a discriminação racial, bem como a exploração da classe trabalhadora dos sertanejos pelos poderosos donos de fazendas.

O segundo romance a ser estudado é “*Utopia selvagem*” (1982), narrado por um homem preto: “Pitum” que é uma espécie de estrangeiro nas tribos indígenas. Pitum narra o que vê e vai conhecendo à medida do tempo que passa com os indígenas, sobretudo, em relação à missão composta por algumas mulheres que pretendem convertê-los e mudar seus costumes. A forma como essa narração acontece é feita de forma irônica e ajuda a entender como funciona a lógica da civilização diante dos hábitos culturais dos indígenas que se veem ameaçados a todo tempo.

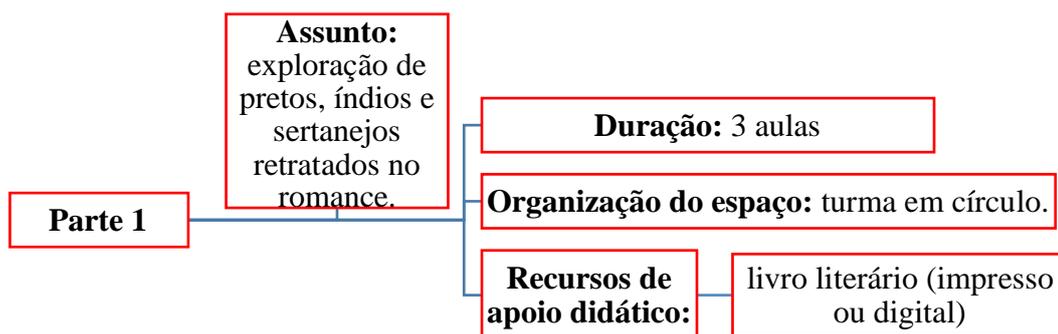
O intuito do trabalho com esses romances é fazer avivar um pouco da nossa história e dos sujeitos envolvidos nela, com o objetivo de ativar a criticidade dos alunos em atividades que pretendem ouvi-los.

Vejamos a seguir alguns dos objetivos para o trabalho com os romances:



O MULO (DARCY RIBEIRO)

1 Discussão sobre o romance



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a obra literária já tenha sido lida com a turma. O tempo para a leitura da mesma pode variar de acordo com o combinado feito com todos. Seria interessante que o prazo fosse estimado para, no mínimo, um mês, pois o romance é extenso. Mas fique à vontade para combinar com os alunos o que for melhor!

Sugestão:

Sugerimos que alguns trechos da obra sejam relidos e discutidos.

Pensando no tema desse caderno pedagógico, elencamos alguns dos trechos que consideramos relevantes para a atividade que pretendemos propor. Lembrando que é possível explorar muitos outros aspectos do romance.

Atenção!

Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

Trechos selecionados:

Por este longínquo parentesco de tio-primo foi que ele fez a caridade e a maldade de me recolher quando fiquei órfão, para criar e explorar. (p. 16)

Sugestão: é nesta passagem que o narrador-personagem: coronel Castro Maya, começa a contar a sua história. Seria interessante chamar a atenção para a questão de ter sido criado por um homem – Lopinho - que mais o explorava do que lhe dava amor e carinho.

Nada devo à raça e descendência de Lopinho pela caridade de me criar. Se houve, estará mais do que paga pelos anos de cativo que sofri, nas garras dele, até completar quinze anos, já homenzinho, quando fugi. (p. 25)

Sugestão: é confirmada a questão da exploração quando ele decide fugir. Seria interessante deixar os alunos expressarem o que pensam sobre essa fuga, se concordam ou não.

Tenho até que Lopinho descansou de sua sina ruim de gastador de homem e menino no trabalho e de castigador de mulher na malvadeza. (p. 26)

Sugestão: a obra, de maneira geral, vai tratar muito dessa questão de “gastar gente”, por isso, seria interessante propor uma reflexão sobre isso: diante das confissões do coronel, quais seriam essas formas de “gastar gente”? É interessante pensar na vida dele, se ele sofreu com isso ou não e, por outro lado, se ele foi esse tipo de pessoa: “gastador de gente”.

