

**LITERATURA: ENSINÁ-LA PELA TEORIA OU PELA FRUIÇÃO?**  
**LITERATURE: TEACH IT THROUGH THEORY OR THROUGH**  
**ENJOYMENT?**

Lincon Luiz VANETI<sup>1</sup>

Alexandre de Melo ANDRADE<sup>2</sup>

**RESUMO:** Considerando o modo como é abordada atualmente a literatura pelo sistema de ensino nas escolas, fica claro o motivo pelo qual o desinteresse por esta área, por parte dos alunos, é considerável. Transformado, por diversos fatores, em um estudo desprazeroso, voltado somente para os aspectos formais do texto literário, em detrimento de sua fruição estética pelo leitor, o ensino vem afastando os jovens do valioso bem cultural e humanístico que é a arte literária. Assim, torna-se importante refletir sobre qual o verdadeiro papel da sala de aula na vida dos alunos dos níveis fundamental e médio: apenas decorar conceitos referentes à estrutura textual ou receber a literatura como arte libertadora, reflexiva, crítica, capaz de mudar a realidade que nos circunda? Valendo-nos do pensamento de críticos literários consagrados, traçamos uma breve reflexão acerca de como atrair o alunado para o universo da literatura, sem que se despreze por inteiro, claro, o aparato técnico criado pelos estudiosos da área.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de literatura, Teoria, Fruição do Literário.

**ABSTRACT:** Considering the way the literature is currently addressed by the education system in schools, it is clear why the lack of interest in the field, by the students, is great. Transformed by several factors, in a study unpleasant, directed only to the formal aspects of the literary text, rather than its aesthetic enjoyment for the reader comes away from teaching young people the valuable cultural and humanistic as well which is the literary art. Thus, it is important to reflect on what the true role of the classroom in the lives of students in elementary and secondary levels: only decorating concepts related to text structure or receive literature as a liberating art, reflective, critical, able to change reality that surrounds us? Drawing on the thinking of established literary critics, we draw a brief reflection on how

---

<sup>1</sup> Aluno de graduação em Letras pela Faculdade de Ciências e Letras da UNESP/Araraquara. CEP: 14800-901, Araraquara, São Paulo, Brasil. E-mail: llvaneti@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Estudos Literários (UNESP/Araraquara). Pós-doutorando na mesma universidade. Professor de Literatura Brasileira na AFARP-UNIESP (Associação Faculdade de Ribeirão Preto – União das Instituições Educacionais de São Paulo) – Brasil - 14010-060. Email: [alexandremelo06@uol.com.br](mailto:alexandremelo06@uol.com.br)

to attract pupils to the world of literature without feeling worthless as a whole, of course, the technical device created by researchers in the area.

**KEY-WORDS:** Teaching of Literature, Theory, Enjoyment.

A pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, única pesquisa realizada em âmbito nacional com o intuito de esquadriñar como o brasileiro tem se relacionado com o universo dos livros e da leitura nos últimos anos, é organizada pelo Instituto Pró-Livro, fundado em 2006 pelas entidades Abrelivros (Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares), CBL (Câmara Brasileira do Livro) e SNEL (Sindicato Nacional dos Editores de Livros). A terceira edição da pesquisa ocorreu em 2011, e os resultados foram divulgados em 2012. A pesquisa indica que, das principais razões acusadas pelos entrevistados para justificar a não leitura de livros, 78% responderam informações classificadas pelos organizadores do estudo como sendo desinteresse (p.87). 25% apresentaram como razão de leitura o motivo da obrigação (p.89). 36% disseram ler por obrigação escolar/acadêmica (p.90), e 31% afirmaram ter motivos religiosos para a leitura (p.90). 75% disseram não usar nunca uma biblioteca (p.120), tendo 71% afirmado ser a biblioteca apenas um local de estudo (p.119). 41% consideram a leitura fonte de conhecimento e atualização profissional (p.43). E a Bíblia continua sendo o livro mais lido pela população (p.77).

