

**O ENSINO DE LITERATURA:
MUROS ERGUIDOS, PONTES PARTIDAS**João Carlos de Souza Ribeiro¹**Resumo**

O presente estudo tem como objetivo principal apontar as condicionantes de ordem ideológica, filosófica, metodológica, dentre outras, que tornaram os estudos de literatura, no âmbito da instituição escolar, uma realidade distante e apartada dos alunos no transcurso da Neodecadência. Desse modo, a crise que tem acometido a literatura, impedindo a formação de leitores proficientes na escola, advém do fato de o ensino da disciplina homônima ter assumido, ao longo de várias gerações, o caráter essencialmente histórico e desprovido de qualquer criticismo, prestando, por conseguinte, um desserviço à construção identitária de sujeitos no processo ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Literatura. Leitor proficiente. Ensino de Literatura.

Abstract

The primary purpose of this study is to show the ideological, philosophical, methodological conditionings among other which has become literary studies a distant reality and also separated of everyday of students in the school in Neodecadence time. Thus, the literature's crisis in nowadays has been one the main factors that prevents proficient readers training in the school and one of the reasons for this is the historical nature that the literature teaching has been worked over successive generations. Furthermore, the literature as a school subject is lacking in any criticism and because of this the final result is the obstruction for the subjects identity building in the teaching and learning process.

Keywords: Literature. Proficient reader. Literature teaching.

¹ Pós - Doutor em Poética pela UFRJ, professor dos cursos de graduação e pós-graduação em Letras – UFAC, atuando no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, com foco na área de Literatura e Ensino.

A poesia, que faz parte da literatura e, ao mesmo tempo, é mais que a literatura, leva-nos à dimensão poética da existência humana. Revela que habitamos a Terra, não só prosaicamente – sujeitos à utilidade e à funcionalidade –, mas também poeticamente, destinados ao deslumbramento, ao amor, ao êxtase. Pelo poder da linguagem, a poesia nos põe em comunicação com o mistério, que está além do dizível²

No turno temporal em que a Neodecadência tem timbrado, com tintas carregadas, o cenário das diversas crises, que acometem a humanidade finissecular, e, concomitantemente, a que finca os pés, ainda cambaleantes, no novo milênio, corporificando uma quimera, de dimensões colossais, o reconhecimento das verdades históricas suscita olhares e posicionamentos hesitosos, pois os ares dominantes estão em suspensão, partindo da premissa hermenêutica contida no vocábulo época – *εποχή*³ – em seu sentido originário, o que invalida ou põe em risco a certificação crítica, em diversas áreas do saber científico.

Destarte, em princípio, qualquer tentativa, que privilegie a edificação de sentenças e/ou postulados, objetivando a redefinição dos estatutos em vigência, é, de forma inequívoca, um ato passível de nulidade. A multiplicidade de assertivas e a produção de conhecimento, em todas as áreas, revisando, sobretudo, os paradigmas da Ciência, a partir do último quartel do século XX, constituem, sobremaneira, uma das balizas principais a aferir as oscilações e as sinuosidades, que ora produzem um acervo considerável de verdades de papelão, sucumbindo, facilmente, às mais sutis mudanças dos ventos ou desaparecendo sob a língua do fogo, ora exigem dos estudiosos profícuos uma revisão consistente dos instrumentais metodológicos a fim de pautar, com

² Morin, A cabeça bem-feita, 2012, p. 45.

³ O referido vocábulo, de origem grega, tem como significação medular a suspensão espacial de um corpo ou algo congênere de seu lugar ou contexto. Neste sentido, a palavra época, transliterada para o vernáculo português, ao longo do tempo, perdera o seu significado radical, pois a suspensão de um elemento ou de um corpo, de seu lugar originário, tem como objetivo precípua a sua leitura tridimensional, com vias à elaboração de um pensamento crítico – princípio norteador do conceito de crítica literária aprofundado pelos estudos relacionados à Estética da Recepção e à Hermenêutica.

efetividade, uma terceira via; e buscando, em última instância, a (re)interpretação da realidade sob outros parâmetros.

Considerando, portanto, que a desordem constatada, própria das mudanças naturais, no curso da transitividade histórica, não esgotou suas forças de acomodação, uma vez que a passagem parece longa e a curva parabólica ainda não atingiu o seu ápice, a Literatura, como saber interdisciplinar, multidisciplinar e, na contemporaneidade hodierna, transdisciplinar, é um dos segmentos mais sensíveis neste solo movediço e marcado por instabilidades de toda ordem, uma vez que a singularidade do discurso literário é um diapasão ímpar a receber os fluxos e contrafluxos da realidade. Neste sentido, amparamos a problematização sobre o tópico interdisciplinar na afirmação de Ivani Catarina Arantes Fazenda:

(...)Por isso, entendemos o seguinte: cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocuparia na grade, mas nos saberes que contemplam, nos conceitos enunciados e no movimento que esses saberes engendram, próprios de seu lócus de cientificidade. Essa cientificidade, então originada das disciplinas, ganha *status* de interdisciplina no momento em que obriga o professor a rever suas práticas e a redescobrir seus talentos, no momento em que ao movimento da disciplina seu próprio movimento for incorporado.⁴

Perceber a crise, que perpassa a linguagem do homem, no terceiro milênio, é atestar, com segurança, as falhas sistêmicas que, exponencialmente, saltam e criam lacunas quantitativas e qualitativas em esfera global. Neste sentido, a negação, senão completa, mas em grande escala, das sentenças, de configuração axiomática e/ou filosófica, das verdades que, gradativamente, se distanciam dos fenômenos, eventos desconhecidos nos tempos marcados pela ciberização e pelo minimalismo ontológico, revela faces ocultas de questões ainda sem respostas, de um lado, e situam, no tempo e no espaço, as fissuras e as possíveis fraturas de conceitos, que, em última análise, concorreram, sobremaneira, para o agravamento de diversas crises, que se arrastam, em

⁴ Fazenda, O que é interdisciplinaridade?, 2013, p. 23.

vários campos do saber, do outro lado. A despeito disso, entretanto, as reflexões em curso ecoam nas palavras de Antônio Candido:

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.⁵

Por essa via de corte da realidade, tornou-se um mantra, nos dias atuais, a repetição exaustiva, a meu ver, quase patológica, de que uma crise de proporções titânicas acomete a Literatura no turno disciplinar e todo seu sistema lógico e científico, de modo irreversível; e que este canal de manifestação da Arte parece não ter salvação ou algum plano de linhagem messiânica, que a liberte desse malogro. Assim, partindo desse pressuposto basilar, pautamos a seguinte problematização: fato ou exagero?

