

Reflexões de um professor de literatura sobre o ensino

A literature professor's ponderings on teaching

Reflexiones de un profesor de literatura sobre la enseñanza



Benedito Antunes

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil.

Bolsista de Produtividade em Pesquisa – CNPq.

E-mail: benedito.antunes@unesp.br

Resumo: Este trabalho apresenta e discute o livro *Sobre o ensino de literatura*, de Paulo Franchetti (2021), de forma a destacar conceitos, métodos e perspectivas políticas relacionadas às atividades com a literatura em sala de aula. Apesar de se concentrar nas ideias e propostas do livro, procura também relacionar, direta ou indiretamente, suas principais formulações com a discussão corrente no âmbito dos estudos sobre o ensino de literatura. Seguindo o próprio esquema do livro, a temática será abordada tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, ou, em sentido inverso, desde a formação do docente de literatura até sua atuação profissional.

Palavras-chave: ensino de literatura; formação do público leitor; literatura como conhecimento.

Abstract: This paper presents and discusses the book *Sobre o ensino de literatura*, by Paulo Franchetti (2021) so as to point out concepts, methods and political perspectives related to activities carried out with literature in classroom. Although this paper is concentrated on ideas and proposals made by the book, it also tries to

relate, directly or indirectly, its main formularizations to a current discussion within the field of studies on literature teaching. Following the book own scheme, the subject will be broached both at Grade/Junior High School and Higher Education levels, or, inversely, from the literature teacher's background development up to his/her professional performance.

Keywords: literature teaching; reader's background development; literature as knowledge.

Resumen: En este artículo se expone y se discute la obra *Sobre o ensino de literatura*, de Paulo Franchetti (2021), señalando los conceptos, métodos y perspectivas políticas volcadas a las actividades literarias en el aula. Aunque se haya centrado en las ideas y propuestas del libro, el ensayo busca relacionar también, sea directa o indirectamente, las formulaciones elementales de la obra con la discusión actual respecto a los estudios sobre la enseñanza de la literatura. Teniendo en cuenta el camino propuesto en la exposición del propio libro, el tema elegido será tratado tanto en la Enseñanza Básica como en la Enseñanza Superior, o, en contrapunto, desde la formación del profesor de literatura hasta su actuación profesional.

Palabras Clave: enseñanza de literatura; formación de lectores; literatura como conocimiento.

Submetido em 14 de outubro de 2022.

Aceito em 16 de janeiro de 2023.

Publicado em 26 de abril de 2023.

Introdução

Este texto foi pensado inicialmente como uma resenha, mas acabou se aproximando do ensaio. Por causa da natureza do livro e das questões nele abordadas, uma simples resenha, ainda que extensa e crítica, ficaria limitada à apresentação e discussão de alguns de seus principais tópicos. Como se trata, porém, de abordar um material diversificado, rico e de grande atualidade, julgou-se mais apropriado estabelecer um diálogo com as ideias do autor que permita colocar em destaque os aspectos centrais da temática geral: o ensino de literatura.

Embora devesse constituir uma prática corriqueira, é raro que um professor de literatura se dedique a refletir sobre o seu ensino. Talvez isso se deva ao pouco valor que se costuma atribuir às práticas de formação de leitores no meio acadêmico, o que não deixa de ser um preconceito, pois o sistema escolar – da Educação Básica ao Ensino Superior – é o principal responsável pela difusão da literatura e pela conquista de novos leitores. Nesse sentido, o livro de Paulo Franchetti (2021) é uma inestimável contribuição para o debate sobre o ensino de literatura. Professor, ensaísta, crítico literário e escritor, o autor sempre se interessou pelas questões relacionadas ao ensino, pois, como afirma na “Nota prévia”, “[passou] a vida ensinando e [se] preocupando com o que ensinar e como ensinar”, embora admita que escreveu pouco sobre isso (FRANCHETTI, 2021, p. 7). Logo, a publicação de suas reflexões nesse momento de sua vida acadêmica é de suma importância por apresentar uma espécie de síntese de seu pensamento sobre o tema.

Aparentemente simples, *Sobre o ensino de literatura* é, na verdade, um livro complexo e, até certo ponto, ousado, pois avalia criticamente a área de Linguística e Literatura em todos os níveis educacionais, contemplando vários aspectos relacionados aos estudos literários e ao ensino de literatura. A visão crítica inclui seu próprio percurso na área. Confessa que, como muitos alunos, resolveu “fazer Letras porque queria ler e escrever e achava que o curso podia [ajudá-lo] a escrever melhor”. Mas reconhece que

isso foi um engano, pois o curso implicou “certo travamento, de que foi depois um pouco difícil [livrar-se]” (FRANCHETTI, 2021, p. 96). Evidentemente, essa frustração e outras acumuladas ao longo da vida acadêmica não comprometeram seu amor pela literatura nem impediram que ele se empenhasse em difundir-la por meio do ensino e da divulgação de sua produção.