A pesquisa traça um perfil do brasileiro quando o assunto é leitura. Há muitos índices presentes no relatório da pesquisa, permitindo uma discussão bastante ampla e que, por diversas razões, não poderemos realizar aqui. Os dados mostrados logo acima foram pinçados do montante de informações que o estudo fornece só para termos um vislumbre de como o brasileiro tem lido ultimamente, e também porque dão uma boa justificativa para a escrita deste trabalho, se pensarmos que, a partir das porcentagens apresentadas, podemos chegar à conclusão de que nossa cultura de leitura é precária. Mesmo assim, podemos ter uma idéia do que a pesquisa descobriu. Passemos às nossas observações.

As obras consultadas para o presente relatório são *Por que ler os clássicos* (2007), de Italo Calvino, *A literatura em perigo* (2009), de Tzvetan Todorov, e *Que é a literatura?* (2004), de Jean-Paul Sartre, autores evidentemente importantes para tal discussão. Focaremos nos dois primeiros, de Calvino e Todorov, já que nos pareceram mais pertinentes.

*Por que ler os clássicos* (2007), de Italo Calvino, é uma obra que reúne ensaios, e o primeiro deles é homônimo à obra. Neste ensaio, Calvino tenta apresentar algumas razões

que, para ele, são justificativas válidas para a leitura de obras literárias consideradas clássicas pela crítica. O argumento mais notável de sua reflexão é que merece ser mencionado aqui em primeiro lugar é que nenhum texto pode, em hipótese alguma, substituir o original. Vejamos:

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 se acredite no contrário. Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumental 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, 2007, p. 12).

A experiência de leitura não será a mesma se a obra não for lida. Por isso, Calvino recomenda a leitura da obra antes que o aluno leia comentários, interpretações e críticas, e condena a tradição – presente, segundo ele, até mesmo no ensino superior – de se ler a crítica, lendo somente depois a obra ou, o que é pior, deixando-a de lado. Considerando o intelectual que Calvino foi, suas palavras merecem atenção.

*A literatura em perigo* (2009), de Tzvetan Todorov, tem esse título porque, segundo o mestre búlgaro, ao se valorizar em demasia o estudo da estrutura da obra – quer dizer, as ligações internas do texto que o fazem ser quase que um tecido com forma definida -, o contexto social em que foi produzida, o momento histórico no qual estava inserida, deixa-se de lado a rede de significações que ela proporciona ao leitor e que o remetem à própria existência humana, material do qual, de um modo ou de outro, a obra se alimenta e ao qual se volta, inevitavelmente. Para Todorov (2009), ler uma obra visando somente sua estrutura ou qual a situação política de seu país de origem, por exemplo, é empobrecê-la, já que sua leitura é uma oportunidade de encontrar-se com outros seres humanos, diferentes de nós.

Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. (TODOROV, 2009, p. 32).

Já *Que é a literatura?* (2004), de Jean-Paul Sartre, tenta responder a três perguntas que o autor julga pertinentes para a questão proposta logo no título da obra: “que é escrever?”, “por que escrever?” e “para quem escrever?”. Os três questionamentos estão relacionados sempre ao texto literário. À primeira pergunta, temos a resposta de que se escreve para se dizer o que se tem a dizer, mas não exatamente pelas idéias que se tem a transmitir, mas mais pelo modo como serão ditas. À segunda pergunta, Sartre diz que o trabalho artístico, incluindo aí, claro, a escrita literária, é uma chance que temos de nos tornarmos essenciais ao mundo; o luar existe, olhemos para ele ou não, pois sua existência não depende da nossa, de nossos julgamentos estéticos; do contrário, um universo fictício só existe quando o organizamos como a um microcosmos, e/ou quando o lemos ou o observamos ou o ouvimos. À terceira pergunta, o filósofo nos faz pensar que, basicamente, o tema que se escolhe delimita o público leitor.