A questão nodal, que tem se tornado uma espinha atravessada na garganta de inúmeros estudiosos e mestres, ao longo de mais de meio século, desde que o ensino de literatura, paradoxalmente fora entronizado na escola, no Brasil, para revolucionar e, portanto, inovar o conhecimento acerca dos textos literários, nacionais e universais, permeia, consideravelmente, não no campo reducionista ou minimalista, reduzindo os debates e as reflexões no módulo dual da teoria e da prática, mas, antes, na carência de uma visão precisa do objeto a ser inserido nos currículos escolares, definindo a sua natureza e, por conseguinte a sua função.

A entrada da Literatura pela porta da frente nas instituições escolares não garantiu nem ao ensino idealizado da arte da palavra e nem aos detentores do saber literário um lugar primo, dentre outras disciplinas, que compuseram, antes, durante e depois, os currículos escolares, com domínios de conhecimentos específicos, competências e habilidades. Havia, no nascedouro das questões latentes sobre o ensino de literatura, em sua forma sistemática no ensino escolar, um problema de ordem conceitual, que concorreu, sobremaneira, ao lado de outros entraves, de maior resistência,

⁵ Candido, O direito à literatura, Vários escritos, 2011, p. 175.

para os desencontros e a falência total de vocalização entre as subjetividades afetadas à literatura e suas proposições como objeto de estudo e de ensino. Assim, na atualidade marcada pela liquefação de sentenças e dos cenários da pós-verdade⁶, o olhar em retrospectiva para o passado recente constata, sem margem para desvios de análise, que a Literatura preconizada, idealizada e, por fim, desejada, sob o risco oportuno da letra freudiana, antes de ultrapassar os batentes escolares, era uma instância exemplar, uma entidade singular; logo, a que adentrou e ocupou seu espaço, tendenciosamente solidificado, tornara-se outro elemento; um componente apartado de seu mundo originário: a Arte. Neste sentido, por causa do tratamento rebaixado, que concederam à literatura, na escola, aderimos às palavras de Maria Amélia Dalvi:

Partimos do princípio de que a literatura, do modo como a estamos pensando (próxima, real, democratizada, efetivamente lida e discutida, visceral, aberta, sujeita à crítica, à invenção, ao diálogo, ao pastiche, à leitura irônica e humorada, à paródia, à contextualização individual e histórica, com manejo dos recursos - verbais, visuais, materiais e imateriais -, inserida no mundo da vida e em conjunto com as práticas culturais e comunitárias, sem medo dos julgamentos), nunca esteve no centro da educação escolar.⁷

Historicamente, o que se percebeu, *a priori*, é que, no afã de levar a literatura para escola, descolando-a e, simultaneamente, deslocando-a do ensino dito clássico, tradicional, de língua portuguesa, daí o seu aspecto renovador, seus defensores epocais vacilaram em suas teses e se perderam em seus projetos, pois a independência dos estudos literários como área de conhecimento autônomo não resultaria em fortalecimento e/ou na conquista de

⁶ Assimilado e eleito como vocábulo do ano, em 2016, pelo *Oxford Dictionary*, este termo é um neologismo e se refere ao fenômeno corrente nos ambientes informacionais baseado na construção conceitual de ideias e sentenças, de valores circunstanciais, com apelos emocionais voltados para o grande público em detrimento de fatos objetivos. Neste sentido, a pós-verdade não tem ligação alguma com a verossimilhança, mas com a realidade vista como simulacro. A pós-verdade, que integra o grande circuito midiático nas redes sociais, evoluiu para o que, popularmente, os referidos canais classificam como *fake*. A função da pós-verdade, conhecida por *fake* ou, ainda, *fake news*, é manipular a realidade circundante, através de discursos específicos nos quais a afetividade e a emoção do público em massa se sobrepõem à verdade que, neste sentido, perde seu valor originário, tornando-se o próprio passado e, por conseguinte, não tendo qualquer relevância no tempo presente; e, quiçá, no futuro. São as crenças pessoais ou coletivas, que determinam o *quantum* da pós-verdade. Vale aquilo que se deseja saber ou ouvir e não aquilo que é verdadeiro, em sua essência.

⁷ Dalvi, *Leitura de literatura na escola*, 2013, p. 77.

um lugar cimeiro frente aos desafios e problemas diversos, que o tempo imporia à disciplina, ao longo de sua existência, com sua devida importância na escola. Ao contrário, *a posteriori*, um fosso considerável e crescente, entre a teoria e a prática, ironicamente, surgiu, provocando, portanto, o distanciamento das instâncias envolvidas no que diz respeito ao ensino de literatura, comprometendo, diretamente, os atores no referido processo. Quais sejam: a escola, o aluno e a própria literatura.

Em desnível, as pontas do triângulo não formavam uma figura geométrica convincente, e os problemas que, na contemporaneidade, parecem crônicos, denunciam, à luz de um criticismo incisivo, os equívocos diversos, que contribuíram, e ainda o fazem, para o dito fracasso do ensino de literatura nas escolas, na transitividade do século e milênio coexistindo simultaneamente. Desse modo, cumpre salientar que ao idealismo seguiu-se uma realidade, senão cruel, mas na contramão dos ditames de um saber de natureza singular, e que não encontrou na escola o seu porto seguro, o seu ancoradouro pacífico. Antes, o que deveria ser um espaço destinado para o exercício pleno da liberdade, acrescido da força descomunal e indefinível, que é a Arte, em seu vigor de transformação constante e compulsória da realidade, independentemente da vontade de cada qual, culminou num depósito; numa coleção de informações desfiguradas, de caráter emergencial e, principalmente, de cunho raso, em descontinuidade com a realidade ímpar e em constante mutação, para além dos muros da escola.

Poder-se-ia afirmar, sem qualquer exagero, que o primeiro e grande desastre, que atingiu a Literatura, se deveu ao processo que erodiu seus princípios norteadores como disciplina autônoma, com arcabouço teórico próprio, dialógica com os estudos de língua portuguesa, em plano primário, e sua relação interdisciplinar com outros saberes relevantes no ensino escolar, em plano secundário. A saber: a escolarização de suas competências nos currículos escolares a partir do ciclo intermediário de ensino, atualmente denominado nível médio, e sua compactação de ordem estrutural, ao longo dos anos, o que causou a deformação paulatina de seus princípios, a deterioração de suas proposituras, o seu completo afastamento das bases fundamentais – o

discurso artístico – e, em última instância, a impossibilidade de estabelecer uma comunicação salutar e coerente com seu público.

