

DOIS IRMÃOS E A POTÊNCIA DA LITERATURA CONTEMPORÂNEA PARA A FORMAÇÃO LEITORA

Rita de Cássia Alves de Lima Silva¹
Rafaela de Lima Costa²
Amaury Soares de Albuquerque Júnior³
Matheus Alexandre Nazário da Silva⁴
José Eduardo Gonçalves dos Santos⁵

RESUMO

O trabalho que ora apresentamos, fruto de pesquisas e estudos acerca das práticas e propostas metodológicas para o ensino de literatura, tem como objetivo trazer à tona modos de mediar o trabalho com o texto literário, em sala de aula, a fim de que se chegue à formação efetiva do leitor de literário. Do ponto de vista metodológico, este trabalho organiza-se de modo a lançar olhares à produção literária contemporânea, a partir da obra “Dois Irmãos”, de Milton Hatoum (2000), estabelecendo – para além de apreciações críticas acerca do texto, bem como destaque aos conflitos narrativos que podem ser tratados de maneira transversal em sala de aula –, a socialização de entrevistas realizadas com professores do Ensino Médio, com ênfase nos saberes concernentes ao trabalho com a literatura contemporânea. Para melhor fundamentar o estudo realizado, buscamos considerações teóricas para conceituar noções do contemporâneo em literatura (Cf. AGAMBEN, G. 2009), além de apresentarmos reflexões consoantes à proposta desta pesquisa: formar o leitor crítico-reflexivo, capaz de fruir no texto literário (Cf. TODOROV, T. 2009; PERRONE-MOISÉS, L. 2008). Logo, levando-se em consideração o estudo realizado em dois vieses metodológico: na mediação do texto literário contemporâneo, na percepção de como os professores realizam essa mediação –, apontamos para a urgência do trato deste tema, uma vez que, como resultado principal, destaca-se a ausência do texto literário, nas aulas de Língua Portuguesa, agravando-se, quando se trata do texto literário contemporâneo.

Palavras-chave: Crítica literária, Dois Irmãos, Formação do leitor literário, Literatura Contemporânea, Milton Hatoum.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura plena em Letras- Português/Inglês e suas respectivas literaturas das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão - FAINTVISA, rita.alves.lima@outlook.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura plena em Letras- Português/Inglês e suas respectivas literaturas das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão - FAINTVISA, limarafacla241@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Licenciatura plena em Letras- Português/Inglês e suas respectivas literaturas das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão - FAINTVISA, amaurysalbuquerque@gmail.com;

⁴ Graduando do Curso de Licenciatura plena em Letras- Português/Inglês e suas respectivas literaturas das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão - FAINTVISA, matheusnazario2011@gmail.com;

⁵ Professor orientador: Professor do curso de Letras das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão-FAINTVISA. Formado em Letras- Português pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, eduardo_goncalves_santos@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

*como ficou chato
ser contemporâneo
serei instâneo
agora*

Autonomôto – André Vallias, 2016.

O contemporâneo, agora legitimado na produção literária, acaba por ser tema frequente de debates crítico-teóricos acerca de suas organizações: diz-se, por um lado, múltiplo, a acusar quase que uma dispersão criativa; por outro, observa-se as filiações que essa produção realiza, sincronicamente, com a tradição literária. Seja de qual ponto de vista se parta para que se estabeleça conceitualizações acerca do que vem a ser literatura contemporânea, o que se precisa entender, de imediato, é que toda a discussão pautada no âmbito da crítica e da teoria da literatura, ainda que com alguma distância temporal, acaba por chegar às práticas de ensino. Se essa entrada acaba por proporcionar ao corpo discente uma experiência estética no sentido de que se percebe que a criação literária segue, nos dias de hoje, a acontecer – afastando, portanto, a visão de que seja literatura apenas os textos produzidos num tempo distante do nosso –, vale a reflexão de como acontece.