O livro é relativamente breve e reúne textos desiguais, redigidos para diferentes finalidades, que vão de artigos de periódicos a relato de experiência e entrevista, passando por um curso ministrado no Exterior. Começa com uma “Nota prévia”, em que, além de explicar sua motivação e estrutura, reflete sobre suas atividades de ensino numa escola de nível Médio e num projeto pioneiro da Unicamp para a inclusão de alunos na Universidade, o ProFIS, destacando conceitos de literatura e, principalmente, formas de trabalho com o texto literário em sala de aula. Seguem-se dois ensaios: “O que fica do que passa: sobre o estudo e o ensino da literatura” e “Ensinar literatura para quê?”. No primeiro, traça a história das principais tendências teóricas e críticas mobilizadas nas aulas de literatura, no meio universitário, na segunda metade de século XX, período que compreende sua própria formação. No segundo, discute em profundidade a natureza da literatura e o seu ensino, partindo de duas perguntas orientadoras: “O que se ensina quando se ensina literatura?” e “O que se aprende quando se estuda literatura?”, logrando caracterizar a “singularidade da literatura” e seu “diferencial enquanto forma de conhecimento”. O texto seguinte, “O cânone em língua portuguesa: algumas reflexões sobre o ensino de literatura brasileira e portuguesa no Brasil”, é resultado dos debates ocorridos na Unicamp que levaram à reformulação de sua licenciatura em Letras a partir de 2006. Dentre vários aspectos concernentes à historiografia, discute o estudo da literatura da perspectiva nacional, propondo que se estude no Brasil não apenas a sua literatura, mas também as demais escritas em língua portuguesa. “Na sala de aula” foi redigido especialmente para o livro. Nesse texto, o autor reflete sobre sua experiência concreta em sala de aula, sistematizando conceitos e práticas que

comparecem ao longo do livro em registros variados. De certa forma, esse tema retornará no último texto do livro – “Passado em revista” –, uma entrevista concedida a um periódico, em que fala de sua formação, de seu trabalho editorial, de sua obra crítica e literária e, claro, do ensino de literatura. Entre os dois textos, há um longo trabalho intitulado “Avaliação do mérito e crise das humanidades”, aparentemente roteiro de um curso ministrado na Universidade de Coimbra, no qual apresenta uma aguda discussão dos critérios de avaliação da área de Linguística e Literatura no âmbito da pós-graduação. A abordagem é ampla, começando por caracterizar a crise das Humanidades no Brasil e no mundo e chegando a uma conclusão, no mínimo, perturbadora: no caso da literatura, as causas de seu desprestígio têm origem na própria área, que, ao assimilar critérios de avaliação de outras áreas do conhecimento, acaba eliminando dos estudos literários o que eles teriam de mais específico, comprometendo, assim, a sua relevância como objeto de pesquisa e de ensino.

À vista dessa caracterização, interessa aqui, mais do que discutir cada trabalho em sua individualidade, apontar e organizar os principais aspectos do tema geral que vão sendo abordados ao longo do livro. O procedimento, de certa forma, corresponde à própria maneira como foram concebidos os diversos textos nele reunidos, pois, como já foi mencionado, o autor sempre refletiu sobre o ensino de literatura, sem, no entanto, ter escrito regularmente sobre o tema. Deixa claro, portanto, que sua visão está intimamente relacionada à sua atuação docente. Isso redobra o interesse em se compreender o que ele pensa sobre o assunto por se tratar de uma abordagem que escapa a uma intenção prévia de propugnar uma concepção de literatura e um método de ensino, abrindo-se, do alto de sua intensa experiência, à compreensão de sua relação com a literatura como professor, pesquisador, escritor e, claro, leitor. Assim, este trabalho visa, antes de tudo, desentranhar dos textos a concepção de literatura do autor e observar de que forma ele procurou abordá-la em sala de aula e nos ensaios para formar leitores qualificados de literatura. Em linhas gerais,

serão contemplados temas como a natureza da literatura, aspectos de seu ensino, experiências didáticas, o perfil do professor de literatura, a literatura no contexto da crise das humanidades e, por fim, possíveis perspectivas para a superação do impasse que envolve a literatura enquanto valor cultural.

O que se pode entender por literatura

Como qualquer leitor, todo professor desenvolve o seu conceito de literatura, que pode variar de indivíduo para indivíduo e de uma época para outra. Apesar disso, esse conceito precisa de certa estabilidade para funcionar. É isso que permite ao professor propor a leitura de obras literárias a seus alunos. Sem alguma coerência entre concepção de literatura e exercício didático, o resultado poderá ser artificial e não despertar interesse em nenhuma das partes. Vêm daí expressões de valorização do professor como: “acredita no que faz”, “gosta de seu trabalho” etc. Dito isto, o primeiro passo é buscar compreender o que significa a literatura para o autor.

Inicialmente, constata-se que Franchetti não se preocupa em explicitar o seu conceito de literatura, talvez por ter consciência dos aspectos apontados acima. Em vez disso, prefere conceituá-la de forma associada à prática: “literatura é competência de leitura” (FRANCHETTI, 2021, p. 8). Essa convicção decorre da sua “crença profunda de que a força da literatura está nela mesma” (FRANCHETTI, 2021, p. 11). Da perspectiva do ensino, essa forma de considerar a literatura tem implicações fundamentais, que serão desenvolvidas ao longo do livro, especialmente quando se aborda a literatura na sala de aula. Por ora, cabe sublinhar que, para o autor, o aprendizado básico é ler literatura, isto é, ter contato direto com as obras e atribuir sentido a elas. Em suas palavras, trata-se da “leitura produtiva do texto” (FRANCHETTI, 2021, p. 17). A esse propósito, evoca métodos de professores que ele procurou imitar: “[a] partir da análise, eles buscavam mostrar as articulações linguísticas genéricas e sua inserção no que então se denominava

‘movimento literário’ ou ‘estilo de época’” (FRANCHETTI, 2021, p. 17). Nesse procedimento, valia lançar mão de tudo “para atingir o fim que se buscava, qual seja, a ‘compreensão do texto’”. Ou, como detalha em seguida: “uma vez posta a leitura analítica como principal função do estudo da literatura, era o objeto que determinava o tipo de informação e de estratégia interpretativa que deveria ser utilizado” (FRANCHETTI, 2021, p. 17).