O que era, em essência, um sonho, com possibilidades críveis de se transformar em realidade concreta, tornou-se, para o arripio dos defensores e de todos que apostaram na Literatura, como o percurso alternativo da linguagem; ou, para sermos mais precisos e apossando-nos do grifo magistral e poético de Guimarães Rosa, ao asseverar que sempre há uma terceira margem no rio⁸, um pesadelo de proporções descomunais.

Mutilada em sua capacidade natural para deflagrar o processo de comunicação, tendo a obra de arte literária como plataforma de lançamento, sem determinar um advérbio de lugar, um ponto de chegada de um bólido espacial hipotético, a Literatura sofreu panes de toda ordem, e seu alvo principal, o aluno, ficou à deriva tal qual o ensino do saber dito literário. Desse modo, consoante às palavras de Manuel Antonio de Castro:

(...)Reduzida ao didatismo, não é literária nem educativa. Quanto ao literário, partindo da dicotomia entre elementos intrínsecos e extrínsecos, fica reduzido ao levantamento e catalogação dos aspectos formais e discursivo-estilísticos.⁹

Próximos e distantes, em *time* simultâneo, a literatura, em sua natureza fundante, e os alunos foram e ainda estão encarcerados, em uma visão inicial, neste sítio infernal, que é a escola; e que, por sua vez, resiste ao tempo em sua versão anacrônica, pautando, assim, um discurso destoante da literatura, em sua condição disciplinar, e daqueles que deveriam ser os atores principais neste processo de apreensão e compreensão das realidades emanadas, em fluxo contínuo, da linguagem artística.

O problema, neste sentido, assume dimensões maiores do que se pressupunha quando uma gama considerável de críticos defendia a tese insistente acerca da falibilidade do discurso da literatura, no interior da escola, baseada na visão claudicante, que tem abordado a questão da perda do dialogismo entre a literatura e seus possíveis leitores no decurso da

⁸ Referência ao conto homônimo de João Guimarães Rosa. Cf.: Rosa, Primeiras estórias, 1988, p. 21-25.

⁹ Castro, O Acontecer poético, 1982, p. 123.

proficiência. Desse modo, como um *iceberg* gigantesco, silencioso sobre águas, aparentemente calmas, porém extremamente letais, os engasgos que têm, ao longo de muitas décadas, causado mal-estar, cinde as barreiras simples da falta de comunicação ou mantém uma cadeia de ruídos dissonantes, impedindo que a literatura e suas propostas sejam minimamente factíveis e aceitáveis como módulo relevante de saber para os alunos dos níveis médio e superior, respectivamente.

As disfunções metodológicas têm concorrido, sobremaneira, para que as conseqüentes deformidades sobre o que é do universo da Literatura, com seus olhares e dizeres, sejam, dessa forma, incongruentes, e, portanto, descambem para o vazio, anulando e desviando o teor e a significação fundamental da arte escrita para a construção identitária do aluno, seja nos domínios da escola, que deveria funcionar como plataforma de lançamento, seja fora do perímetro da instituição de ensino, cujo papel, por conseguinte, da responsabilidade do aluno, seria o de replicar, como indivíduo e como sujeito, os saberes de ordem crítica e reflexiva, alargando os limites físicos do ambiente escolar, transformando-o e reampliando-o em linhas imaginárias e exponenciais. A escola, neste sentido, desfaria seus muros e paredes físicas para se tornar um espaço singular; virtualmente disposto em todos os lugares, nos quais seus atores principais estariam a serviço de suas atribuições sob a égide da Educação, definida, em última análise, como processo contínuo, revisor e renovador do *status quo*, em todas suas dimensões existentes no código social.

Percebe-se, a par da reflexão exposta, que os embaraços são de ordem estrutural e têm sua origem na linguagem veiculada e impetrada pela escola, na condição de instituição oficial dos saberes acomodados e ordenados pelas diversas políticas públicas, desenvolvidas, legitimadas e, portanto, levadas a termo para que seu funcionamento alcançasse as metas e os objetivos planejados, desde o seu surgimento histórico no país até os dias atuais. É necessário pontuar, entretanto, dois elementos relevantes no turno desse criticismo em curso. Quais sejam: a trajetória linear da escola ideal que, na contramão da história, findou por se deparar com óbices de toda ordem e não previsíveis pelas inteligências, que a conceberam como tutora de saberes, e os

atores envolvidos no processo que, sem perceberem, ao longo de gerações, lutaram em vão contra marés revoltas e caudalosas, ao não compreenderem que os problemas era (e são) de todas as naturezas, e atacam o processo educacional por todos os lados.

Desse modo, os componentes ora mencionados, a despeito das narrativas que tratam da falência da escola e, nessa esteira, o ensino de literatura, em crise aguda e crônica, constituem-se álibis históricos, que deslocam professores, alunos e a própria literatura, paradoxalmente, para o eixo dos desvios ideológicos; todos, completamente enfraquecidos e à mercê dos vetores externos, que, no contradito, se originam no desmonte gradativo de todas as políticas públicas, responsáveis pelo ensino formal instituído nas escolas.

Na inversão brutal de papéis, a escola, que deveria não somente abrigar, mas proteger, resguardar e disseminar os saberes e conhecimentos, em seu interior orgânico, fortalecendo, por conseguinte, professores e alunos, de forma anômala, sofreu um processo distópico, tornando-se, devido às políticas públicas, um lugar passível de corrupção de suas leis fundamentais; incoerente com suas práticas, confrontando, sobretudo, os princípios universalizantes promulgados na Carta Magna; e prestando, conseqüentemente, um desserviço à educação no tocante à formação de cidadãos.

Cumprе assinalar, neste sentido, que as distorções constatadas e reconhecidas são, na contemporaneidade, os pilares nocivos e calcificados, que impedem a renovação do processo educacional, em seu modelo abrangente, através de uma ingerência criativa, dotando as individualidades, que protagonizam os saberes escolares, neste caso, a Literatura, e um criticismo adequado e extremamente vital para reverter o quadro caótico marcado pelos desníveis, hiatos, fossos e posicionamentos assimétricos entre todos os agentes envolvidos no processo ensino e aprendizagem, em sua acepção universalizante.