Com alguma outra contundência: qual literatura é dita contemporânea e como essa mediação acontece? Buscando responder a essa interrogativa, este trabalho parte de uma noção de contemporâneo referenciada em Agamben (2009, p. 62), para quem o “contemporâneo é aquele que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro”. Isto é, nossa noção de contemporâneo reforça a ideia de que a literatura, enquanto escritura potente de transformação e de compreensão da realidade a ela externa, antes de se lançar na clareza do discurso vigente, mobiliza os não-ditos sociais, para que possamos ampliar nossa experiência subjetivas. Ora, se por um lado essa noção de contemporâneo acaba por coadunar com uma amplitude conceitual acerca das potencialidades literárias, de modo geral; por outro, reforça a ideia de que, sim, chama-se de contemporâneo a obra literária que, ao lançar mão de dizer de nossos dias, acaba por reforçar uma relação complexa entre a tradição e a literatura de hoje.

Logo, quando pensamos na historicidade literária, salientamos que, apesar da prática diacrônica ser a realidade comum no ensino de literatura, o caminho para inscrição do contemporâneo, do ponto de vista crítico, deve ser permeado por uma ideia de sincronia. Ou seja, sem a necessidade de tomar o contemporâneo com uma articulação bem definida, do ponto de vista histórico, o professor, este mediador potencial, ao apresentar uma obra inscrita

sob o signo da literatura contemporânea, deve se preocupar em recuperar quais as filiações o autor trabalhado realiza. Afinal,

a) operação sincrônica se realiza contra um pano de fundo diacrônico, isto é, incide sobre os dados levantados pela visada histórica, dando-lhes relevo crítico estético atual; b) a partir de cortes sincrônicos sucessivos é possível fazer-se um traçado diacrônico renovado da herança literária. (CAMPOS, H. 1975, p. 215).

Sim, a produção literária de hoje pode, inclusive, levar os estudantes a uma melhor noção de como se forja a história literária, em suas articulações, organizações e disputas.

Partindo dessa perspectiva, endossamos a nossa reflexão acerca de como e qual texto literário contemporâneo está na escola por acreditar que, independente da noção histórica que lança ao texto literário, e consoante Candido (2006, p. 186), “a literatura corresponde a uma necessidade universal que **deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade**, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza”. Isto dito, quando defendemos o lugar da leitura literária contemporânea, nas aulas de Língua Portuguesa, fazemos por acreditar que uma repercussão do texto literário pode ecoar na vida dos estudantes, fazendo-os sujeitos críticos-reflexivos, capazes de ampliar o lugar que ocupa para além da escola. Desse modo, além de Candido (2006), aproximamos nossos ideais aos de Barthes (1977), para quem deve a Literatura fazer-se presente em um contínuo das ações sociais, visto seu poder formativo e humanizador.

Naturalmente, frente à extensa produção literária contemporânea, estabelecemos dois critérios para a escolha de qual obra nortearia as linhas de nossa pesquisa e de nossas proposições para a mediação leitora: i. um texto com uma repercussão midiática, recente, como forma de articular saber escolar com aquilo que se observa na vida cotidiana; ii. um texto cuja a organização estética proporcione uma experiência leitora capaz de promover debates e postulações acerca da complexidade da que nomeia por literatura contemporânea. Nesse caminho, chegamos à obra *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, uma vez de sua transcrição recente, em formato de série televisiva, além da sofisticada trama que o autor faz-nos ter contato, na problematização de temas caros à literatura de todos os tempos. Sem que possamos dizer que seja Hatoum o único autor contemporâneo capaz de fraturar o seu tempo e de lançar luz à escuridão de nossa época, a escolha do texto tem como objetivo mobilizar o referencial teórico que norteou esta pesquisa: a recuperação histórica por meio da sincronia, a abordagem do literário em linhas de mediação leitora. Dizemos, então, que este trabalho tem como objetivo perceber o que os professores concebem por contemporâneo, quais as suas representações desse recorte temporal, além de promover ações que possibilitem a ampliação

do repertório metodológico, no ensino de literatura, no que concerne à entrada da literatura de hoje.