Essa abordagem justificava-se pela crença “de que a literatura é relevante socialmente e merece ser estudada não apenas pelo que pode valer hoje como objeto de prazer ou conhecimento, mas também pelo que valeu [...] em seu próprio tempo” (FRANCHETTI, 2021, p. 18). Dessa perspectiva, “a literatura é um conjunto de textos produzidos em épocas (e línguas) diversas, que merece o esforço de aproximação, entendimento e mobilização de todo o arsenal disponível para compreender as obras do ponto de vista mais complexo e abrangente possível” (FRANCHETTI, 2021, p. 18). Daí decorreria um prejuízo para o específico literário com a “profusão dos estudos chamados interdisciplinares, cuja avaliação de pertinência e competência é menos rigorosa”, pois “[j]á não se trata de literatura vista a partir de múltiplos pontos de vista, conforme a demanda do texto, mas de um recorte, uma linha de trabalho mais ou menos especializado que tem como objeto ‘a literatura e alguma coisa’” (FRANCHETTI, 2021, p. 23-24).

Após essas considerações, que aparecem nos ensaios iniciais do livro, é no capítulo 2 – “Ensinar literatura pra quê?” – que se vai encontrar uma visão mais completa do que o autor entende por literatura. Nele, afirma-se

a ênfase na literatura como forma de conhecimento de outra coisa: estudo das paixões e dos movimentos do espírito; veículo de educação e de difusão de modos de comportamento adequados; cristalização de modelos de língua culta; acesso ao diferente (a outros ambientes sociais; a outros tempos [...]); a outras formas de o homem

se relacionar com a palavra; enfim, a outros costumes).
(FRANCHETTI, 2021, p. 27-28).

Como se observa, dada a amplitude de conhecimentos proporcionados pela literatura, com ela “se ensinaria e se aprenderia história, filosofia [...], arte [...], formas da língua culta ao longo do tempo, psicologia [...] etc.” (FRANCHETTI, 2021, p. 28). Mas a literatura não funcionaria aqui como “instrumento útil”, pois nesse processo “se apresentaria uma singularidade da literatura: ela reuniria vários conhecimentos, uniria vários feixes de sentido que são objetos de ciências e disciplinas autônomas, como a história, a filosofia, a psicologia, a sociologia” (FRANCHETTI, 2021, p. 28). Assim, a sua grandeza, e que justificaria o seu ensino, decorre de seu “diferencial enquanto forma de conhecimento ou elemento formador do cidadão” (FRANCHETTI, 2021, p. 28).

Esse diferencial advém do “espaço enorme para a projeção do leitor” (FRANCHETTI, 2021, p. 30). Por isso, é fundamental recolocar a literatura, enquanto linguagem, como razão para que ela figure como matéria curricular. A perda dessa especificidade tem relegado a literatura a uma posição secundária e mesmo desprezível. Se outras áreas do conhecimento fazem o mesmo que a literatura, por que dedicar tempo ao seu estudo? Portanto, é mais do que necessário compreender a literatura como “forma eficaz de convencimento” (FRANCHETTI, 2021, p. 29), para usar as palavras do autor, de modo que ela se constitua “como um dos elementos principais de civilização, isto é, a continuidade, a herança e a atualização do passado no presente” (FRANCHETTI, 2021, p. 33). Conforme esse entendimento, “a literatura é uma das fontes principais do vínculo com o passado e da sua projeção no futuro, uma das formas de tornar o presente menos prisioneiro de si mesmo e da dose de cegueira que acomete cada época, quando olha para si mesma” (FRANCHETTI, 2021, p. 34-35). Se assim não fosse, por que se deveria estudar literatura? Ou, para antecipar o que escreverá o autor mais adiante,

[...] se a resposta à pergunta ingênua e bruta “para que serve a literatura?” for aquela que tantas vezes ouvimos como afirmação de singularidade e ato de resistência – a de que “a literatura não serve para nada”, exceto para a satisfação e a ilustração pessoal –, qual seria então a justificativa para demandar conhecimento literário dos postulantes a uma matrícula na universidade? E qual o sentido, finalmente, de formar professores de literatura para ensiná-la na escola de nível médio? (FRANCHETTI, 2021, p. 73).

Pode-se entender muita coisa por literatura, mas sua relevância para o ensino não se reduz a uma percepção superficial, associada muitas vezes a deleite ou conhecimento enciclopédico. O conhecimento proporcionado pela literatura, que justifica a formação de professores para transmiti-la na escola, baseia-se na sua singularidade estética, que a distingue de outras formas de conhecimento. Por isso, é preciso “construir uma verdadeira educação literária” (FRANCHETTI, 2021, p. 35), de forma a resistir “à ignorância dos que não têm essa formação e não compreendem o que dela pode advir” (FRANCHETTI, 2021, p. 35), mostrando “o que é ser educado em literatura e como isso é fonte de conhecimento e prazer” (FRANCHETTI, 2021, p. 35) e, principalmente, impedindo que a literatura seja tomada apenas como “veículo para outros conhecimentos” (FRANCHETTI, 2021, p. 35), o que ameaça “substituir ou anular a vivência e a complexidade da leitura” (FRANCHETTI, 2021, p. 35).