Se se pode aventar a tese de que a escola, no contrafluxo das tendências contemporâneas do ensino, que tem investido, massivamente, na

transdisciplinaridade do saber, em vez de dissecar e/ou redimensionar suas fronteiras concretas e ideológicas, permitindo, assim, não somente a revitalização de seu papel, mas, principalmente, de sua relevância como instrumento que age, de forma incisiva, nas subjetividades, no turno da construção da cidadania de seus alunos, tem, de forma sistemática, enrijecido sua visão de fundo monolítico; conseqüentemente, sua competência discursiva, além da dissonância pautada com as personagens afetadas, diretamente no processo educacional – alunos e professores -, elegeu outros parâmetros como índices precípuos para justificar e determinar a sua sobrevivência nos tempos das mídias digitais. Neste sequenciamento, recorreremos à interposição de Edgar Morin:

A fronteira disciplinar, sua linguagem e seus conceitos próprios vão isolar a disciplina em relação às outras e em relação aos problemas que se sobrepõem às disciplinas. A mentalidade hiperdisciplinar vai tornar-se uma mentalidade de proprietário que proíbe qualquer incursão estranha em sua parcela de saber. Sabemos que, originalmente, a palavra “disciplina” designava um pequeno chicote utilizado no autoflagelamento e permitia, portanto, a autocrítica; em seu sentido degradado, a disciplina torna-se um meio de flagelar aquele que se aventura no domínio das ideias que o especialista considera de sua propriedade.¹⁰

Evidenciam-se, pois, diversas mazelas, no trânsito da Neodecadência, que sustentam, substantivamente, a crise permanente, que atravessou a segunda metade do século XX, no Brasil, e continua assolando a escola e seus saberes adotados, e, especificamente, a literatura, objeto de nossa presente reflexão. De um lado, a liquidez das informações, traficantes e traficadas no universo *on line*, que roubam a atenção dos possíveis leitores proficientes e, portanto, cidadãos em formação, tracionando, a passos largos, os componentes interacionais para outros patamares, não capturáveis ou previsíveis pela escola; do outro lado, o sitiamento das instituições, que, para se defenderem dos ataques externos, resistem a mudanças de toda ordem.

É impositivo ressaltar que no caso da escola, na atualidade do terceiro milênio, não há inimigos nem tampouco forças beligerantes, que intentam

¹⁰ Morin, A cabeça bem-feita, 2012, p. 106.

desconstruir o edifício ideológico, que é a própria instituição, destituindo-a de seu lugar primo e fundamental, como formadora contínua e ininterrupta do pensamento crítico para transformar a realidade em todos os seus níveis operacionais. O que há, de fato e não de direito, ainda, lamentavelmente, é que a razão incontestada, ora apresentada, de que a escola, em seu formato canônico, ao se posicionar defensivamente contra vilanias ou agentes opositores, é, *per si*, a prova cabal e contundente, sem margens para erros de análise, de que a representante e a guardiã do saber, ao lado da Constituição Federal, é a grande e, talvez, uma das maiores inimigas e travas para a prática do conhecimento, em todos os segmentos na sociedade. Para o infortúnio de educadores, teóricos, mestres e alunos, a escola abandonou a sua função vital de protagonista para assumir o papel de antagonista no processo ensino e aprendizagem.

Ora, em tempos de resiliência, a confusão com a resistência, empreendida pela escola, a transforma num lugar, que dista, em grande monta, de ambientes paradisíacos, constituindo-se, por conseguinte, em espaços desertificantes, e que não contribuem para a construção de diálogos, que promovam o exercício e o desenvolvimento da cidadania, e sua extensão, que ultrapassa o ato singular de ensinar ou o de aprender. Desse modo, nos apropriamos de uma metáfora universal para dar seguimento à presente reflexão: desertos constituem-se em travessias, com início, meio e fim. Permanecer nele e dar voltas circulares, remetendo-nos à alegórica narrativa bíblica, em que um maiores patriarcas do povo hebreu padecera, com seu povo, durante quarenta anos, como provação ou castigo¹¹, constitui-se um exemplo robusto e oportunamente aplicável à escola, na contemporaneidade, com seu monólogo, às avessas, cuja plateia é composta por sujeitos alienados, vazios e cada vez mais pasteurizados.

Aprender é um ato singular de libertação, e esta máxima está encerrada no próprio vocábulo. A saber, portanto: a, prefixo de negação, não; a – prender,

¹¹ Referência à personagem bíblica – Moisés -, que liderou o povo hebreu, no emblemático capítulo de sua história, ao empreender o êxodo nas Escrituras Sagradas, libertando os que viviam à margem do rio do jugo dos egípcios, e rumando para a conquista da terra santa. Segundo a narrativa bíblica, o patriarca, ao receber a ordem de Deus para sair do Egito com o seu povo, levou quarenta anos para completar a travessia. Cf. Almeida, Bíblia Sagrada, 2000, p. 212.

não prender. Logo, aprender é conceder a liberdade. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem é um instrumento de libertação do aluno através dos vários saberes conjugados e da leitura, cuja prática, na escola, que tem elevado seus muros, deflagra a contradição e o desvio de sua função primordial, que é o da formação de sujeitos críticos, pensantes, capazes de transformar a realidade e derrubar todas as paredes possíveis e inimagináveis que a realidade impõe, ao longo da vida, e que possam impedir, sobremaneira, a construção identitária e o conseqüente crescimento de cada indivíduo na sociedade. Eis, portanto, o papel singular da literatura e do ensino que lhe compete na formação do leitor, no circuito do ensino e aprendizagem. Ademais, é instrumentalizar, sobretudo, no presente, a força pujante de um futuro em formação, pois a cidadania compreende etapas diversas na edificação de ideais, na projeção de sonhos e na concreção de realidades, que viabilizem a consolidação do conhecimento como móvel propulsor no código social. A par disso, respaldamos nossa postura crítica na reflexão de Regina Zilberman e Ezequiel Silva:

[...] compete hoje ao ensino de literatura não mais a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. A execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário.¹²

A Literatura, por ser um dos canais manifestativos da Arte, através da escrita, é, ao contrário do modelo operacional vigente, uma pedra, um entrave e, simultânea e paradoxalmente, um mal-estar para aqueles que sustentam os pilares de um modelo educacional, com falhas sistêmicas crescentes, e também para os que dela dependem para estabelecer o salto qualitativo necessário, pondo em xeque os valores instituídos. Nesse sentido, sem menosprezar ou reduzir a importância prevaiente doutros saberes disciplinares, coexistentes e sinérgicos com a Literatura, que concorrem para a abertura de janelas da consciência das subjetividades, no decurso da proficiência – o aluno – e seu processo libertário, na e para além da escola, o

¹² Zilberman e Silva, *Literatura e pedagogia – ponto e contraponto*, 2008, p. 23.

discurso de natureza artística desloca naturalmente os sujeitos para outros patamares de visão e reflexão da realidade circundante.