A mula que a gente monta, tem de esporear pra pôr no bom caminho, fazer andar, tirando dela o passo que pode dar. Assim é o povo. Não pode ser deixado ao deus-dará. (p. 28)

Sugestão: o próprio título da obra é muito significativo, pois tratará dos aspectos humanos de exploração que nos dá essa condição de semelhança com o animal (mulo). Nessa passagem, seria importante discutir essa analogia feita entre a mula, que deve ser controlada, e o povo, que também não pode fazer sua vontade. Ou seja, essa passagem rende uma importante discussão sobre as “rédeas” impostas aos brasileiros, de maneira geral.

Esclareceu também que o patrão não queria ajudante de curral metido em coisas de leitura. (p. 51)

Sugestão: quando Castro Maya estava trabalhando nos currais, havia uma professora para ensinar aos netos do patrão. É importante frisar que esse ensino não era destinado aos trabalhadores. Por que não queriam educar os trabalhadores? Essa é uma discussão pertinente sobre a condição inferior a qual eram submetidos. Será que essa situação já acabou ou ainda podemos pensar nisso diante de outras formas?

Os de fora me mostraram o que eu era: um capiau, quer dizer, uma espécie de bicho matuto que jamais atingiria a condição de gente verdadeira. (p. 82)

Sugestão: o que o narrador vai nos revelando é que ser um trabalhador da roça, sem dinheiro e sem posses, fazia dele um “animal” diante da ótica e do tratamento dos patrões. É interessante pensar nesses maus tratos relacionados à condição de inferioridade imposta ao ser humano.

Amanhã, maduro, podia começar a ser alguém como vida minha própria, diferente, que eu não sabia qual fosse, mas adivinhava que melhor seria. Vou me fazer, comecei a pensar. Vou ser gente, terei desejado. (p. 88)

Sugestão: novamente a questão de não ser considerado como “gente” surge no romance. É importante observar que ele decide ter uma vida própria, ou seja, subentende-se (e isso é confirmado no romance) que ele não podia ter vontade própria, vivendo sob o comando dos poderosos.

É natural, pra ele eu mudei de couro. De tropeiro passei a coronel-fazendeiro. Gente de outra laia. (p. 96)

Sugestão: aqui está uma passagem crucial do romance: o menino que foi criado e explorado nas fazendas, cresce, vira um tropeiro, e, depois, torna-se um fazendeiro. Ele deixa de ser o explorado e torna-se o explorador.

Meus negros, por exemplo, fui e sou meio pai deles; mas negro não conta. (p. 97)

Sugestão: neste ponto do romance, o narrador começa a falar dos negros. O autor utiliza de muita ironia, é preciso chamar a atenção para esse fato: ele usa o narrador para falar com desprezo dos negros, mas isso é uma forma de tratar dessa condição preconceituosa e também exploradora existente dentro do romance.

A utilidade principal daquela minha criação de pretos era me suprir dos muitos arrieiros, boiadeiros e cozinheiros, baratos, que eu usava e gastava nas tropas e boiadas. (p. 157)

Sugestão: observar o tratamento conferido aos pretos que moravam na fazenda do coronel, quando ele enriquece. São comparados com uma criação, feito gado.

Burro pra mim, aqui entre nós, é preto. Essa gente é de cabeça miúda mesmo. Índio também. Não tem outra explicação para tanto cativo negro em cima de uns e tanta perseguição demais em cima de outros. E os brancos sempre no bem-bom. Nas raças de gente se vê muito mais diferenças de entendimento do que nas de bicho. (p. 169)

Sugestão: importante reflexão sobre a condição de pretos e também dos índios, ou seja, nesta passagem, o autor faz questão de deixar claro o desprezo que os poderosos conferem a eles.

Sucesso de preto ofende demais o mundo. Por quê? (p. 170)

Sugestão: este trecho, de certa forma, resume todas as passagens cujo tema é o preto nesse romance. Seria interessante deixar que os alunos tentem responder à pergunta feita pelo autor: “Por quê?”

Sina de negro é servir. [...] Nos conformamos. Eu com a moleza deles. Eles, com meu mando duro. Está no destino, não podemos escapar uns dos outros. Fugir, para onde eles haveriam de fugir? Saindo daqui, de minhas mãos, iam cair nas mãos de outro senhor, pior talvez, pensarão consolados. Nesse mundo dividido em fazendas, só se pode sair de uma pra cair noutra. (p. 189)

Sugestão: observa-se que o coronel Castro Maya coloca-se como aquele que manda, de forma “dura”, e os seus empregados - os pretos - aqueles que obedecem, de forma “mansa”. Nesse caso, talvez seja pertinente frisar que o enredo não trata da época da escravidão, ou seja, são pretos libertos que vivem sob o comando dos patrões para sobreviverem.