Tendo sido apresentados os principais traços argumentativos das obras lidas, passemos a nossa discussão. Outros argumentos dos autores escolhidos poderão surgir, ainda que não mencionados nos parágrafos introdutórios acima. Além disso, citaremos a obra *O elogio ao ócio* (2002), do filósofo Bertrand Russel, que nos mostra o valor do conhecimento “inútil”, “improdutivo” (do ponto de vista do capital), bem como outros textos que porventura sirvam aos nossos propósitos.

Basicamente, para nossa breve discussão acerca de como o ensino de literatura poderia acontecer em sala de aula, as palavras de Tzvetan Todorov, no texto *A literatura em perigo* (2007), num primeiro momento, são pertinentes. É preciso mostrar o caráter humano inerente ao texto literário ao aluno, e não fazê-lo decorar conceitos sobre a linguagem literária ou a periodização das escolas literárias. O objeto da aula deveria ser a literatura, e não a crítica ou a análise dela em si. Afinal, cremos ser o precípua objetivo do professor de literatura não a criação de investigadores dessa arte, mas, digamos assim, de “degustadores” dessa arte. O aluno necessita enxergar e sentir o outro na literatura – como nos sugere Sartre (2004). O erro está em tratar a literatura como um objeto passível de ser estudado tal como se estuda matemática, por exemplo, numa abordagem simplista e pobre de um objeto que, na verdade, por espelhar de um modo ou de outro a realidade humana, é amplo, de leituras ilimitadas, pois, segundo o próprio Todorov, ao descrever a cura da depressão do filósofo inglês John Stuart Mill através da literatura (que Mill narra em sua *Autobiografia*):

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).

De acordo com Todorov (2009), em parte por conta do estruturalismo, iniciado por Ferdinand de Saussure, o ensino de literatura tornou-se nada menos que maquinal e, por isso, desprazeroso. É por essa razão que quando se fala que se cursa Letras, as pessoas logo perguntam abismadas o motivo da escolha por tal curso, uma vez que, na opinião da imensa maioria, literatura é algo vazio de conteúdo, e por isso improdutivo, embora reconheçam haver certo gosto pela leitura (sempre fazem essa ressalva, talvez como desculpa indireta pela rudeza da opinião). O estruturalismo, partindo-se do que nos diz Todorov, trouxe excessivo enfoque à forma do texto e aos mecanismos que buscam dissecar o tecido que o compõe, isto é, de que modo, estruturalmente falando, o texto literário se constrói:

Como aconteceu de o ensino de literatura na escola ter-se tornado o que é atualmente? [...]: trata-se do reflexo de uma mutação ocorrida no ensino superior. [...]. Essa mutação ocorreu uma geração mais cedo, nos anos 1960 e 1970, e sob a bandeira do “estruturalismo”. (TODOROV, 2009, p. 35).

Tal mutação nos estudos universitários de literatura não pode ser explicada somente pela influência do estruturalismo; ou, se preferirmos, é necessário tentar compreender de onde vem a força dessa influência. (TODOROV, 2009, p. 37).

Utilizando-se de um lugar-comum, é como se tivessem jogado fora o bebê, e guardado a bacia, carinhosamente. No entanto, como a citação acima deixa claro, outros elementos além da escola estruturalista contribuíram para a situação atual do ensino de literatura. Todorov esclarece que, até meados dos anos 1960, na França, país onde se formou como intelectual e crítico, o método de análise consistia em abordar informações como “[...] biografia do autor, protótipos possíveis das personagens, variantes da obra, além das reações provocadas por ela em seu tempo.” (TODOROV, 2009, p.36). Isto é, o estudo literário focava muito mais as relações externas que as relações internas, ignoradas com o argumento de que não eram passíveis de uma investigação científica, objetiva. Assim, com o surgimento do estruturalismo, a tendência inverteu-se e, ao invés do equilíbrio, criou-se um

desequilíbrio que tendia ao excessivo estudo das relações internas em detrimento das externas. Desequilíbrio que parece sustentar-se até hoje:

No decorrer do período anterior, que durou mais de um século, a história literária dominou o ensino universitário; isto é, tratava-se essencialmente de um estudo de causas que conduzem ao surgimento da obra: as forças sociais, políticas, étnicas e psíquicas, das quais o texto literário supostamente deveria ser a consequência. [...]. A preferência, assim, era concedida à inserção da obra literária numa cadeia causal. O estudo do sentido, em contrapartida, era considerado com muita suspeita. Esse estudo era criticado por nunca poder se tornar científico o bastante, [...]. (TODOROV, 2009, p. 38).