Assim, *a priori*, para a fortuna da própria literatura e para todos aqueles que conhecem o seu valor fundante e distintivo no ambiente escolar, a apreensão que o senso comum, no sentido mais laico que o termo pode oferecer, e que os outros têm deste saber singular, em sua forma estruturada, como corpo disciplinar, é de que sua força de atuação e seu poder de transformação são, sobremodo, débeis ou minimamente vacilantes, senão desprovidos de qualquer valor. Acrescente-se a esta visão míope, portanto, a pecha de que o ensino de literatura é composto por um conjunto de informações, que pode ser relegado a segundo plano, tornando-a, por conseguinte um apêndice de outros saberes e não um órgão vital, como deveria ser reconhecida. Tal desvio de conduta e/ou compreensão, *a posteriori*, por parte de muitos, denota, flagrantemente, o preconceito contra a Literatura, suas propostas e sua relevância como âncora do processo ensino e aprendizagem; e uma das molas mestras, que incidem diretamente para a formação identitária dos alunos, os leitores no exercício da proficiência, e sua libertação das amarras ideológicas impostas por sistemas superegoicos, que elegem a escola como aparelho central de reprodução de discursos e ideologias a serviço do poder instituído, em última instância.

A elaboração dessa premissa, que mais parece um boneco inflado, todavia frágil, sucumbe ante ao poder da literatura, que tem sobrevivido a todas as investidas e formulações deturpadas sobre o seu teor e sua importância como disciplina que integra o eixo central para a construção e a solidificação das competências críticas do aluno, em confluência com o objeto de estudo principal – o texto de natureza artística –, e a ação convergente e incisiva do professor, que atua como provocador das vozes inauditas e recônditas tanto do aluno quanto daquelas que repousam nas entrelinhas do tecido poético. Destarte, ancoramos nosso criticismo nas considerações de Antoine Compagnon:

[...] o texto literário é caracterizado por sua incompletude e a literatura se realiza na leitura. A literatura tem, pois, uma existência dupla e heterogênea. Ela existe independentemente da

leitura, nos textos e nas bibliotecas, em potencial, por assim dizer, mas ela se concretiza somente pela leitura. O objeto literário autêntico é a própria interação do texto com o leitor.¹³

Desse modo, cabe asseverar que a Literatura não resiste ou não está resistindo a tais assédios, que são das mais diversas naturezas, como se fosse uma entidade que, por força da sorte ou dos possíveis acasos, tem atravessado a tal crise de dimensões descomunais e de longa duração. Em verdade, o embaçamento visionário daqueles que promoveram o seu rebaixamento como módulo de conhecimento, sua relevância para a construção identitária de uma sociedade e a interpretação, com baixo teor de densidade, que dela fizeram, não se constituíram em uma estratégia ou um plano que a desfavoreceu em meio às turbulências e abalos, que acometem a linha diacrônica de todas as políticas públicas, que trataram e, ainda se ocupam dos vários currículos escolares, resguardados pela lei maior, a LDB, em todas as suas versões, e, por conseguinte, nos documentos específicos, que abordam a matéria congênere. O oposto, de forma acachapante, em função da natureza da Literatura, determinou a realidade imperante, e tem mostrado sinais de vigor e sustentação do discurso artístico de concepção literária, transformado em disciplina escolar, e que tem ditado o tom de sua sobrevivência como discurso autônomo e singular no ensino de nível médio.

O ingresso da literatura, na condição de saber sistematizado e periodizado, como está estruturado, nas escolas, até hoje, teve, na visão idealista e extremamente profissional de Afrânio Coutinho, o seu grande defensor, o seu grande tutor; mestre inequívoco de uma geração de críticos e teóricos, e que, historicamente, definiu não somente o espaço merecido e devido da Literatura como saber dotado de uma linguagem própria e responsável pela formação e pela proficiência de leitores, na instituição escolar e para além dela, como também organizou, canonicamente, as diversas estéticas e suas obras representativas, sendo reconhecidas, mais tarde, pelo exercício profícuo da Crítica e da Historiografia.

Evidencia-se, pois, com clareza, que a instrumentalização do saber, advindo da literatura, segundo as proposituras do então crítico Afrânio

¹³ Compagnon, O demônio da teoria, 2010, p. 147.

Coutinho, deveria atuar em três segmentos distintos. Quais sejam: a reunião, em grau e importância, da pluralidade de escritas literárias e seus escritores, no tempo e no espaço, a profissionalização do ensino de literatura, universalizando-o, e, com isso, valorando os matizes identitários da cultura nacional, e a formação do senso crítico de seus leitores, tendo como base elementar a diversidade estética da literatura brasileira, desde os tempos da fundação oficial do país, com a chegada do colonizador e o consequente apossamento da terra *brasilis*. Desse modo, segundo a explanação de Marcelo José da Silva:

[...] o empreendimento de Afrânio Coutinho trouxe grandes contribuições para o campo dos estudos literários. De modo efetivo, seu trabalho resultou na edição de uma nova história literária, lançada em quatro volumes no período de 1955 a 1959, e reconfigurada a partir de 1968 para seis volumes. Um compêndio dividido em três partes, que não se limita ao tempo presente, mas se arrisca a apresentar os rumos da literatura brasileira. Na primeira parte, Generalidades, como o próprio nome sugere, são apresentados aspectos introdutórios da obra e o panorama geral da literatura. A segunda parte, Estilos de Época e Movimentos Literários, que pode ser considerado o cerne da obra, apresenta em quatro volumes os estudos críticos divididos em Barroco, Neoclassicismo e Arcadismo; Romantismo. Realismo, Naturalismo e Parnasianismo; e, por fim, Simbolismo, Impressionismo e Modernismo. O último volume da obra, Relações e Perspectivas, destina-se a apresentação de estudos sobre o drama, o conto, a crônica, a literatura infantil e a relação entre literatura e outros campos do saber.¹⁴

Claro está que, em retrospectiva, o olhar crítico, com efeito, não perceberia quaisquer desvios ou desajustes, que pudessem colocar em risco a tarefa de implantação da Literatura como saber oficial nos currículos escolares, no Brasil. O empreendimento que culminou na inserção da Literatura, classificada como estudos literários, ainda que não tivesse, à época, esta denominação, apresentou, de forma latente, um dos problemas, que produziria os desgastes sofridos pelo ensino da literatura, da forma como está entabulado e desenvolvido nas escolas, porque, entre a teoria e a prática, contornando as teses de possíveis ufanismos e/ou euforia no momento da idealização e a

¹⁴ Silva, Percursos e percalços de Afrânio Coutinho na crítica literária brasileira, 2009, p.69.

consequente criação da disciplina homônima, algumas situações não foram previstas.