METODOLOGIA

Metodologicamente organizado em duas frentes: i. a compreensão do que se diz na escola acerca da literatura contemporânea, bem como qual o repertório dos professores no que tange à literatura de hoje; ii. proposições para o ensino de literatura contemporânea, a partir da obra *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum (2000), a fim de contribuir para a ampliação do repertório literário, quando se pensa em produção de texto literário contemporâneo. Assim, realizamos uma pesquisa qualitativa, por meio de aplicação de questionários, com respostas discursivas, entrevistando professores da Educação Básica, chegando à proposição, a partir dos achados dessas entrevistas, para as práticas que norteiam a mediação do texto literário em sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Breve consideração histórico-crítica acerca da obra e do autor

Publicada no ano 2000⁶, a obra *Dois Irmãos*, faz parte do itinerário literário do já legitimado, pelo menos quando se pensa no termômetro que são as premiações literárias, Milton Hatoum. A saber, Hatoum compõe o *hall* de importante premiações literárias, no âmbito nacional e internacional: o Prêmio Jabuti de Literatura, nos anos de 1990, 2001 e 2006; o prêmio da Portugal Telecom, no ano de 2006. O sucesso das obras dessa incursão literária não se limita apenas a *Dois Irmãos*, como pode-se perceber, de modo que, entre as obras premiadas, estão *Relato de um certo oriente*, de 1990, e *Cinzas do Norte*, de 2005.

Pode-se, então, dizer que a produção literária de Hatoum, além da legitimação já apontada, apresenta temas possíveis às críticas da sociedade, que é abordada a partir das narrativas repletas de conflitos, com sofrimentos e tragédias pessoais de alguns personagens e das famílias envolvidas na trama, além das divergências sociais e marcas culturais que aparecem com grande frequência ao longo de todas as suas obras. Acerca dessas características, o próprio Milton esclareceu em uma entrevista concedida à *Folha de São Paulo*, que:

A família sempre foi um dos núcleos dramáticos do romance. O drama familiar é uma de suas grandes vertentes desde o século 18. É o ponto de partida para uma rede de subtemas que o romance insinua: políticos, históricos, urbanos. E é a primeira

⁶ A edição aqui citada foi publicada no ano de 2006.

grande convenção. E também o núcleo menor de uma convenção maior, de um regimento. (HATOUM, 2005)

Apesar de suas produções literárias apresentarem ambientações que poderiam caracterizá-la enquanto regionalistas, *per se*, o autor relega tal significação e, ainda durante a entrevista, chega a declarar que as marcas da cultura regional são apenas utilizadas para que haja uma reprodução universalizada dos temas que são representados em suas obras.

A literatura regionalista já se esgotou há muito tempo. O regionalismo é uma visão muito estreita da geografia, do lugar, da linguagem. É uma camisa de força que encerra valores locais. Minha idéia é penetrar em questões locais, em dramas familiares, e dar um alcance universal para elas. O assunto, a matéria, não são garantia da boa narrativa. O que vale é a fatura da linguagem, a forma. (HATOUM, M. 2005)

Assim, com uma produção de caráter singular, Hatoum traz com grande destreza, em *Dois Irmãos*, um enredo que gira em torno da relação bastante conflituosa entre dois irmãos gêmeos, Yaqub e Omar, filhos de um casal de imigrantes advindos do Líbano, Zana e Halim, que escolhem a cidade Manaus para viver: é nessa cidade onde a maior parte do enredo acontece, entre o início do século XX, estendendo-se até 1964, quando acontece o Golpe Militar, este fosso de ruptura democrática e de conturbação de nossa construção sócio-histórica.