Vimos embora e eu disse a Cazé que não mexesse muito com os índios: se via que era gente arredia mas mansa. Deixasse ficar, eles seriam os negros do Catalão, quando ele viesse povoar aquelas campinas com seu gado. (p. 212)

Sugestão: o olhar explorador também voltado para o índio cuja “serventia” eles encontram na servidão.

Aqueles homens tiveram que pegas os índios à viva força pra meter a paçoca na boca deles. Envenenaram assim uns poucos que estrebucharam e os outros, apavorados, começaram a fugir. (p. 212)

Sugestão: esse episódio mostra como era o destino dos índios quando não tinham mais interesse em seus serviços.

Outra produção ruim desses sertões, essa mais numerosa ainda, é a quantidade desmedida de gente sem vontade, nem ambição, vagabunda, que só quer da vida a boa vida de comer à tripa forra sem trabalhar nem se esforçar. Assim são os meus negros de São Benedito. Por eles não haveria progresso no mundo, tudo ficaria resumido em criar uma galinha de pescoço pelado para comer com quiabo no molho pardo e alguma rocinha de milho para fubá. Eles olham coisas grandes como a linha telegráfica, uma estrada rodoviária, uma cidade capital, como atentados contra a natureza que de ninguém pede esforços desmedidos. (p. 297)

Sugestão: aquilo que os pretos buscam é a simplicidade de uma vida em que lhes basta viver com o necessário, já o patrão, vê tudo isso como extrema falta de ambição. É interessante chamar a atenção para esse discurso do explorador, muito comum na nossa história, no Brasil, tanto no âmbito da exploração de escravos pretos quanto indígenas, são sempre colocados, pelo discurso do dominador, como “preguiçosos”. Essa parece uma definição sempre “conveniente” para o tipo de tratamento oferecido a esses grupos.

Preto é assim. Inteligência mesmo às vezes até que tem. Mas não presta pra nada. Só dá pra bobagem. Um dos meus negros. Mefó, falava com fluência uma hora inteira, se quisesse, de trás pra diante, sem errar uma letra. Como não sabia soletrar, dizia as sílabas, ou lá o que fosse, na divisão dele. Sem erro. Outro, Nico, fazia versos de rima, como quem respira. Escrever, fazer conta, ou qualquer outra coisa sensível, para isso a paciência deles não dá. Nem a sapiência. (p. 310)

Sugestão: essa observação para a sensibilidade artística dos pretos faz com que o narrador despreze o que eles sabem fazer como herança cultural.

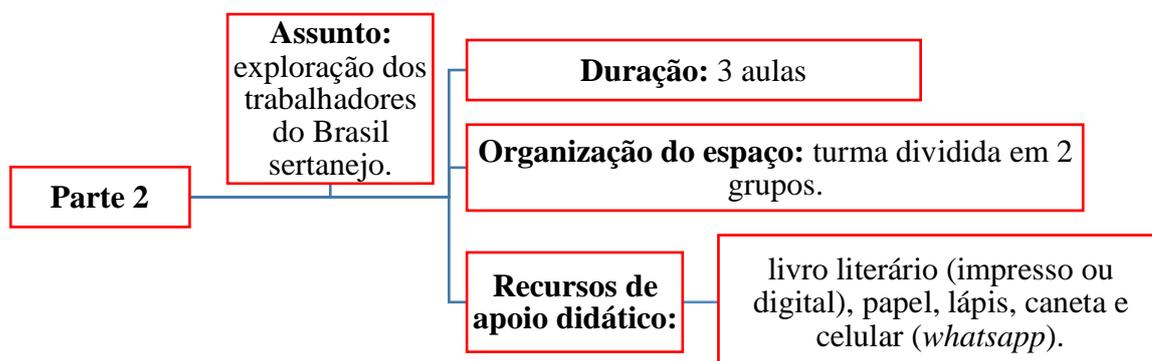
Não morrerei sozinho, como você vê. Mas também não morrerei acompanhado. Essa gente toda, para mim, não é ninguém. Eu para eles o que sou? O patrão, o senhor, o amo. Sim, essa a palavra, amo. O coronel Castro Maya dos Laranjos, para eles é o Mulo, o amo desalmado. Por que haviam de me querer? Eu pago na mesmo moeda. Vivo só. (p. 314)

Sugestão: No final do romance, quando ele já está prestes a morrer, a sua certeza é esta: ele continua sendo um “mulo” para todas aquelas pessoas, mesmo mudando de vida, sua essência ainda era essa.