A introdução da Literatura, oficializada e na forma de disciplina, nas redes de ensino público, provocou, ao longo do tempo, uma das falhas sistêmicas, que acometeu seus estudos e sua consequente utilidade, como saber relevante, no projeto educacional e na formação cidadã. Desse modo, percebeu-se, de um lado, um desnível crescente entre a universalização do ensino de literatura, baseado no estudo sistemático das obras capitais da literatura nacional, cujo pragmatismo esvaziou a noção original, que permeou o ideário sobre o referido ensino na escola. Por outro lado, constatou-se que, ao longo de muitas gerações que se seguiram, desde que o antigo clássico ou o científico, nos idos das décadas dos anos de 1950 e 1960, respectivamente, dera lugar ao embrionário ensino de segundo grau, que se transformou no atual nível médio, os alunos começaram, pouco a pouco, a perder o senso crítico a partir dos textos literários.

Protagonizando, ao lado da Filosofia, dos estudos de Latim e, com efeito, da Língua Portuguesa, a Literatura, ou para sermos mais coerentes e específicos, os estudos literários não se dedicavam à leitura de um amontoado de livros, cujo crivo de escolha passaria pelo subjetivismo deste ou daquele professor, sob sua batuta arbitrária. Daí, a importância fundamental de Afrânio Coutinho, cujos serviços prestados à Literatura ultrapassaram, para a felicidade dos estudiosos dessa disciplina, incluindo, desde os aprendentes iniciais até os acadêmicos, o mérito de sua organização, disposição e didatismo, transformando-a em um módulo de saber distinto, com peculiaridades únicas, e que, por esta razão, colocam-na na dianteira com as demais disciplinas, que compuseram as várias versões dos inúmeros currículos escolares, que, naturalmente e pela dinâmica do processo educacional, vigoraram nas escolas brasileiras.

Indubitavelmente, um dos escopos principais, idealizado e levado a termo pelos novos estudos literários, a partir da segunda metade do século XX, no Brasil, foi alcançado, de forma unânime, com o ingresso da literatura, na condição de disciplina, nos ambientes escolares, de fato e de direito, gozando de plena autonomia e condicionamentos próprios. A saber, portanto: a

ordenação, sob o viés histórico, de uma literatura genuinamente nacional, cujas temáticas que, com evidência, mostraram, como ainda o fazem, a pluralidade e a diversidade de tons da cultura brasileira, e corroboraram para a construção de um pensamento acerca de uma identidade nacional – projeto de gênese arcádica, lema defendido, arduamente, pelos românticos, adensado, em parte, pelo realismo machadiano, e continuado através das defesas modernistas, que fincaram, definitivamente, a bandeira de uma pátria literária com matizes brasileiros. Neste viés, segundo Flávio Leal:

Em seus estudos metodológicos e introdutórios, Afrânio Coutinho observou que a periodização [26] era um dos problemas fulcrais da historiografia literária brasileira, debatendo que: 01 – Os critérios político e cronológico não ofereciam qualquer orientação para a caracterização literária do período; 02 – Estes critérios provocavam o reconhecimento da dependência e determinação pelos acontecimentos políticos ou sociais; 03 – A ausência de limites determinados e absolutos entre os períodos; 04 – Os períodos literários são unidades primordiais, não havendo fronteiras nítidas, nem marcos iniciais e términos enrijecidos datados facilmente; 05 – Uma obra literária não poderia ser definida como, exclusivamente, pertencente a um estilo, mas percebida também pela sua maior influência. Afrânio Coutinho persegue em seus escritos uma atualização metodológica, mas, sobretudo, demonstra a concepção de Literatura independente da História, da Política e de outros elementos, que a pudessem manter atrelada, sufocada e subordinada.¹⁵

Cabe destacar que, a despeito da valorização da literatura nacional e de seus estudos, pois é necessário frisar que as letras brasileiras têm, nas culturas europeias, pelas obviedades históricas, com efeito, as grandes influências e inspirações de fundamentação filosófica e ideológica, a literatura de caráter universal não perdeu o seu lugar como saber considerável no ensino brasileiro. A literatura, portanto, dita estrangeira, passou a coexistir com a literatura de uma nação, em estado de emergência e na ebulição de afirmação de seus pilares identitários, como conjunto de informações relevantes e artísticas, por excelência, mas configurando, gradativamente, o que mais tarde seria classificado como leituras extraclases e indispensáveis para a formação de cunho geral dos leitores, no exercício da proficiência.

¹⁵ Leal, Afrânio Coutinho: à luz de uma teoria estética da história da literatura, 2009, p. 6.

No que concerne ao papel da literatura operando na escola, as divergências, próprias do quadro da acomodação, aperfeiçoaram, ao longo do tempo, os métodos que a tornaram um dos canais de manifestação e de certificação, através das obras, então arroladas e classificadas à luz do diacronismo, resultando, conseqüentemente, no estudo sistemático das diversas poéticas, inseridas em suas estéticas e respectivas escolas literárias.

Nesse sentido, a formatação a que nos referimos da literatura, ao ser utilizada na escola, como instrumento de saber autônomo, sofreu influências doutros vetores, que não constavam do planejamento inicial, e que, ao longo do tempo, contribuíram para as diversas debilidades, que tornaram o seu estudo sistematizado um mosaico de conhecimentos empilhados, responsáveis pela perda da força de atração em sua pluralidade, devido à falta de competência, habilidade e percepção da escola, no tocante ao tratamento que deveria ser dado ao ensino da disciplina propriamente dito.

O saber literário, desse modo, não poderia ser comparado à objetividade dos estudos propostos e levados a cabo por outras disciplinas; por exemplo, os saberes relacionados às ciências naturais ou, num momento inicial, à luz da história, à própria Matemática. Existe, afirmativamente, um traço distintivo do saber literário em relação aos demais, que compõem os currículos escolares. A Literatura, na condição de disciplina, tem seu nascedouro no discurso literário de valoração artística; e, da passagem de um estado para outro, os problemas apareceram e o desgaste tornou-se algo inevitável.

Parte, ou grande parte do anacronismo da literatura na escola foi um dos resultados do condicionamento institucional de um saber de natureza artística, que foi sangrado em seus flancos, sem ser percebido, pela maioria de seus idealizadores e replicantes, causando danos estruturais desde a sua implantação como saber institucionalizado. A preocupação em observar e tratar dos vários processos metodológicos do ensino de literatura, vistos de forma panorâmica, acirrou, ainda mais, o posicionamento de professores e especialistas, que se ocuparam, desse modo, dos objetivos, das justificativas, dos impactos e dos resultados, deixando, por consequência, de lado, as questões relativas ao discurso científico, de teor filosófico e, principalmente, de valor essencialmente artístico.