As desavenças entre os irmãos Yaqub e Omar é desencadeada pelas disputas, ciúmes e inveja entre os dois, já estimulada desde muito jovens, a partir do momento em que nasceram. Yaqub nasceu primeiro, muito saudável e forte, e por isso não precisava de tantos cuidados da mãe, sendo assim deixado aos cuidados de Domingas, a empregada da família, que ofereceu a ele “o amor de mãe postiça, incompleto, talvez impossível” (HATOUM, M. 2006, p. 50). Já Omar, nasceu com a saúde muito fragilizada, e muitos não acreditavam que ele fosse resistir; por isso, a mãe dedicava todo o seu tempo e atenção ao filho caçula. Ao longo do tempo, essa relação conturbada entre os irmãos é alimentada pela mãe, Zana, que sempre fez questão de demonstrar sua predileção por Omar, o filho mais novo:

Zana se refestelava no convívio com o outro [Omar] levava-o para toda parte: passeios de bonde até a praça da Matriz, os bulevares, o Seringal Mirim, as chácaras da Vila Municipal; levava-o para ver os malabaristas do Gran Circo Mexicano, para brincar nos bailes infantis do Rio Negro Clube [...] [Enquanto] Domingas ficava com Yaqub, brincava com ele [...] o levava para outros lugares: praias formadas pela vazante, onde entravam nos barcos encalhados, abandonados na beira de um barranco [...] depois iam ver os animais e peixes na praça das Acácias (HATOUM, M. 2006, p. 50-51).

Com essas e tantas outras atitudes de Zana, as experiências que Yaqub adquire convivendo com a mãe são, em grande parte, negativas. Ainda quando eram crianças, os dois irmãos formavam construções subjetivas de notada distinção: Ormar sempre com

comportamento desordeiro e com péssimas notas, além do péssimo convívio escolar; Yaqub dedicando-se aos estudos, com bom comportamento e ótimas notas.

No entanto, durante a adolescência, o ponto de maior conflito acontece entre os irmãos. Eles se apaixonaram pela mesma garota, o que resultou numa briga entre os dois, por sinal, muito violenta:

Yaqub reservou uma cadeira para Livia e o Caçula desaprovou com o olhar esse gesto polido. [...] alguém abriu uma janela e a plateia viu os lábios de Livia grudados no rosto de Yaqub. Depois, o barulho de cadeiras atiradas no chão e o estouro de uma garrafa estilhaçada, e a estocada certa, rápida e furiosa do Caçula. O silêncio durou uns segundos. E então o grito de pânico de Livia ao olhar o rosto rasgado de Yaqub (HATOUM, M. 2006, p. 22)

A mãe deles, Zana, decide que mandará de volta para o Líbano um dos dois filhos, para que cresçam separados, no intuito de que as mágoas e desavenças entre os dois sejam dissipadas com o tempo. Assim, ela decide mandar Yaqub para morar na cidade libanesa, com alguns parentes. Por isso, “durante anos Omar foi tratado como filho único, o único menino” (HATOUM, 2006, p. 12). No entanto, para Yaqub, a decisão da mãe tinha sido muito cruel, pois ele não queria deixar a cidade de Manaus. Em vários momentos é possível perceber o quão difícil foi para ele passar tanto tempo morando no Líbano: “Tinha sido horrível. Fui obrigado a me separar de todos, de tudo... não queria” (HATOUM, M. 2006, p. 86).

O sentimento de dor e mágoa não abandona Yaqub mesmo após muitos anos, quando ele volta para Manaus. Ele não deseja lembrar, muito menos comemorar, os cinco anos que passou afastado da família. Durante uma das passagens do livro, num almoço em família, ao ser questionado sobre sua estadia, por um de seus vizinhos, Yaqub diz que: “Me mandaram para uma aldeia no Sul, e o tempo, que passei lá, esqueci. É isso mesmo, já esqueci quase tudo: a aldeia, as pessoas, o nome da aldeia e o nome dos parentes. Só não esqueci a língua...” (HATOUM, M. 2006, p. 88-89)

O afastamento abrupto de Yaqub, o desaparecimento da mãe, por vezes entendido como abandono, a predileção pelo irmão mais novo, Omar, as marcas culturais e sociais, fazem com que a narrativa seja permeada por situações conflituosas e de grande complexidade, trazendo questões importantes que podem ser trabalhadas para despertar questionamentos através das aulas de literatura, no âmbito escolar. Por isso, buscamos na obra *Dois Irmãos o inpult* para construir o nosso trabalho acerca da Literatura Contemporânea e suas múltiplas possibilidades de ensino, de modo que, ao longo do trabalho, articularemos aspectos significativos sobre a produção literária contemporânea, na escola, apontando modos possíveis de se apresentar esse texto aos estudantes.