Na sala de aula

As ideias reunidas no tópico anterior, mais do que a exposição metódica de um conceito de literatura, configuram alguns pressupostos sobre a sua especificidade que dão sustentação ao estudo e ao ensino literário. Mas, a rigor, é na sala de aula que a compreensão mais ampla da literatura se apresenta para Franchetti. Em termos de metodologia pura e simplesmente, ele defende ao longo do livro duas atividades: 1) leitura em voz alta; 2) explicação do texto.

Com base em sua experiência tanto no Ensino Médio quanto na Universidade, acredita que a leitura em sala de aula de obras literárias e de estudos críticos sempre funciona para interessar os alunos por diferentes tipos de texto. Relata, por exemplo, que quando ensinou língua e literatura numa escola técnica da área de Química, costumava interromper as aulas para ler textos para os estudantes. Lia “[c]ontos de Machado de Assis, de Guimarães Rosa, de Clarice Lispector, de Ernest Hemingway, crônicas de Rubem Braga, Fernando Sabino e de tantos outros, [além de apresentar] também poemas, lidos ou reproduzidos a partir de gravações de poetas” (FRANCHETTI, 2021, p. 9). Recorda que, nesses momentos, viu “muita gente emocionada, ouvindo com atenção. E [sua] impressão sempre foi a de que, para a maior parte, em algum momento, a literatura passou a ser algo relevante, fonte de emoção, prazer, riso, ternura” (FRANCHETTI, 2021, p. 10).

Evidentemente, a leitura ali era acompanhada de comentários breves, durante a conversa sobre os textos. Ao passo que na Universidade, em que a abordagem é mais especializada, os comentários eram feitos com mais profundidade. Mesmo assim, a leitura em voz alta continuou sendo o “ponto central de qualquer aula: mesmo quando o objeto era um texto crítico” (FRANCHETTI, 2021, p. 10). Já os comentários, que visavam aproximar os alunos dos textos, incluíam a clássica “explicação do texto” francesa, pois o método favorecia a leitura aprofundada das obras. Reconhece, nesse ponto, certo débito para com Antonio Candido, de quem cita o que considera “um princípio de trabalho”: “[l]er infatigavelmente o texto analisado é a regra de ouro do analista, como sempre preconizou a velha *explication de texte* dos franceses. A multiplicação das leituras suscita intuições, que são o combustível neste ofício” (FRANCHETTI, 2021, p. 21).

As indicações, claro, valem para as atividades didáticas e para o exercício crítico. No tocante às aulas, porém, há um pressuposto essencial para o autor. Assim como a própria literatura, considerada aqui como “competência de leitura”, a aula de literatura também tem a sua especificidade. E nesse ponto encontra-se talvez

uma das respostas mais buscadas por docentes e pesquisadores da didática da literatura: como transformar em conteúdo programático o material literário?

A literatura como disciplina escolar sempre gerou controvérsias. E no livro a situação não é diferente. Privilegiar a literatura como tendo sua força nela mesma, como faz o autor, parece contraditório com a sua condição disciplinar, isto é, como “conteúdo” a ser transmitido na escola. Acontece que o possível paradoxo, nesse caso, é visto quase como uma vantagem, pois numa aula de literatura “não há conteúdo objetivo a ser transmitido” (FRANCHETTI, 2021, p. 45), diferentemente do que ocorre em aulas de uma disciplina como Cálculo, por exemplo. Neste caso, “há um conteúdo objetivo, sobre o qual há um esforço comum de transmissão e que será exigido de modo mais ou menos unívoco” (FRANCHETTI, 2021, p. 45-46) em disciplinas subsequentes da mesma natureza. Tanto que o mesmo conteúdo poderá ser ministrado por professores diferentes sem que o resultado varie muito, isto é, no final, espera-se que os alunos tenham aprendido um “conteúdo comum, dominando uma competência objetiva” (FRANCHETTI, 2021, p. 46). Já nas Ciências Humanas (em que se inclui a literatura), “o que importa é a leitura, a construção do repertório e a reflexão, que, no melhor dos casos, pode levar à descoberta de um caminho próprio de pensamento a partir das indicações do docente” (FRANCHETTI, 2021, p. 46). Por isso, o autor acredita “que a aula tenha a forma do ensaio ou da monografia, nas ciências humanas, nos melhores casos: uma exposição do pensamento em progresso, dos caminhos percorridos até uma determinada produção ou conclusão” (FRANCHETTI, 2021, p. 46-47).