Assim, a Literatura, alçada à condição de saber circulante, no interior da escola, era dissecada; e, portanto, deformava o que havia (o que há) de mais importante, vital, sendo, *stricto sensu*, do pertencimento único e exclusivo de sua natureza ímpar, que é a sua discursividade pluridimensional, de tónus transformador da/na realidade circundante, e para além dos seus limites imensuráveis. A Literatura, finalmente, estava escolarizada, e o processo resultante da escolarização adulterou completamente o que fora preconizado por seus idealizadores. A Literatura, com seu teor artístico, é viva, dinâmica; denuncia e promove as mudanças da realidade. O ensino de literatura é morto, estático; converge para si mesmo, não dialoga e diverge do que está dentro, próximo e fora de sua realidade mais imediata. Eis, portanto, a contradição e o paradoxo de dimensões sem medida: a escola, lugar primo de libertação e de descobrimento do sujeito, estava fadado, e sem saber, ao aprisionamento e à alienação devido ao paquiderme, pesado e indigesto, que se transformou o próprio ensino de literatura, que, em vez de mostrar caminhos para seus leitores, colapsou sobre suas estruturas condenadas, com mensagens sem função prática e incapaz de promover qualquer tipo de transformação no código social. Neste sentido, recorreremos à visão precisa de Magda Soares:

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler.¹⁶

O estado de crise atual da/na literatura advém do *status* do saber literário que, ao ser disciplinado, literalmente, asfixiou e liquidou o gênio em sua lâmpada hermética. O ensino da disciplina homônima nada tem a ver com a Arte. A Literatura é autônoma, transgressora, revolucionária e tem a força descomunal e única para explodir estruturas de toda ordem em proporção

¹⁶ Soares, A escolarização da literatura infantil e juvenil, 2006, p. 47.

similar àquela que dera o *start* inaugural no *Big Bang*¹⁷. O ensino de literatura, ao contrário, sob o processo corrosivo da escolarização é subordinada, dependente, passiva, e seu poder não é o de criação – característica presente no fazer artístico, através do espaço não quantificável do *ingere*¹⁸ e do ludismo emergente, nas diversas realidades existentes -, mas, operando em modo reverso, é o de destruição, implodindo sobre si a mensagem sem sentido, a discursividade infirme e, por fim, o desfazimento total do diálogo.

O estado atual da Literatura e seu ensino enciclopédico e defasado não se constituem, o que seria uma leitura rasa e sem comprometimento com uma visão histórica e crítica das bases fundantes, um anátema, se impingíssemos a culpa do fracasso de seu ensino às escolas, aos modismos e à urgência da realidade, cada vez mais balizada e determinada pelo ultradinamismo das mídias digitais. A problemática, que, descontroladamente, se ramificou em veias e canais distintos, em mais de um quarto de século, advém do fato basilar de a Literatura não ter dialogado, desde o início, com a escola, no que diz respeito às questões de ordem metodológica comprometidas com o projeto de construção de identidade do aluno, através da leitura proficiente – *in progress* –, e de seu papel relevante como sujeito crítico na sociedade em constante transformação.

A Literatura, nas mãos de seus mestres, ao se renderem, ao *modus operandi* do saber institucionalizado, teve seu discurso essencial cambiado por módulos de conhecimento, com objetivos e métodos artificiais, que privilegiaram, em última instância, o quantitativo em detrimento do qualitativo. A leitura, que deveria entrecruzar-se no ponto interseccional do horizonte e seu vértice indissociável, tornou-se ineficiente, e a compreensão, que seria uma

¹⁷ Denominação dada a uma das teorias científicas, que aborda o surgimento do Universo, em sua amplitude imensurável, há 14 bilhões de atrás, como é conhecido hodiernamente. Segundo a referido premissa, a partir da grande explosão, deu-se início à expansão do Universo, que, em sua gênese, era denso e quente, e que, após um colapso, por compressão e concentração máxima da energia contida, o fenômeno primordial, que engendrara a vida e dera forma a todas as coisas que existem no Cosmo, gerara, também, todas as forças que regem os corpos astrais, a existência, em toda sua escala gradativa; o visível e não visível. A saber: o tempo, o espaço, a gravidade e o eletromagnetismo.

¹⁸ Forma verbal latina cujo significado é fingir. Em língua portuguesa, *ingere* manteve o mesmo sentido, evoluindo, também, morfologicamente, para o substantivo ficção. Assim, cumpre informar que o espaço do *ingere* – fingimento – é do pertencimento da Literatura, e a realidade ficcional, presente no texto literário, é a representação do fingimento permanente do poeta para deslindar os véus da realidade, que abarcam o mundo, os seres e as coisas.

das condicionantes essenciais para a construção do leitor proficiente, por conseguinte, ficou comprometida. Assim, importou, para muitas gerações, e isso é fato, a ordenação hierárquica de livros e autores, determinada pelo fluxo histórico; além de incluir, simultaneamente, a historiografia, que é uma das vias para se compreender o universo figurativo da obra de arte literária, sua linguagem poética, e seu contingenciamento marcado por nomes de correntes, movimentos e escolas estético-literárias, como senha de acesso para outros pseudoníveis de um saber, que adviesse, verdadeiramente, do literário fundado em sua mensagem singular e de constituição artística.

Diante das realidades concomitantes, que se contrapuseram à Literatura, e que, ao fim de um processo histórico, findou por se tornar um elemento estranho para a vida dos aprendentes e, mais ainda, para a própria escola, o que se constatou, de fato e de direito, foi o enrijecimento das práticas alusivas aos discurso de desqualificação, preconceito e de total ignorância sobre o saber literário, sua função legítima e, principalmente, sua participação direta na construção identitária das subjetividades no transcurso da formação cidadã.