Noções de literatura, de contemporâneo e repertório docente

Ao entrevistarmos os docentes, todos eles professores do Ensino Médio, em instituições públicas de ensino, estabelecemos como postulado para os nossos achados algumas questões que julgamos necessárias para o trabalho com a literatura, em sala de aula. A saber, lançamos treze perguntas, diluídas em noções teóricas que revisamos ao longo do estudo. São, portanto, estas:

1. Como organiza a sua prática pedagógica para o ensino de língua e literatura?
2. No que diz respeito às dificuldades de organização/planejamento pedagógico, quais você destaca como interferente à sua prática?
3. Em sua opinião, por que se trabalhar com literatura, na Educação Básica?
4. No que diz respeito ao trabalho com a literatura, como, geralmente, você costuma organizar o seu planejamento, realizar as suas aulas?
5. Você escolhe, de forma autônoma, as obras literárias e os autores e as autoras que compõem o seu plano de trabalho?
6. Quais os autores de literatura não podem faltar nas suas aulas?
7. Qual o critério de escolha para a adoção desses/as autores/as?
8. Na sua opinião, o trabalho com a literatura ainda segue na mediação de autores consagrados?
9. Quais os autores da literatura contemporânea você costuma ler?
10. A partir de sua experiência docente, é possível dizer que existe um trabalho substancial com a literatura contemporânea, na Educação Básica?
11. Em suas aulas, qual o/a autor/a contemporânea estão presentes?
12. Ao trabalhar com literatura contemporânea, você encontra quais desafios?
13. Como é o seu planejamento para o trabalho com a literatura contemporânea?

Diretamente relacionadas com o escopo referencial, desenhado em nossas pesquisas, as perguntas tentam dar conta de compreender quais os desafios de se trabalhar com o texto literário, buscando dar conta, ainda, de responder ao que Leyla Perrone- Moises (2000) de um forte declínio no modo como a literatura é trabalhada nas escolas. Segundo a autora, desde o final do século XIX a arte literária vem convergindo para um modelo estético “autoglorificador e suicida”, de modo que a arte passou a questionar as próprias bases nas quais ela se estabelecia:

O ensino, como instituição, tem por objetivo manter os fundamentos da sociedade, e não questioná-los de maneira profunda. Assim sendo, o ensino de uma literatura que punha em xeque seus próprios fundamentos como prática social, e, indiretamente, as práticas sociais em seu conjunto, começou a apresentar-se como problemático. 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. (PERRONE-MOISES, 2000, p. 36).

Dessa maneira, a autora diz que a literatura vanguardista não despertava o interesse para o ensino escolar, mas, mesmo assim, continuava sendo disciplina ensinada nas escolas; já o ensino voltado para os moldes neoclássicos eram muito bem aceitos. Em contrapartida, a

literatura produzida naquele momento era deixada de lado, pois as produções literárias da “alta modernidade” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 36) instigavam a mudança dos modelos de ensino da época.

Leyla, também esclarece que durante o século XX, o ensino sofreu uma forte desvalorização onde “Todos os professores de literatura em atividade desde a segunda metade do século passado notaram essas mudanças. Muitos se sentiram desamparados, porque os pressupostos e métodos em que foram formados tinham perdido sua validade.” (PERRONE-MOISÉS, 2008, p. 14). É nesse período em que as novas tecnologias da comunicação e da informação estão sofrendo um grande avanço, e por isso o gosto da população em massa vai sendo modificado: os textos propagados pela indústria cultural começam a ser bem mais aceitos pelo público, e o ensino dos textos literários sofre uma significativa desvalorização.