Para finalizar:

O importante dessas aulas de retomada em alguns tópicos é discutir algumas das questões apresentadas como sugestões ou outras mais, fazendo relembrar passagens importantes para a próxima atividade.

2 Atividade prática: escrita



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sobre os trechos destacados tenha sido realizada nas aulas passadas.

Proposta: argumentando...

Sugerimos que seja feita uma atividade de argumentação nessas duas aulas. Apresentaremos proposta da atividade, a seguir:

1º passo:

Divida a turma em dois grandes grupos e proponha que façam uma roda ou um semicírculo.

2º passo:

Peça que os alunos voltem em alguns trechos do romance e os releia.

Atenção!

Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

TRECHOS:

GRUPO 1:

O povo só quer folgar, comer e parir. Para isso estão sozinhos. Se fosse negócio criar gente, eu não queria outro. Povo é bicho que reproduz e cresce que é uma beleza. Para quê? Para nada! Qualquer criador, eu também, tem muito mais cuidado com seus gados que com seu povo de

negros e vaqueiros. O gado, se a gente não zela muito, se não cuida bem, se não põe muito remédio, se não tem muito cuidado, se não trata das bicheiras, desanda e se acaba. Povo não. É só largar aí e cresce que é um horror. A gente de vez em quando tem que enxotar uns. (p. 161)

GRUPO 2:

Sem nós os donos, os guias, cumprindo a vontade de Deus, quem poria o povão no trabalho com obrigação de acordar de madrugada e ir dormir de noite, suados, cansados?

Aqui temos gastado gente sem conta, nos séculos da cristandade. Aqui, civilizamos os índios ou acabamos com eles, pondo fim naquela existência inútil que levavam, à toa à toa. Também negros sem conta, caçados na África e trazidos para cá, nós metemos no trabalho e gastamos na produção. (p. 162)

3º passo:

Após a releitura, proponha que esses dois grupos discutam sobre essas passagens e o que eles pensam sobre a forma como o romance retrata esses grupos sociais do nosso país. Observe que a ideia de “gastar gente” fica evidente nas duas passagens selecionadas.

4º passo:

É chegada a hora da produção. Deixe que os alunos se organizem de forma individual, com papel e caneta em mãos, para que possam escrever a atividade proposta.

Atividade proposta: 

Proponha a cada grupo que discutiu sobre o trecho selecionado que escreva com suas palavras, a sua opinião sobre a forma como o romance abordou tais questões.

É importante reforçar com eles que devem argumentar bem a opinião, podendo utilizar outros trechos do texto que a reforcem ou fazendo analogias com o que eles observam no país, atualmente.

A atividade de escrita não precisa ser muito extensa, desde que eles consigam expor suas ideias e defendê-las.

Sugestão:

Professor (a),

A ideia é que os alunos concluam sozinhos essa atividade, haja vista que toda a discussão das aulas anteriores, ao relembrem alguns trechos do romance, caminharam para essa ideia central da obra: a desvalorização de pretos, indígenas e sertanejos, vivendo uma vida de sofrimento e exploração no trabalho.

Porém, talvez seja necessário que você converse um pouco com cada um dos dois grupos, no momento da discussão entre eles, antes da escrita.

Para finalizar...

Para finalizar essas aulas, seria importante que os alunos compartilhassem o que escreveram!

Essa leitura compartilhada pode acontecer de várias formas, mas sugerimos que se o tempo em sala de aula for pouco, eles possam postar a sua escrita em um grupo da turma, de *whatsapp*, por exemplo.