Os muros erguidos foram aumentados, e crescem cada vez mais, impondo não mais o sitiamento da Literatura nos domínios ideológicos e autoritários da Escola, uma célula envelhecida e distópica, numa sociedade capturada pelas redes informacionais, mas pelo isolacionismo das próprias instituições escolares em tempos pós-ciberizados. Em amplitude crítica, Roxane Rojo afirma:

É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas.¹⁹

Neste sentido, vale lembrar que a escola de muros erguidos, que pensam sitiar a Literatura e seu saber disciplinado, a despeito do nocivo processo, que foi a sua escolarização, não é nem a escola do século XX e tampouco a do século XXI, que tem suas portas rompidas pelos feixes de

¹⁹ Rojo, Escol@ conectada, 2013, p. 7.

dados, que navegam livremente, em escala global, *full time*, no universo *on line*. Os alunos, seus mestres e a literatura estão presos em masmorras, que ultrapassaram o sentido do anacronismo. As escolas, na atualidade, não passam de verdadeiros campos dessignificados²⁰ de uma verdade que se sustenta apenas pela historicidade factual, vencida e sem qualquer valor. Se Deus morreu²¹, como apregoou um filósofo eminente, no final do século XIX, e que sacudiu a sociedade epocal, com sua máxima implacável, a escola também está morta. Ao filósofo, é cabível o álbi da provocação de um sábio; um visionário, que, proficientemente, fez a leitura cirúrgica e acertada do pensamento de uma humanidade, no curso de profundas transformações, em sua contemporaneidade, e no turno da transitividade epocal que viria, ainda, redefinindo a relação do sujeito nas sociedades, onde o Estado e a Ciência formatariam o *modus vivendi*, então crescente, da realidade, e concorrendo para que, paulatinamente, os dogmas da fé perdessem, em grau e importância, o seu lugar central na vida dos indivíduos.

Quanto à escola, a reprodutibilidade de seus discursos não atendem nem mais às necessidades dominantes de um poder instituído e nem ao seu público principal, porque suas paredes, que antes eram físicas, são, na vigência dessa contemporaneidade, sombras abstratas, que fantasmagorizam, assustam, afastam e esvaziam todas as entidades partícipes do processo ensino e aprendizagem. Assim, nada sobrevive numa escola contaminada por arcaísmos de toda ordem, por defasagem em série, estruturas imóveis; e, por

²⁰ Neologismo criado, oportunamente, a partir de nossa visão crítica para representar a perda total de significação.

²¹ A despeito de a frase aparecer no início da emblemática obra de Friedrich Nietzsche, *A Gaia Ciência*, a ideia da morte de Deus antecedia historicamente à existência do filósofo. A crise que atingia o pensamento eclesial e a conseqüente derrocada do Cristianismo foram as tónicas que embasaram a ideia problematizada e defendida pelo referido pensador. Os vetores históricos, filosóficos, culturais e, sobretudo, religiosos, no Ocidente, eram, à época, as determinantes inequívocas, que apontaram para o enfraquecimento e a queda do Cristianismo como referência principal para a visão do homem em relação ao mundo e às questões de ordem mística e esotérica. Nietzsche, que fora incompreendido em seu tempo por encapsular tal ideia, em verdade, mostrou uma tendência, que surgiu e permeou o pensamento ocidental. A secularização concomitante aos movimentos em cadeia, que revolucionaram a Ciência, iniciando-se ideologicamente no século XVIII, com o Iluminismo, e atingindo o seu ápice, no século XIX, com a Revolução Industrial, revelou, aos poucos, a transformação por que passou o homem, ao se conscientizar da sua centralidade no cenário histórico, afastando-se dos princípios religiosos, (o sentido do *religare*) e assumindo o lugar primo no discurso filosófico em relação à Natureza. Assim, o homem, em razão de sua evolução fundamentada no cientificismo, não somente lançaria as novas bases de compreensão do mundo natural, adotando a postura de ser cultural, como também se revestiria do papel hegemônico, na condição de protagonista, na/própria realidade, na qual Deus, com efeito, estaria excluído.

fim, por uma inoperância que deflagra a inércia; o seu esgotamento como polo coadjuvador para a formação identitária do aluno, através do exercício profícuo de leituras, das mais diversas.

Restou, para a Literatura, o seu vigor imanente, que não se desfez; que não se perdeu pelo caminho longo, árido, desértico, cujo objetivo, para além da tentativa de seu rebaixamento e anulação como componente medular, no código social, era o seu banimento da escola em razão de sua natureza singular, que, antes de desvelar o maravilhoso mundo da Arte, através da linguagem poética, sua essência, mais radical, repousa no campo das sensibilidades, dos afetos em sua constituição transcendental. Neste sentido, é verdadeira a seguinte afirmação, que ora expomos: não se pode delir o ser assim como não se pode apagar as sensibilidades, que vencem os muros, os obstáculos, as distâncias; os ecos e os monólogos surdos.

As pontes estão partidas na linha imaginária daqueles que construíram muros potentes, e que tentaram, em vão, divisar limites, recortar corpos, que não podem ser mutilados, neste caso, a Literatura, e, em última instância, desconstruir o que, *per si*, se reconstrói, se reinventa, todos os dias, o tempo todo, e, para sempre, que é a mensagem poética, em fluxos e contrafluxos da realidade. Destarte, outros caminhos, velados para uns, mas permanentemente desvelados para o olhar sensível de quem contempla o texto artístico como fio *continuum* de sua própria existência, jamais foram destruídos ou desconstituídos, seja pelo tempo, em sua força implacável, seja pela vontade determinista daqueles que não acreditam no poder da Literatura.

As pontes existem e resistem; resistirão e existirão. Quanto aos muros, estes, sim, tombarão, inexoravelmente, como folhas secas duma árvore em estágio final; vigas erodidas a serem arruinadas, ou pelo sopro de um vento suave e temporão ou por uma fagulha sutil, mas potencialmente incendiária.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA, A. T. Êxodo. In BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Antigo e Novo Testamentos. Trad. João Ferreira de Almeida. São Paulo: Bompastor Editora, 2000.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In____. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CASTRO, Manuel Antonio de. **O acontecer poético: a história literária**. Rio de Janeiro: Antares, 1982.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

DALVI, M. A., REZENDE, N. L., JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola: 2013.

FAZENDA, Ivani et al. **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LEAL, Flávio. **Afrânio Coutinho: à luz de uma teoria estética da história da literatura**. Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid, número 41, 2009, ISSN 1139-3637, p. 6. Disponível em: <<http://www.uem.es/info/especulo/numero41/coutinho> html>. Acesso em: 06 set. 2019.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A gaia ciência**. Trad. Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

ROJO, Roxane et al. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1962.

SILVA, Marcelo José da. **Percurso e percalços de Afrânio Coutinho na crítica literária brasileira.** Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários. Vol. 16 (set – 2009) – ISSN 1678-2054, p. 63 – 71. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/24931>>. Acesso em: 05 set. 2019.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Org.) **Escolarização da leitura literária.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia - ponto e contraponto.** São Paulo: Global, 2008.