Assim, embora a aula seja mais difícil, ela não é mais limitadora, pois, diz o autor, “foi quase sempre em aulas ou em debates que as intuições mais interessantes se cristalizaram em conceitos ou diretamente em palavras” (FRANCHETTI, 2021, p. 47). Nesse sentido, sua concepção tem alguma coincidência com a de Antonio Candido, conforme aponta Lígia Chiappini Moraes Leite (1999) no texto que traz o sugestivo título “Um mestre no ensino e no

ensaio". Nele, a autora recorda que o professor frequentemente escrevia ensaios como resultado de suas aulas. Com efeito, ele próprio afirma no prefácio ao seu livro *Na sala de aula* que muitas análises ali reunidas foram escritas entre 1958 e 1960 e, "à medida que as utilizava nas aulas (em diversos lugares daqui e do estrangeiro, mas sobretudo na Universidade de São Paulo), elas iam sendo acrescentadas e modificadas" (CANDIDO, 1985, p. 6), reconhecendo, assim, que escrevia suas aulas e as ia aperfeiçoando cada vez que as ministrava. Dessa forma, Lígia Chiappini é feliz ao perceber esse método como o percurso de um processo formador, que são as aulas, a um produto, igualmente formador, que são seus ensaios decorrentes das aulas. A diferença, voltando a Franchetti, é que, no caso das aulas, o público não é de pares, que partilham as mesmas referências. Mas a surpresa é que se pode superar essa dificuldade graças às próprias condições da sala de aula: ao "desenvolver em tempo real o pensamento, o professor pode medir a reação" (FRANCHETTI, 2021, p. 47) e completar o que faltou. Aqui, é preciso considerar que se trata de aula expositiva, mais comum no Ensino Superior do que no Ensino Médio. Em todo caso, no cotidiano de uma disciplina ministrada em ambos os níveis de ensino, às vezes é necessária uma aula mais livre, dialogada, ou mesmo de análise textual. Isso não invalida o argumento, pois, no caso do próprio Antonio Candido, podem ser observadas diferentes modalidades de aula que se completam: o estudo dirigido, os seminários e a aula magna.¹

Retomando as reflexões de Franchetti sobre a aula, um complicador para as Humanidades é a dificuldade de se definir um conteúdo mínimo. Trata-se, na verdade, de um desdobramento da questão do "conteúdo objetivo" vista anteriormente. Enquanto é possível pensar, por exemplo, em conteúdo mínimo de disciplinas como Química Orgânica ou Lógica Formal, a partir do qual se organize um currículo de base progressiva, nas Humanidades, e especialmente na literatura, isso é quase impossível. E, mesmo quando esse conteúdo é definido, cada professor tende a dar cur-

¹ Cf. ANTUNES, Benedito. O ensino de literatura segundo Antonio Candido. *Via Atlântica*, São Paulo, v. 1, n. 35, p. 69-85, jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/151702>. Acesso em: 19 set. 2022.

tos diferentes, privilegiando obras e aspectos diferentes, com diferentes métodos de abordagem. Em suma, “o que importa para a formação dos estudantes de literatura não é o conteúdo ensinado, o conteúdo mínimo, comum, mas a exposição de formas de pensamento e a maneira de concatenar conceitos, argumentar, construir narrativas, agenciar provas etc.” (FRANCHETTI, 2021, p. 49). Assim, os alunos, ao serem expostos a aulas (monografias, ensaios críticos), obtêm uma formação “não com base em conteúdos e informações, mas em formas de reflexão e de construção do conhecimento” (FRANCHETTI, 2021, p. 49).

Para esse tipo de aula, é preciso que haja uma “base comum de conversa”, que pode surgir da leitura prévia de textos ou da leitura *in loco*, que garante “um diálogo mais rico, porque há certeza de compartilhamento da informação básica” (FRANCHETTI, 2021, p. 49). Daí a importância da “leitura comentada” de poesia, romance, teoria, crítica. “[U]m parágrafo de um romance pode revelar uma questão importante e decisiva para o romance inteiro; assim também umas poucas páginas bem lidas permitem compreender a articulação de um pensamento” (FRANCHETTI, 2021, p. 49). Nesse processo, por outro lado, surgem os *insights* críticos que dão origem aos ensaios mencionados anteriormente. Para o autor, em suma, a aula desse tipo sempre foi “aquela sessão em que o pensamento pôde fluir, em que um conhecimento pôde ser construído, exposto e testado” (FRANCHETTI, 2021, p. 50). Trata-se de uma valorização incomum do trabalho em sala de aula em tempos em que se costuma delegar a vídeos gravados a tarefa de dialogar com os alunos.

O papel do professor

A especificidade da aula vista no tópico anterior pressupõe um professor formado não para transmitir conhecimentos previamente elaborados, mas sim para produzir conhecimentos com seus alunos, pois a aula configura-se como o espaço da “aprendizagem por absorção de uma forma de pensar e construir argumentos” (FRAN-

CHETTI, 2021, p. 50). Dessa perspectiva, não é despropositado que as aulas no Ensino Superior sejam pensadas como modelo de formação, em que se pode aprender “por imitação” (FRANCHETTI, 2021, p. 51). Mas, para isso, é importante que o modelo não seja único e permita a cada aprendiz constituir seu próprio modo de ser professor, de forma que seu perfil resulte numa espécie de “amalgama” (FRANCHETTI, 2021, p. 50) do que de melhor recebeu.