O estruturalismo, ao final das contas, somou-se à concepção de arte surgida com o Renascimento, no século XV, e que se prolongou até ao XX. Essa concepção consistia na crença de que a obra de arte era um microcosmo em si, sem ligações com o mundo real, palpável, obedecendo à leis próprias (TODOROV, 2009). Talvez tenha sido uma maneira de o homem pôr-se, de um certo modo, no lugar de Deus, uma vez que foi no período renascentista que a idéia de a razão ser o instrumento mais seguro – e portanto mais válido – de perquirição da realidade ganhou força, impulsionando a confiança humana em sua capacidade criadora e inventiva:

A tese segundo a qual a literatura não mantém ligação significativa com o mundo, e que, por conseguinte, sua apreciação não deve levar em conta o que ela nos diz do mundo, [...] tem uma história longa e complexa, paralela ao advento da modernidade. (TODOROV, 2009, p. 45).

A partir do século XVIII a arte ganha a função única de reproduzir o belo. Era uma maneira de divinizar a arte, num movimento de reforço ao ideário nascido no século XV sobre as faculdades humanas de criar coisas tão maravilhosas quanto um suposto Deus supostamente cria (TODOROV, 2009). Resumindo: essas concepções antigas de arte, que se arrastaram pelo tempo até o século XX (somadas ao estruturalismo, que veio contrabalançar, em certa medida, o que se vinha fazendo até então dentro dos estudos literários), culminaram em um ensino de literatura que preza, atualmente, a valoração da crítica, a forma do texto, a competência do autor em criar uma obra com leis próprias. O sentido, a alma do literário, permaneceu esquecido. As obras deixaram de significar, pois assim, carregadoras de significados, não mais as lemos.

Bertrand Russel, em *O elogio ao ócio* (2002), afirma algo interessante. Ele nos diz que, em decorrência do capitalismo, valoriza-se demais o trabalho, enquanto que o ócio, a preguiça, tão salutares, são vistos como inúteis por nada produzirem: esse espírito de produção, que parece cada vez mais dominante, criou a necessidade de encarar o conhecimento apenas como instrumento na formação de riquezas e na conquista do mercado de trabalho. É claro que não se deve culpar o homem comum – ou ele encara o conhecimento, a leitura, a reflexão como um passo para a garantia de um emprego ou morre de fome, pois não existe almoço grátis, como jamais se cansam de ladrar os cães do capitalismo. Mas é um ponto de vista bastante sagaz, o de Russel, e que nos parece inegável quando nos deparamos frente à realidade do mercado de trabalho e do capital, que nos corroem impiedosamente, fazendo de nossas vidas meros simulacros de vida. O ponto de vista de Russel, acima exposto, nos leva, inevitavelmente, à reflexão que aqui fazemos.

É relevante, neste ponto, inserir aqui também as considerações de Leyla Perrone-Moisés, em “Considerações intempestivas sobre o ensino de literatura”, inserido na obra *Inútil Poesia* (2000). Até agora vimos afirmando a responsabilidade de fatores externos à literatura no referente ao seu ensino atual. Entretanto, Perrone-Moisés aponta algo que não podemos ignorar o papel das vanguardas literárias do início do século XX nas abordagens que se têm hoje em sala de aula sobre literatura.

As produções das vanguardas do início do século, por seu aspecto demolidor e anárquico, agravaram o divórcio entre a prática da literatura e seu ensino. [...].