Em que medida, assim, podemos confirmar esse perspectivismo teórico-crítico nas falas dos docentes? Dos quatro professores entrevistados, pode-se dizer de uma unanimidade quanto à importância do texto literário. A professora 1, por exemplo, esclarece que o ensino de literatura “é muito importante, por ser um texto rico em recursos estilísticos que permite ao estudante conhecer os pensamentos e contextos históricos, sociais e culturais de cada período, e além de toda construção no campo da linguagem o estudante ainda é levado a um processo criativo de fruição que esta arte proporciona”. Quando questionada sobre as formas de ensino de literatura na escola, a professora relatou que, por muitas vezes, “é feito de forma substancial”, acreditando que, como toda área de conhecimento, é preciso avançar, sobretudo em sua implementação no currículo.

Ora, dotado de potencialidades para que se compreenda o professor enquanto autor de suas aulas, o texto literário como ferramenta de reflexão e a noção de que o currículo acaba por legitimar o modo como se é trabalhado a literatura na escola, a professora acaba por destacar o caráter institucional da mediação literária, posto que, ainda que sinalizando a capacidade de se pensar na formação histórico-cultural de uma sociedade, a partir do texto, a docente, ao relacionar saberes pedagógicos com construção curricular, diz-nos que, sim, as políticas públicas acabam por interferir nos modos como a construção dos saberes acontecem. Mais a frente, ao dissertar acerca de suas escolhas, a Professora 1 diz que “além da leitura e rodas de conversa”, realiza “contextualizações para trazer as experiências de vida dos estudantes, para que, de fato, a literatura cumpra seu papel enriquecendo o acervo cultural e intelectual de cada aluno”. Quanto aos autores da literatura contemporânea presentes em suas aulas, ela disse utilizar Lygia F. Telles, Moacyr Scliar, Oto Lara Resende, Dalton Trevisan, Rubem Braga, Raquel de Queiroz, Fernando Sabino e Mia Couto. Nomes de autores que,

relativamente, já possuem consolidação naquilo a que denominamos contemporâneo, além de alguns estarem, do ponto de vista crítico, no momento de consolidação da modernidade literária brasileira. Ainda sobre suas escolhas, a docente pontua que, apesar de ter vontade de levar livros diversos, tem que tratar de textos literários que são cobrados nos vestibulares, (a exemplo do ENEM) e que estão previstos para serem trabalhados em virtude da Matriz Curricular. No que diz respeito à receptividade da literatura contemporânea por parte dos alunos, a Professora 1 afirmou que a literatura contemporânea é bem mais aceita pelos estudantes pois a linguagem e os conflitos condizem com o momento atual.

Sintoma daquilo a que se concebe quanto o perigo a literatura enfrenta, em nosso tempo, a fala em recorte acaba por apresentar um referencial contemporâneo limitado, além de atrelar mediação literária ao instrumento curricular. Não afirmamos, é preciso que se diga, que a docente se equivoca em suas pontuações; antes, pensamos numa estrutura política mais ampla que não contribui para a formação continuada do professor, no que diz respeito ao ensino de literatura. São esses os fatores que levam Todorov (2009, p. 8-9) a pontuar que o prejuízo atual, quando se pensa em ensino de literatura, não é a falta de bons escritores e de boas produções literárias, mas sim a maneira como estas produções literárias são oferecidas aos jovens. Dizemos no crítico francês que

O perigo que hoje ronda a literatura não está, portanto, na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no esgotamento da produção ou criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens desde a escola primária até a faculdade: o perigo está no fato de que por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária.