Embora o autor não aprofunde a análise sobre a formação do professor de literatura, fornece algumas indicações seguras nesse sentido. A primeira que merece atenção refere-se à ênfase dada atualmente ao pesquisador, em detrimento do professor. Essa valorização do pesquisador tende a deixar em segundo plano “a atividade propriamente formativa que se espera de um professor universitário que atue nas humanidades” (FRANCHETTI, 2021, p. 69). A razão disso estaria na “proeminência da pesquisa” para atender às exigências dos programas de pós-graduação. Com isso, “a figura do professor se apaga diante da do pesquisador, [enquanto que a] atividade em sala de aula, por exemplo, é cada vez mais uma espécie de mal necessário, um tipo de pedágio que se paga para ter acesso à atividade mais decisiva, que é a de pesquisa” (FRANCHETTI, 2021, p. 69).

Mais uma vez pode-se recorrer a Antonio Candido para lembrar que o problema é antigo, anterior mesmo ao fortalecimento do processo de avaliação dos programas de pós-graduação pela CAPES. Conforme relatou o professor em conferência pronunciada na Associação de Professores de língua e Literatura, em 1979, ele chegara a propor em 1968, numa Comissão Paritária de professores e alunos criada para estudar a reforma universitária, “que, ao lado da carreira chamada científica, com base no mestrado, doutorado e daí para outros títulos, se previsse uma carreira paralela, sem estes títulos, tendo como critério de acesso a demonstração, a longo prazo, de uma capacidade real de ensinar” (CANDIDO, 1980, p. 84). A proposta baseava-se no seu conhecimento de “certos colegas que ensinavam línguas, extremamente capazes, informados e eficientes, que se angustiavam e não faziam teses, porque não era esta a sua vocação”

(CANDIDO, 1980, p. 84). Como ele era já um professor muito respeitado, os colegas da comissão (alunos e professores) acataram “com silêncio amistoso” o seu ponto de vista, mas na redação final do projeto a proposta foi “delicadamente ignorada”. Então, conclui ele um tanto resignado: “Por aí, avaliei até que ponto a consciência universitária já não está preparada para aceitar a figura do professor enquanto tal” (CANDIDO, 1980, p. 84).²

A propósito de outro tema discutido no livro, Franchetti aponta também a “excessiva departamentalização” como causa da má formação dos docentes que, em vez de receberem uma “formação intelectual no campo de atuação profissional” (FRANCHETTI, 2021, p. 90), sofrem as consequências da “infrutífera pedagogização crescente das licenciaturas, que caminha na direção rigorosamente contrária ao que aqui se propõe” (FRANCHETTI, 2021, p. 90). De fato, como valorizar a aprendizagem “por imitação”, proposta pelo autor, se o professor de literatura, responsável pelo modelo a ser imitado, tem parte de suas funções atribuída a outro docente, que tratará forçosamente de outros temas? Para o autor, nada fica mais distante da formação por ele sugerida “do que a perspectiva instrumental que justifica e orienta as disciplinas pedagógicas” (FRANCHETTI, 2021, nota 20, p. 90), que se “apoiam não só na pressuposição de que haja receitas para o bom trabalho na sala de aula, mas também na de que a didática possa ser pensada sem o conhecimento efetivo e aprofundado, sem o domínio de um dado campo de conhecimento” (FRANCHETTI, 2021, nota 20, p. 91).

É de se notar que se valoriza aqui o professor ao lado do crítico. Tanto um como outro seriam, antes de tudo, “um professor de leitura”, o que pressupõe “erudição”, “multiplicidade de interesses” e “ecletismo de perspectivas de aproximação com o texto” (FRANCHETTI, 2021, p. 25). Só esse professor seria capaz de formar um público culto, capaz de trabalhar com o passado e com o presente. Esse público (se poderia acrescentar) deveria ser formado por um bom Ensino Médio, que é mais amplo e não especializado. Portanto, formar professor para esse nível de ensino não deveria

² Retomo neste parágrafo passagem do artigo citado na nota 1, de Antunes (2022).

ser considerada tarefa desprezível. Talvez por isso o professor de leitura tenha sido uma condição preconizada por outros estudiosos que refletiram sobre a formação de leitores, como Maria Alice Faria (1997, p. 3), que disse: “[...] eu acho que nós devíamos ter hoje um professor de leitura, e não só de literatura”. E explicou: “O professor precisa ser o mediador entre o texto e o leitor. Ser um negociador para que haja essa ponte, fazendo concessões de parte a parte” (FARIA, 1997, p. 3). Fala-se aqui, em última instância, de um professor capaz de produzir conhecimento com os alunos a partir da leitura de um texto literário.

Perspectivas

O ensaio mais extenso do livro é dedicado à literatura no Ensino Superior, em especial à avaliação do mérito nos cursos de pós-graduação da área de Linguística e Literatura. Aparentemente afastadas das questões centrais do ensino de literatura, as reflexões desenvolvidas nessa parte são fundamentais para a compreensão da temática no quadro geral da educação brasileira. O ponto de partida para a discussão é a própria especificidade da área de Letras, e no caso a subárea de literatura. Como se sabe, a avaliação dos cursos de pós-graduação implantou-se de forma consistente no Brasil, com implicações diretas na forma de produção e transmissão de conhecimentos também na graduação. Considerando que a avaliação utiliza parâmetros gerais, aplicados a todas as áreas do conhecimento, a área de Letras acaba sendo submetida a uma avaliação que, geralmente, contradiz a sua especificidade. Recorde-se, por exemplo, o que foi visto como diferencial enquanto forma de conhecimento no âmbito literário. Acrescente-se agora a forma como se produz conhecimento teórico nessa área. Se comparada às áreas de Ciências Exatas e Biológicas, as Humanidades necessitam de um tempo maior para a produção de artigos, que, por outro lado, têm vida muito mais longa. Por isso, a área tem mais impacto com a publicação de livros do que de artigos. Isso é de suma importância, pois não se pode ignorar a “forma de