Na verdade, a literatura da alta modernidade não era ensinável. Se ensinar é repetir (como apontava Barthes), obras que se apresentam como únicas, e cujo valor maior é a transformação do código anterior (segundo o formalismo russo e a semiótica), não têm nada a ensinar, pelo menos no sentido de fornecer valores fixos e formas repetíveis pelos aprendizes. O ensino da literatura (assim como a crítica literária) foi, assim, ameaçado pela própria prática dos escritores modernos, inassimilável aos objetivos práticos e socializantes de qualquer representação ou aprendizagem. (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 346).

É preciso compreender ao menos em parte tudo o que dissemos até o momento para entender os caminhos pelos quais anda a literatura e seu ensino. O que queremos dizer é que, somando o estudo enviesado da literatura (que focaliza a crítica, a análise, e não o simples prazer estético, ao ponto de ser vista segundo a qual a leitura deve servir para algo que

produza algum tipo de riqueza) ao caráter moderno da produção literária (que dificulta seu ensino e aprendizagem), o desprezo pela literatura está formado. De fato, quase qualquer pessoa, incluindo estudantes e pesquisadores da área de Letras, sabe que o maior benefício que um texto literário pode trazer a quem o lê é justamente o fruir estético, e não sua análise, exercício metódico e objetivo que requer, caso se queira fazê-la seriamente, conhecimentos que estão além do que se espera de um aluno do ensino fundamental ou médio (aliás, muitos textos literários de autores contemporâneos necessitam de um conhecimento razoável de fortunas críticas e de outros textos literários para serem bem compreendidos). Conclui-se, daí, que deter-se prioritariamente sobre técnicas de análise, bem como nomenclatura de análise e periodização da literatura nacional e estrangeira no ensino a adolescentes é, no mínimo, improdutivo.

Ao invés disso, o docente poderia chamar a atenção para o que a leitura possibilita, aproveitar os vários caminhos que ela nos apresenta. Como nos diz Todorov (2009), a literatura, por exemplo, é um caminho alternativo quando se está deprimido, uma vez que nela podemos encontrar refúgio ou uma solução ao estado depressivo. Ler é encontrar o outro, pois foi o outro que redigiu o texto literário partindo do pressuposto de que seria lido. A alteridade encontrável no texto – tanto o autor quanto todo aquele universo criado e inscrito nas páginas do livro – descortinam a possibilidade de interferência na realidade, mudando os fatos que, encadeados, formam nossa vida sem que tenhamos sobre eles muito controle. A estética que o texto proporciona, e a mensagem que o texto encerra, é uma voz a nos convidar que espiemos por cima do muro, que olhemos para fora da caverna, e que assim vislumbremos outras perspectivas, um outro mundo possível, sem as brumas da mesmice, sem a abdicação do novo e do diferente.

Seria importante que o docente não desestimulasse leituras consideradas intelectualmente frágeis pelos estudiosos da área, como os famigerados *best-sellers*, publicações que têm mirado o público adolescente nos últimos anos com pesado fogo – vide, aliás, as várias adaptações cinematográficas de várias obras que se enquadram como *best-sellers*, como *Harry Potter*, *Jogos Vorazes*, *Percy Jackson*, *Saga Crepúsculo*, etc.

Todorov (2009) afirma que nem todos os alunos se interessarão pela arte literária a ponto de justificar o ensino tal como é feito nos moldes de hoje. Além disso, outras disciplinas não ministram conteúdos profundos e detalhados, pois estes são ministrados em seus respectivos cursos de nível superior. Um professor de física não ensina a teoria das



cordas ou da matéria escura em detalhes a alunos de nível médio. Quando muito, as cita como curiosidade. O objetivo do ensino médio – como a própria denominação denuncia flagrantemente – é ministrar conteúdos acessíveis que possam se encaixar na classificação “médio”. Quer dizer, não faz muito sentido, realmente, fazer o aluno decorar conceitos saídos da obra de Gérard Genette, pois são adequados no nível superior, que leva a uma maior especialização do saber em tal ou tal área.