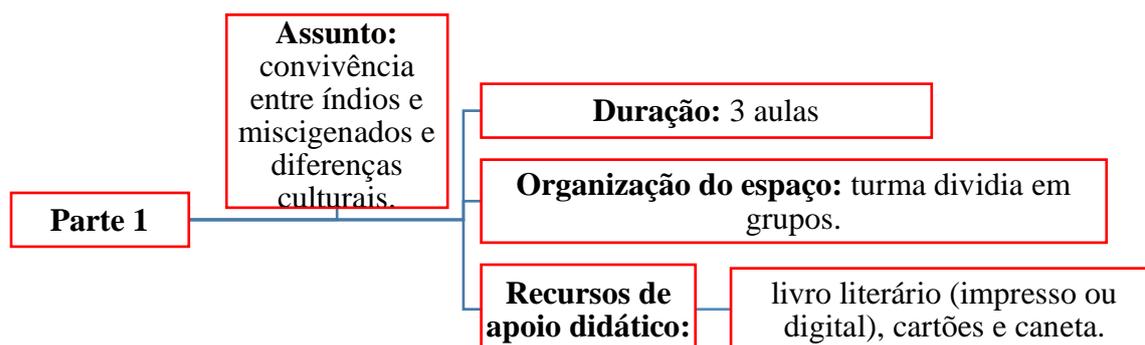
OBS.: finalizamos aqui a nossa proposta com o romance, mas lembramos que ele pode ser explorado de outras formas, desde que sejam traçados objetivos pedagógicos bem definidos que ajudem no enriquecimento literário e na criticidade de nossos alunos!

Referência:

RIBEIRO, Darcy. **O mulo**. 5 ed. São Paulo: Global, 2014.

UTOPIA SELVAGEM (DARCY RIBEIRO)

1 Discussão sobre o romance



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a obra literária já tenha sido lida com a turma. O tempo para a leitura da mesma pode variar de acordo com o combinado feito com todos. Seria interessante que o prazo fosse estimado entre 15 à 30 dias, pois o livro não é extenso. Mas fique à vontade para combinar com os alunos o que for melhor!

Sugestão:

Sugerimos que alguns trechos da obra sejam relidos e discutidos.

Pensando no tema desse caderno pedagógico, elencamos alguns dos trechos que consideramos relevantes para a atividade que pretendemos propor. Lembrando que é possível explorar muitos outros aspectos do romance.

1º passo:

Utilize cartolina ou outro papel para confeccionar cartões e escreva alguns trechos selecionados para distribuir aos grupos.

Atenção!

Tais sugestões que seguem os trechos são apenas para embasar a discussão, caso o professor queira usar um contraponto com os alunos.

GRUPO I

Trecho 1: “Assim vive Pitum, sempre nu, com seu coité no coco e com o corpo todo pintado e adornado de enfeites de pena.” (p. 17)

Obs.: o romance mostra a convivência entre os indígenas e o preto – Pitum - que recebe os mesmos adornos, sendo, dessa forma, “acolhido” pela tribo.

Trecho 2: “Quem somos nós, se não somos europeus, nem somos índios, senão uma espécie intermédia, entre aborígenes e espanhóis?” (p. 27)

Obs.: essa é uma das reflexões que o próprio Pitum faz ao longo da narrativa, colocando-se como uma raça, fruto da miscigenação.

Trecho 3: “Deixando de pensar porque cansa e dói, Pitum sonha.” (p. 31)

Obs.: esse sonho, aparece no romance como uma forma de acreditar nessa boa convivência entre Pitum e os índios.

GRUPO II

Trecho 1: “[...] meus homens amestrariam outra vez estas donas. Com o sol do meio-dia elas todas estariam domesticadas. Ia ser uma beleza.

Aqui entre nós, leitor, eu digo que estas sisudas donas são nada mais nada menos que as primeiras revolucionárias da história. São as pioneiras da revolução feminista permanente: trotskistas.” (p. 31)

Obs.: o autor “recheia” o romance de críticas, ironias e sonhos. Essa é uma das críticas, quando Pitum reflete como seria a vida daquelas índias que viviam “sozinhas”, se estivessem sob o comando autoritário dos seus, ou seja, estariam vivendo sob o regimento da força civilizatória e exploratória.

Trecho 2: “Mas é quem que teria a doida ideia de torturar essas índias? Selvagens e cruéis elas são; mas inocentes também são de toda perversão subversiva.” (p. 42)

Obs.: neste ponto, vemos um reflexo do reconhecimento de que aquelas índias não queriam guerra, mesmo ele temendo, no início, que seria “alimento” de carne humana para elas, não foi assim que o trataram.