construção, divulgação e avanço do conhecimento” (FRANCHETTI, 2021, p. 63) nas Humanidades. Além disso, é preciso frisar outro fator, normalmente pouco considerado: “o ritmo de incorporação e obsolescência da informação nova” (FRANCHETTI, 2021, p. 63). Para comprovar a afirmação, o autor dá vários exemplos de estudos clássicos que continuam despertando interesse e gerando novas vertentes teóricas na área. Para não falar de publicações em periódicos que só se tornaram referência após a sua inclusão em livros, às vezes muito tempo mais tarde.

Não custa lembrar que essa abordagem da questão faz eco da própria noção de pesquisa na área de Letras, conforme a descreve Alcir Pécora (2015), em “Letras e Humanidades depois da crise”. Para ele, “o modelo básico dos projetos de pesquisa é originário das *hard sciences* e, portanto, estranho às áreas mais tradicionais das Humanidades” (PÉCORA, 2015, p. 7, grifo do autor). Considera que a própria noção de “projeto” e de “pesquisa” é empregada nessa área sobretudo em sentido metafórico, pois, a rigor, ao se fazer pesquisa em Humanidades, não se trabalha “com métodos e previsão de resultados, [mas sim] com processos autorais imprevisíveis e problemas insolúveis” (PÉCORA, 2015, p. 7). Sendo ainda mais radical e talvez um pouco irônico, Pécora (2015, p. 7) diz que os pesquisadores mais ambiciosos “não querem resolver nada, mas querem criar um problema novo, uma questão que não havia antes e que, depois deles, cresça e se desenvolva até o ponto em que, de preferência, importune para sempre”. O ensaio, na verdade, compara as Humanidades às outras ciências por vários ângulos, servindo-se, inclusive de imagens fortes e muito sugestivas:

[...] diante de um médico que aplicasse esse método autorial humanístico às doenças, vocês teriam todo o direito de dizer: nós não queremos um médico assim. Pois é: nós também, muitas vezes, não queremos um filósofo, um crítico ou um historiador que se comporte como se fosse dublê de cientista. (PÉCORA, 2015, p. 8).

Cabe lembrar ainda outro aspecto da comparação das Humanidades com as demais ciências destacado pelo autor: o tempo de formação na área. Enquanto na Matemática ou na Física,

[...] as carreiras são rápidas [...], nas Humanidades se dá o oposto: tudo o que se faz antes [de 25-30 anos] tende a parecer infantil e amador. Sem o tempo justo de estudo e de experiência de vida, que inclui períodos improdutivos e contemplativos decisivos para o exercício relevante das questões imaginárias e insolúveis das Humanidades, o estudioso mais brilhante não consegue adquirir o cultivo requerido para lidar com elas. (PÉCORA, 2015, p. 9).

Ainda segundo Pécora, essa é, talvez, uma das razões por que as Humanidades são pouco valorizadas atualmente. No seu entender, como se trata de uma área que cumpre pouco um dos objetivos atuais da Universidade – arrecadação de recursos –, as Humanidades deveriam ser de responsabilidade da Universidade, pelo menos “enquanto a Universidade entender que há interesse em favorecer o cultivo sistemático da crítica, o que só faz sentido no âmbito de um Estado democrático” (PÉCORA, 2015, p. 10). Caso contrário, pergunta o autor em tom de provocação, “para que investir em quem, em geral, complica e critica a produção tecnológica? Complica e critica o Estado e as Empresas que financiam as suas pesquisas, em vez de cooperar com eles?” (PÉCORA, 2015, p. 10).

Como se percebe, a afinidade do raciocínio de Pécora com o de Franchetti é grande, e as reflexões dos dois são, de certa forma, complementares. No que interessa aqui, note-se que abordam especificidades da área de Humanidades que terão suas implicações desastrosas no processo de avaliação de mérito. No tocante a esse ponto, Franchetti apresenta minuciosa análise de um relatório de avaliação periódica do desempenho dos programas de pós-graduação em Linguística e Literatura para apontar “o que, na crise das humanidades, decorre da sua dinâmica interna, a partir da importação de paradigmas de atuação e avaliação de produção inte-

lectual de outras áreas” (FRANCHETTI, 2021, p. 75). Para ele, essa “importação acrítica de critérios de avaliação de outras áreas produz contrassensos” (FRANCHETTI, 2021, p. 78). Dentre as principais consequências negativas disso, destaca o fato de os docentes se concentrarem naquilo que conta para a avaliação,

Outro ponto destacado é a inovação em pesquisa, que nas Humanidades tem sentido muito diferente do que se verifica em Física, Química ou Medicina. Diz Franchetti (2021, p. 88): “[...] sabemos que a informação nova, isto é, o dado ainda não entrevisto nem explicado, é rara tanto em literatura como em filosofia ou em história – e que a interpretação, a atribuição de sentido, a releitura são o seu terreno privilegiado de avanços”. Da mesma forma, a pesquisa em andamento na área de Humanidades circula em cursos e conferências, o que é pouco comum nas demais áreas, em que normalmente a pesquisa precisa ser concluída antes de ter seus resultados divulgados.