Isto é ainda observado na fala do Professor 4 que diz que o seu planejamento para o ensino de literatura contemporânea “é feito de forma bastante autônoma”, de que ele “escolhe a metodologia e as obras que serão trabalhadas, a partir de suas próprias pesquisas e leituras”. No entanto, ao ser questionado sobre os principais autores contemporâneos que utiliza em suas aulas, a Professor 4 declarou que não recordava de nenhum nome de autores contemporâneos. Apesar disso, ela esclareceu que o critério para a escolha dos autores (que ela não recorda) nas aulas é “a temática trazida nas obras e o projeto anual da escola, que visa fortalecer a Lei 10.639/03, com o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”. Segundo o docente, a dificuldade encontrada para ensinar literatura contemporânea nas escolas acontece devido “a pouca qualidade do enredo das obras e dos textos contemporâneos como um todo”.

Se tal resposta é reveladora de um terrível desconhecimento acerca da potência do texto contemporâneo, em seu papel de lançar luz aos dias de hoje, fazendo-nos concluir que a parcela imprescindível de formação humana do estudante, em seu contato com o texto literário, parece estar mutilada, não podemos apontar como conclusão que o desconhecimento docente é de sua total responsabilidade, uma vez que não é apresentado, ao longo de suas postulações, direcionamentos claros de como acontece a formação continuada, a apresentação dessa obras literárias contemporâneas. Muitas vezes, dada às exaustivas jornada de trabalho, os docentes acabam por reproduzir os saberes apontados nos livros didáticos. Nesse ínterim, incluímos a discussão de Barthes (2004, p. 43), que traz uma aguçada crítica aos manuais didáticos, no contexto francês – bem verdade – mas que bem se poderia aplicar à atuação didática em livros, no Brasil, por trazer as seguintes indagações:

Ao reler ou ao ler esse manual, que muito se parecia com aqueles que conheci no tempo em que era estudante secundário, fiz a seguinte pergunta para mim mesmo: será que a literatura pode ser para nós algo que uma lembrança de infância? Quer dizer: o que é que continua, o que é que persiste, o que é fala da literatura depois do colégio?

No Brasil, também, os manuais didáticos não parecem colaborar com a formação efetiva de um leitor de literatura, aquele leitor que voltará ao texto literário sem fazer dele uma nostalgia ou uma reminiscência do título citado em dado livro, de dada série (ano) escolar. Naturalmente, para se chegar a uma afirmação com essa, algum olhar mais aprofundado, no sentido de se analisar as questões em instrumentações críticas, faz-se necessário. Assim, apresentamos uma entre tantas conclusões que se pode alcançar ao analisar Livros Didáticos de Língua Portuguesa – no Brasil – num artigo que se volta a observar o trato do texto literário contemporâneo:

Ambas as obras didáticas discutem aspectos diversos referentes aos textos para leitura, promovendo discussões que vão desde os aspectos biográficos dos autores, passando pelos aspectos temáticos dos textos, até seus trabalhos formais com a linguagem. Contudo, tendo em vista a formação de um leitor crítico-literário, a recorrência de exploração destes aspectos nas atividades de leitura de ambas as obras didáticas é precária, e outros aspectos, como os intersemióticos, os concernentes a trabalhos em literatura comparada e aqueles voltados para a relação da obra com seu contexto histórico-social, são pouco ou sequer trabalhados. (GONÇALVES, E.; SIMÕES, P. 2014, p. 8)

Ao longo de nossa pesquisa, ainda, nomes potentes da cena contemporânea foram citados, como Mia Couto, Viviane Mosé, Carlos Correia, Daniel Galera e Clarissa Loureiro, pelo Professor 3, ainda que a recorrência esbarre nos saberes institucionalizados pelos Livros Didáticos, conforme pontua o Professor 2, ao citar, como exemplares do contemporâneo, nomes como os de Érico Veríssimo e de Mário Quintana.

Se os achados de nossa pesquisa apontam para a importância da mediação com o texto literário em sala de aula, bem como em proporcionar clarezas conceituais aos docentes acerca de como se trabalhar com esses textos, assim como ampliar o repertório da produção literária contemporânea, apontamos, a seguir, uma breve proposição para a mediação da obra por nós lida – e não citada, nem a obra, nem o autor.