Trecho 3: “O mesmo acredita o doce Anchieta⁴, que às vezes saía de suas rezas e louvações para cálculos mais terrenos sobre a possibilidade de encontrar montanhas de ouro nos brasis.” (p. 45)

Obs.: mais uma crítica colocada na história em relação aos objetivos de conquista e exploração.

GRUPO III

Trecho 1: “Sofre um pouco é ao pensar que as bichas tomaram nojo dele. Não me quiseram mais. Não só como procriador, mas nem mesmo como carne para comer, assada, ele não servia mais. Por quê? Decerto rejeitaram Pitum, como aqueles antigos tupis paulistas rejeitaram o alemão cagão. Enojados de tamanha covardia. Aquele corpão de homem branco parrudo, nem quiseram prová-lo. O dele, jovem, de preto, também não: rejeitaram!” (p. 56)

Obs.: o ato de “rejeitar” é uma oportunidade que as índias dá a ele de conviver com elas, evidenciando o sonho ou a “utopia” de um bom convívio entre raças distintas.

Trecho 2: “Elas insistiram: quer virar índio? Quer ficar desmoralizado? Quem é você pra sair pelo mato caçando e pescando como índio? Já pensou no que é derrubar floresta amazônica para fazer roça? Você é lá capaz disto! Vai ficar desmoralizado. Aí perde a honra e a mulher também.” (p. 67)

Obs.: nessa passagem, temos uma das “monjas” da tribo, questionando a boa convivência de Pitum com os demais índios, pois aquele começa a viver conforme os costumes da tribo.

Trecho 3: “Os índios dela nunca ouviram falar da Funai⁵: estão felizes. A mata amazônica que Orelhão vê devastada e queimada pelas multi lá está, esplendorosa.” (p. 73)

Obs.: essa é uma reflexão de Pitum diante do olhar utópico das “monjas” que não enxergam problemas graves que afetam aquela tribo: os índios deveriam estar cientes do seu direito de usufruir dos serviços da Funai, mas isso não acontece. Assim também, as florestas que deveriam ser preservadas, pois é o habitat deles, estão desmatadas pelos interesses econômicos das multinacionais.

⁴ O autor cita a figura de Anchieta, padre jesuíta, em missão por longos anos nas terras indígenas.

⁵ Funai (Fundação Nacional do Índio) é um órgão de proteção aos interesses indígenas.

GRUPO IV

Trecho 1: “Orelhão acha que elas deviam é dizer que a maioria das tais casas é de aluguel; que o aluguel é caro demais e dobra cada seis meses, com a inflação. A seu juízo, elas enchem os selvagens é de detalhes inúteis sobre telhados de telha, chãos empedrados de pedra, lisas paredes pintadas, janelas de vidro, torneira d’água, luz elétrica, WC e fogão a gás. Até dos telefones dão notícia a eles.

Quando os idiotas já não entendem mais nada, de tanta maravilha que ouvem, elas explicam que lá ninguém pesca, nem caça, nem planta. Ou se pesca, caça e planta, faz cerâmica ou trança estira, só faz isso a vida inteira. Não confessam é que lá também tudo se compra na feira e custa dinheiro, que é difícil de ganhar. Não há dúvida é de que elas se esforçam demais.” (p. 74)

Obs.: no romance, o interesse e a curiosidade dos índios em conhecer os modos de vida urbano brasileiro é constante. Por isso, de forma crítica, Pitum acredita que as “monjas” não falam a verdade, elas passam para os índios uma ideia de lugar maravilhoso, quando o que ele acredita é que está cheio de problemas e que o “mundo” deles - dos índios - é bem melhor.

Trecho 2: “O resultado – conclui Uxa – é o que se vê aí: índios catequizados e letrados que só querem escrever bilhetinhos da caça pra aldeia, daqui pra lá, contando potocas. Ou aqui mesmo conversar por escrito conosco ou entre eles. Pura bandalheira.” (p. 82)

Obs.: a catequização dos índios, segundo a ótica de Pitum, só serviu para que eles usassem-na a favor da sua comunicação, pouco atendendo aos interesses das “monjas” nesse processo.