Após essa reflexão, o autor conclui que a responsabilidade por essa situação não é apenas da administração das universidades, dos governos ou da visão utilitarista do ensino. “Há uma parte grande de responsabilidade própria que não se pode eludir” (FRANCHETTI, 2021, p. 89). Ao adotar “critérios de excelência de área do conhecimento e atuação por completo diferentes, [as Humanidades] não estão ministrando a si mesmas um remédio ou um paliativo, mas um veneno de efeito lento” (FRANCHETTI, 2021, p. 89). Por causa disso, a situação apresentada “exige [...] uma discussão aprofundada do sentido, forma de articulação e orientação dos cursos de graduação na área. E, em consequência, de modo mais mediado, também dos cursos de pós-graduação” (FRANCHETTI, 2021, p. 89). Para o autor, um caminho poderia ser a eliminação da “excessiva departamentização” e a constituição de “núcleos transdisciplinares nos quais as atividades formativas e de divulgação [...] ocupassem lugar central” (FRANCHETTI, 2021, p. 90). Só assim se poderia pensar na “busca de um lugar novo para a literatura, no âmbito de uma formação humanística ampla, cuja preocupação central não fosse a formação de professores de Por-

tuguês ou de Literatura” (FRANCHETTI, 2021, p. 25). Assim, como já foi visto, “o professor e o crítico seriam, antes de tudo, um professor de leitura, um profissional capaz de obter o maior rendimento da leitura de um texto literário com vistas à formação de um público culto” (FRANCHETTI, 2021, p. 25).

Conclusão

Com a retomada em detalhes do livro de Paulo Franchetti pretendeu-se dar uma ideia a mais completa possível de seu pensamento sobre o ensino de literatura. Nos tópicos destacados, encontram-se reproduzidos e comentados o conceito de literatura e a experiência literária em sala de aula, além de questões de ordem teórica e política relacionadas ao lugar da literatura na Universidade. Pode-se perguntar por que o próprio autor não se preocupou em organizar um livro ou um artigo com uma exposição dessa natureza. De certa forma, isso já está respondido no início, quando se retomou sua própria explicação para ter escrito pouco sobre o tema, embora esse tenha sido uma de suas preocupações permanentes. Mas cabe acrescentar que foi justamente isso que se procurou valorizar no seu livro: a atuação de um docente que não se dedicou a tratar especificamente de teorias e métodos de ensino, mas que procurou dividir com os leitores a sua larga experiência na área, que lhe permitiu integrar sua condição de professor à sua atividade de ensaísta e escritor. Acredita-se que o livro consegue, dessa forma, escapar a eventuais esquemas didáticos e, por isso mesmo, sugerir novas formas de compreensão do trabalho com a literatura em sala de aula.

Trata-se, portanto, de uma contribuição inédita que advém não tanto de formulações adrede desenvolvidas, mas de uma reflexão combinada às suas atividades literárias em diferentes campos. Isso proporciona, além de frescor aos temas abordados, perspectivas originais de ensino, uma vez que elas se inserem numa prática ampla de produção de conhecimento sobre a literatura e de sua difusão, seja por meio da formação de professores e pes-

quisadores da área, seja por meio da produção crítica e literária voltada para um público mais amplo, acadêmico ou não.

Em suma, o trabalho aqui apresentado teve a finalidade tanto de divulgar as ideias centrais do livro quanto de estimular a visita ao original, para que se possa acompanhar o contexto de cada reflexão apresentada, bem como suas dificuldades e contradições, que não foram aqui aprofundadas para não se fugir aos propósitos principais de sistematização de alguns princípios e experiências. Para que não se forme a ideia de um livro de sentido único, sem crises, basta mencionar que o autor não se furtou a comparar métodos de análise, comportamentos de docentes e de alunos de sua Universidade, bem como discutir a atuação de representantes de Linguística e Literatura nas instâncias responsáveis pelo estabelecimento de uma política para a área. Enfim, o que se pretendeu com este trabalho foi extrair aspectos julgados relevantes para a compreensão das contradições vividas por docentes e formadores de docentes de literatura na atualidade, sem prejuízo da leitura integral do livro para que os temas possam ser debatidos de forma nuançada e dialética, como deve ocorrer no âmbito dos estudos voltados para a literatura.

Referências

ANTUNES, Benedito. O ensino de literatura segundo Antonio Candido. *Via Atlântica*, São Paulo, v. 1, n. 35, p. 69-85, jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/151702>. Acesso em: 19 set. 2022.

CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula: cadernos de análise literária*. São Paulo: Ática, 1985.

CANDIDO, Antonio. Professor, escola e associações docentes. *Almanaque*, São Paulo, n. 11, p. 83-7, 1980.

FARIA, Maria Alice. Clássicos de quem? Para quem? [Entrevista concedida a Benedito Antunes]. *Proleitura*, Assis, SP, n. 13, p. 1-3, abr. 1997.

FRANCHETTI, Paulo. *Sobre o ensino de literatura*. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Um mestre no ensino e no ensaio. *In*: AGUIAR, Flávio (org.). *Antonio Candido: pensamento e militância*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999. p. 52-60.

PÉCORA, Alcir. Letras e humanidades depois da crise. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 1, n. 38, p. 41-54, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/833>. Acesso em: 23 set. 2022.