Dois irmãos em sala de aula

Dialogando com a recorrência mediadora apresentada pelos docentes, apontamos que o modo primeiro para o contato com a obra seja, de fato, a leitura em sala de aula, por meio de uma roda de leitura. Paralelo a isso, e por ser uma obra recriada no âmbito televisivo, o docente pode apresentar capítulos da obra televisiva, em contraponto com a obra literária, para que se observe caminhamos de autonomias em uma e em outra linguagem.

Assim, a organização metodológicas, ao atuar em práticas de integralização entre as linguagens artísticas, acaba por evidenciar que a aula de literatura – agora – já pode ser uma aula sobre os demais lugares de acontecimento e de renovação da linguagem literária. Isto segue, inclusive, por orientação dos documentos oficiais do Ministério da Educação (OCN, 2006, p. 29), haja vista que neles as concepções de língua e de literatura começam por apontar a multiplicidade e a importância de se (re)ver as modalidades de letramentos, uma vez que

o que se defende, portanto, é a absoluta necessidade de se avocar e levar adiante o desafio de criar condições para que os alunos construam sua autonomia nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas – sem que, para isso, é claro, se vejam apartados da cultura e das demandas de suas comunidades. Isso significa dizer que a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc.

Desse modo, compreender que as novas mídias podem fazer parte do contexto escolar, sobretudo para a ampliação da compreensão de mundo e de estar no mundo – desses estudantes – é começar a dar lugar às tendências em *intersemiose* que valorizam os *intermeios* de acontecimento das linguagens artísticas.

Considerações finais

Trabalhar com a formação do leitor literário é ação fulcral para a constituição do sujeito em suas complexidades humana. Ao escolher a literatura contemporânea, no debate entre o que se realiza e o que pode se realizar, este trabalho acaba por concluir que as reflexões acerca das práticas e dos métodos de ensino de literatura ainda carecem de atenção, sobretudo quando se põe em tela noções acerca do contemporâneo. Assim, todas as reflexões

aqui apresentadas acontecem porque acreditamos que a literatura contemporânea produz um discurso multifacetado, compondo diversas mensagens, de um local específico.

Isto faz com que a narrativa contemporânea seja alvo de debates que objetivam formar a consciência dos leitores em relação ao contexto social que os cerca, possibilitando a observação da sociedade e a quebra de alguns paradigmas. Por isso, é muito importante, em sala de aula, que essas os textos da literatura contemporânea sejam trabalhados, para que os alunos compreendam a obra para além do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó, SC: Argos, 2009.

BARTHES, Roland. **Aula** inaugural da cadeira de Semiologia do Colégio de França. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

BarTHES, Roland. **Reflexões a respeito de um manual**. (1969). In: BARTHES, Roland. (org.) **O rumor da língua**, ensaios. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Orientações curriculares para o Ensino Médio; vol. 1).

CAMPOS, Haroldo. **A arte no horizonte do provável**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1975.

CÂNDIDO, A. **Vários Escritos**. São Paulo: Edusp. 2006.

GONÇALVES, Eduardo; SIMÕES, Pedro. **Atividades de leitura de textos literários contemporâneos em Livros Didáticos do Ensino Médio**: a formação do leitor crítico-literário. In: Ao pé da Letra, UFPE: 2015.

HATOUM, Milton. **Cinzas que queimam**. Entrevista concedida à Folha de São Paulo, em 13 de agosto de 2005. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1308200507.htm>. Acesso em: 06 de Julho de 2019.

HATOUM, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Consideração intempestiva sobre o ensino de literatura**. In: Inútil poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Ensino de Literatura**. In: Encontro Regional da ABRALIC. (11) Sandra Nitri et al. (Org.) Literaturas, Artes, Saberes, 2007, São Paulo. Anais... São Paulo: Aderaldo Sbrothschied; ABRALIC, 2008.

SCHOLLHAMMER, Karl Erik. **Ficção brasileira contemporânea**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

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