Também não se pode apresentar a considerada boa literatura como que servindo a um propósito específico, como a um instrumento. Calvino (2007), em seu ensaio, argumenta que um clássico deve ser apresentado ao aluno como simplesmente uma obra clássica que, quando muito, tem justamente de ser lida para sabermos as razões pelas quais é considerada um clássico. Ou seja, ler o clássico despido desse invólucro de clássico que carrega.

Depois deveria reescrevê-lo ainda uma vez para que não se pense que os clássicos devem ser lidos porque “servem” para qualquer coisa. A única razão que se pode apresentar é que ler os clássicos é melhor do que não ler os clássicos. (CALVINO, 2007, p.16; aspas do autor).

O escritor italiano nos diz também que nossa rotina de leitura atual, tão distinta das épocas em que a maioria dos clássicos foi composta, deve ser equilibrada: é preciso dizer ao aluno que leia os clássicos, mas que não necessariamente deixe de ler os *best-sellers*, por exemplo, e outros veículos escritos, até porque, como nos lembra Todorov (2009), muitos jovens acabam chegando às grandes obras por meio das que são tidas como literatura menor, de cultura de massa. Não que sejam, os *best-sellers*, de leitura imprescindível, mas que se reconheça de que não são de todo inúteis, uma vez que conduzem o jovem leitor aos textos canônicos.

É importante deixar claro que não se faz aqui apologia a um ensino de literatura que despreze por completo a formalidade do texto literário. Apenas chamamos atenção ao sufocamento que a prioridade por tal estudo provoca no aluno – e no professor também, cujo encanto pelo literário acaba por perder-se ao ver todos os dias alunos totalmente desinteressados. O estudo técnico deveria ser um apoio, e não um substituto, como tem sido. Como pregou o mestre Todorov em uma entrevista dada à revista *Bravo!*, em fevereiro de 2010, e intitulada “Literatura não é Teoria, é Paixão”:

O bom crítico – e também o bom professor – deveria recorrer a toda sorte de ferramentas para desvendar o sentido da obra literária, de maneira ampla. Esses instrumentos são conhecimentos históricos, conhecimentos linguísticos, análise formal, análise do contexto social, teoria psicológica. São todos bem-vindos, desde que obedeçam à condição essencial de estar submetidos à pesquisa do sentido, fugindo da análise gratuita. (TODOROV, s/p).

Clarice Lispector, em um conto intitulado *Felicidade clandestina* (1996), criou uma personagem que, amando a leitura, sofreu nas mãos de uma colega de rua (as personagens são crianças). A colega, sendo filha de um dono de livraria, negava ou protelava, propositadamente, por maldade, o acesso ao livro de que a protagonista e narradora tanto gostava. A trama gira em torno do fato de que a narradora, tendo pedido emprestado *As reinações de Narizinho*, fica sendo enganada pela garota cujo pai é proprietário de uma livraria. A narradora só consegue o livro emprestado depois que a mãe da maldosa garota “gorducha” descobre sua malícia quase sádica e a obriga a entregar o livro para a colega. Com o livro em mãos, nossa protagonista deixa evidente que nem se importa por ter sido tapeada durante dias seguidos (a outra garota mentia quando ela ia buscar o livro, dizendo que havia emprestado para outras pessoas, num processo que durou vários dias, quando na verdade – sua mãe nos revela – o livro não havia sido emprestado a ninguém). O importante, para ela, é poder ler aquele livro, que considera um verdadeiro tesouro, provocador de um “êxtase puríssimo” que a fazia sentir-se não uma garota, mas “uma mulher com seu amante.” (LISPECTOR, 1996, p.46). Eis aí um belo conto que se pode usar em sala de aula. Afinal, não poderia ser entendido como uma declaração de amor à literatura por seu poder transformador feita por Clarice Lispector, grande escritora brasileira, através da narradora? Não teria, quem sabe, a própria Lispector vivido algo semelhante e compartilhado a experiência com o leitor – com qualquer leitor?