Trecho 3: “Nunca jamais se soube de missão nenhuma alfabetizando índios adultos. Alfabetizar-se é crianças que, inocentes, aprendem e obedecem. Crescendo, vão se diferenciando e esclarecendo. Um dia, já vestidos, de enxada na mão, trabalhando junto com os caboclos para algum patrão, percebem que os usos e costumes deles são bobagens. O importante é ganhar um dinheiro e comprar umas mercadorias para sobreviver. Aí vão abandonando aos poucos as superstições e abominações.” (p. 83)

Obs.: descrição fortemente revestida de ironia em que o autor coloca em evidência uma situação muito comum: a preocupação da catequização dos índios sempre foi para conseguir mais empregados/escravos para a mão de obra.

GRUPO V

Trecho 1: “Exagerada como é, Tivi afirma que o sonho é a escola da vida. Sem sonhar, estes índios nem saberiam viver. Sonhando, aprendem tudo. O sonho dá aos Galibis o que a TV Globo dá a nós, brasileiros: engabela, seduz e consola. É até melhor porque não quer vender seguros nem sabão português. E tem a vantagem de que todo programa é ao vivo e nele o próprio índio se vê a si mesmo obrando maravilhas. Sem as ilusões da TV, brasileiro morria de tristeza com a vida que tem. Índio também, sem sonhar, destrambelhava.” (p. 126)

Obs.: aqui o autor coloca uma passagem sobre as ilusões que nos são repassadas de diversas formas, principalmente, pela TV.

Trecho 2: “Seu forte, contudo, não está nas sabedorias do fazer. Está, isto sim, é nas artes do conviver. Nisto estão sozinhos. Organizam suas vidas em comunidade com quem acha que o importante da vida é só viverem todos juntos, convivendo livremente, sem medo de donos, nem de reis, nem de deuses.” (p. 140)

Obs.: esse trecho revela a simplicidade da boa convivência. Esse é um dos traços utópicos do romance: acreditar na boa convivência entre todos os povos, sobretudo, porque os índios se sentem livres para viver assim.

Trecho 3: “Este tuxaua deles, por exemplo, que bem podia ser um rei, é na verdade um banana, como bem diz Orelhão. Mas por que todo chefe ou rei – se é que tem de havê-los – não há de ser um companheiro? Jamais Calibã deu uma ordem na vida e no dia que der todo mundo vai cair na risada.” (p. 141)

Obs.: o “tuxaua” é considerado uma espécie de “chefe” da tribo. Por isso, quando o narrador fala sobre Calibã, o tuxaua dos Galibis, ele diz, ironicamente, que todos cairiam na risada se um dia ele tentasse impor alguma ordem sobre os índios. Isso mostra que eles vivem de forma organizada e harmoniosa, sem precisar de alguém que assuma o controle e o poder sobre eles de forma autoritária.

Sugestão:

Professor (a),

Sugerimos que perpassasse os grupos e participe um pouco das discussões, ajudando a ponderar a interpretação, se houver algo que não ficou bem compreendido e, sempre incentivando-os a falar e desenvolver o pensamento crítico acerca dos trechos lidos.

2º passo:

Divida a turma em 5 grupos e entregue os cartões correspondentes para cada grupo reler as passagens e fazer a discussão.

3^o passo:

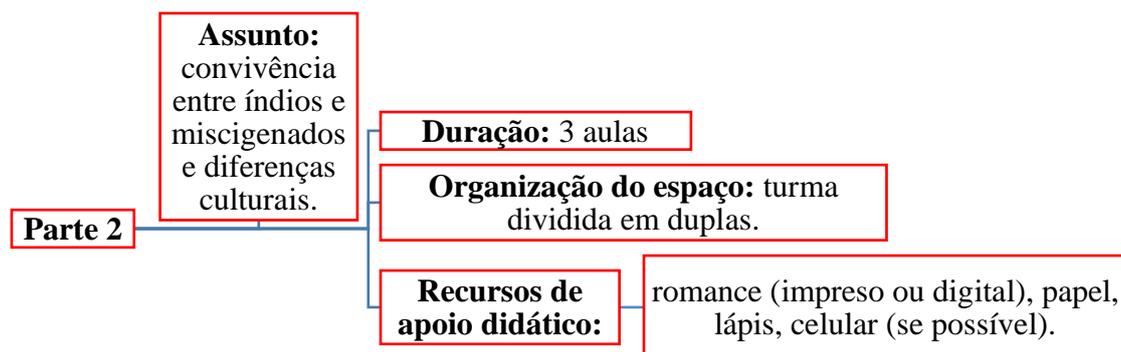
Estipule um tempo para as discussões em grupo acontecerem e, ao final, proponha que cada grupo selecione um dos três trechos recebidos para socialização com o restante da turma.