Por último, em prol da reflexão de que se deve priorizar um ensino de literatura de tal modo feito que poderíamos, talvez, chamá-lo “humanista”, lembremo-nos o que Sartre (2004) afirma em seu livro, isto é, a literatura, assim como outras manifestações artísticas do intelecto humano, é um meio pelo qual nos sentimos essenciais, necessários, à existência do mundo que nos circunda.

Cada uma de nossas percepções é acompanhada da consciência de que a realidade humana é “desvendante”; isto quer dizer que através dela “há” o

ser, ou ainda que o homem é o meio pelo qual as coisas se manifestam; é nossa presença no mundo que multiplica as relações, somos nós que colocamos essa árvore em relação com aquele pedaço de céu; graças a nós essa estrela, morta há milênios, essa lua nova e esse rio escuro se desvendam na unidade de uma paisagem; [...]. Mas se sabemos que somos os detectores do ser, sabemos também que não somos os seus produtores. Essa paisagem, se dela nos desviarmos, se estagnarà, longe dos olhos, em sua permanência obscura. Pelo menos ela só se estagnarà: não há ninguém suficientemente louco para acreditar que ela desaparecerá. Nós é que desapareceremos, e a terra permanecerá em sua letargia até que uma outra consciência venha despertá-la. Assim, à nossa certeza interior de sermos “desvendantes”, se junta aquela de sermos inessenciais em relação à coisa desvendada.

Um dos principais motivos da criação artística é certamente a necessidade de nos sentirmos essenciais em relação ao mundo. (SARTRE, 2004, p. 33-34).

Trata-se de uma reflexão profundamente verdadeira se pensarmos friamente o quanto todo o universo – tão inimaginavelmente gigantesco – segue seu curso absolutamente indiferente a nós, de quem de nada depende. Levar essa reflexão ao aluno, mostrando como a literatura pode nos dar um alento ante a frieza pétreia da existência das coisas, é guiá-lo a pensar a si mesmo e aos outros, é levá-lo a curvar-se sobre ideias profundas, com as quais poderá concordar ou não, num exercício de quebrar as amarras do pensamento cotidiano.

Sem dúvida, enfim, por meio da literatura nos maravilhamos, encontramos o outro, e, como sugere Calvino (2007), podemos amar ou odiar o que nos é dito (mediante qualquer obra, clássica ou não), temos aí já um bom motivo para incentivar a leitura pela simples fruição aos alunos: ler é bom e válido de qualquer modo, porque, assim, sabemos como o outro quis chegar até nós, usando também de nossa própria liberdade. Sartre (2004) nos ensina que o escritor chega ao leitor por meio de um apelo feito à liberdade deste. Tornamo-nos, poderíamos dizer ao aluno, parte do que o livro nos trouxe, seja lá o que for que a obra tenha pinçado da vida humana. Pois livros sempre trazem. Jamais levam.

## REFERÊNCIAS

CALVINO, I. Por que ler os clássicos. In: **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 9-16.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012, 185p. Disponível em:

<[http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834\\_10.pdf](http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2014.

LISPECTOR, C. Felicidade clandestina. In: GALVÃO, W. N. (Sel.). **Os melhores contos**. São Paulo: Editora Global, 1996. p. 44-46.

PERRONE-MOISÉS, L. Consideração intempestiva sobre o ensino de literatura. In: **Inútil poesia**: e outros ensaios breves. São Paulo: Companhia das Letras, 2000, p. 345-351.

RUSSELL, B. **O elogio ao ócio**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2002.

SARTRE, J. P. **Que é a literatura?**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

\_\_\_\_\_. **Tzvetan Todorov**: “Literatura não é Teoria, é Paixão”. [fev. 2010]. Entrevistadores: Anna Carolina Mello e André Nigri. São Paulo: Editora Abril, fev. 2010. Disponível em: <<http://bravonline.abril.com.br/materia/tzvetan-todorov-literatura-nao-teoria-paixao>>. Acesso em: 28 mar. 2014.