Para finalizar..

Para encerrar a aula, proponha que um representante de cada grupo leia para o restante da turma o trecho que escolheram como destaque e discuta um pouco com os colegas sobre as impressões e levantamentos do grupo acerca de tal passagem dentro do romance.

Essa discussão entre a turma é essencial para o enriquecimento da interpretação do texto, pois, como já discutimos, ouvir o outro pode despertar em nós uma interpretação que ainda não tínhamos pensado e que pode enriquecer nosso pensamento.

2 Atividade prática: entrevista com “Pitum”



Professor (a),

Para realizar a proposta desta aula é importante que a discussão sugerida nas aulas anteriores tenha sido realizada.

Nessa aula, vamos propor uma atividade de imersão dentro da história do romance, por meio do gênero entrevista.

Proposta: entrevista com “Pitum”

Sugerimos que seja feita uma entrevista com a personagem principal: *Pitum*.

Essa entrevista deve conter perguntas sobre temas retratados no romance.

Os alunos podem usar os trechos discutidos nas aulas anteriores para ajudá-los tanto na formulação das perguntas quanto na formulação das respostas.

Sugestão:

Professor (a),

Sugerimos que fale um pouco mais sobre a personagem Pitum e seu lugar na tribo, explicando melhor que ele não era um índio, mas que vivia ali, porque foi aceito por eles e não só observava os seus costumes como também os praticava com o passar do tempo.

1º passo:

Após a discussão da proposta inicial da aula, peça aos alunos que formem duplas e, depois, distribua as funções de cada integrante da dupla.

PAPEL	FUNÇÃO
Entrevistador	Elaborar cerca de 5 perguntas para a personagem “Pitum” em relação ao tema discutido no romance: a miscigenação e o convívio utópico entre os povos.
Entrevistado	Responder às perguntas elaboradas como se fosse o próprio personagem: “Pitum”. Mas é preciso que respondam coerentemente com o que foi abordado no romance.

2º passo:

Estabeleça um prazo para que o “entrevistador” elabore as 5 perguntas.

Sugestão:

Professor (a),

Sugerimos que percorra a sala de aula, observando as perguntas elaboradas, trocando ideias com os alunos e, se for o caso, tirando as dúvidas que surgirem.

3º passo:

Depois que as perguntas forem elaboradas, chegou o momento de dar início à entrevista. Pode ser usado um celular com gravador ou apenas lápis e papel (fica à critério da disponibilidade dos alunos). A entrevista deve ser feita para que a turma toda possa acompanhar.

Para finalizar...

Para encerrar a aula, proponho que converse com a turma sobre o que acharam desse tipo de atividade e se ficou algo não compreendido sobre o romance.

Deixe que os alunos coloquem as suas impressões tanto sobre a atividade quanto o romance.

Referência:

RIBEIRO, Darcy. **Utopia selvagem**. 6. ed. São Paulo: Global, 2014.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Castro. A canção do africano. *In*: ALVES, C. **Os escravos**. São Paulo: Martins, 1972.
- ANDRADE, Oswald. Quando o português chegou. *In*: ANDRADE, Oswald. **Obras completas**. v. 6 - 7. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC. 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf >. Acesso em 16 set. 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- HONWANA, Luís Bernardo. As mãos dos pretos. *In*: HONWANA, Luís Bernardo. **Nós matamos o Cão-Tinhoso**. Porto: Edições Afrontamento, 2000, p. 109 – 114.
- RIBEIRO, D. **Testemunho**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 3 ed. São Paulo: Global, 2015.
- RIBEIRO, Darcy. **O mulo**. 5 ed. São Paulo: Global, 2014.
- RIBEIRO, Darcy. **Utopia selvagem**. 6. ed. São Paulo: Global, 2014.
- VIEIRA, Luandino. A fronteira de asfalto. *In*: VIEIRA, Luandino. **A cidade e a infância**. Lisboa: Edições 70, 1977, p. 73 – 77.

