

# LITERATURA E UNIVERSIDADE: CRISES, TENSÕES E COLISÕES<sup>1</sup>

Josué Borges de Araújo Godinho<sup>2</sup>

O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.

Guimarães Rosa – *Grande sertão: veredas*

Gastam-se bilhões de dólares em pesquisas dedicadas a reduzir o tempo de tomadas de decisões, a eliminar o tempo inútil de reflexão e contemplação. Essa é a forma do progresso contemporâneo – o encarceramento e o controle implacáveis do tempo e da experiência.

Jonathan Crary – *24/7 – capitalismo tardio e os fins do sono*

O potencial mortífero da inteligência sempre me assustou.

João Batista Santiago Sobrinho

168

**RESUMO:** O presente ensaio coloca em evidência o “estatuto da literatura” e as questões relativas ao seu ensino na universidade. Para tanto, traça uma problematização sobre as condições materiais e ideológicas em que se dá o ensino de literatura em um curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, fazendo uma revisão de dois textos seminais de Antonio Candido, “A literatura e a formação do homem” (1977) e “O direito à literatura” (1988) e as leituras que se construíram em torno deles, principalmente o recente estudo publicado por Paulo Caetano e Luiz Penido. Tal discussão dá-se mediante problematizações acerca do estatuto da universidade no século XXI, da precarização do trabalho e a sublimação do complexo internético e das TIC’s no contexto do “rumo a um mundo pós-capitalista”, de acordo com Jonathan Crary, e uma crítica à cultura informacional, partindo da discussão com Glaucia Dunley.

**Palavras-chave:** Literatura e Ensino; Formação de professores; Precarização do trabalho; Pós-capitalismo; Crítica à Cultura Informacional.

## LITERATURE AND THE UNIVERSITY Crises, tensions, and collisions

**ABSTRACT:** This essay highlights the “status of literature” and the issues related to its teaching at university. To this end, it problematizes the material and ideological conditions in which literature is taught in a teacher licensure course in Portuguese and English, reviewing two seminal texts by Antonio Candido, *A literatura e a formação do homem* (1977), *O direito à literatura* (1988) and the interpretations that have been built around them, especially the recent study

---

<sup>1</sup> O ensaio contou com financiamento de uma bolsa de produtividade em pesquisa vinculada ao Edital 10/2022 PQ/UEMG.

<sup>2</sup> Professor de Literaturas de Língua Portuguesa e Teoria da Literatura na Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Acadêmica de Ibirité. E-mail: [josuebagodinho@hotmail.com](mailto:josuebagodinho@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4770-6759>.

published by Paulo Caetano and Luiz Penido. This discussion takes place through problematizations about the status of the university in the 21st century, the precariousness of work and the sublimation of the internet complex and ICTs in the context of “towards a post-capitalist world,” according to Jonathan Crary, and a critique of information culture, based on the discussion with Glaucia Dunley.

**Keywords:** Literature and Teaching; Teacher training; Precarization of Work; Post-capitalism; Critique of Information Culture

## 1

Começo esta escrita na tentativa de uma resposta a mim mesmo, em texto recentemente publicado, em que tentei equacionar o que é que se ensina quando se ensina literatura. Na ocasião, parti do cotejo entre definições teóricas sobre o que é literatura, assim como da análise de respostas de alunos do primeiro período de um curso de letras, licenciatura em português e inglês, na Universidade do Estado de Minas Gerais.

A primeira questão a que me submeti está no teor do substantivo “resposta”, em sua esteira, quero pensar também em responsabilidade, institucionalidade do ensino de literatura, e da universidade em si. Em sua institucionalidade, a que responde a universidade? Quais são seus estatutos? E quais são as provocações? Ainda, dentro de um contexto capitalista, rumo a um mundo pós-capitalista, ultradigitalizado, com precarização crescente do trabalho docente, do sono, da vida, há responsabilidade da/na universidade? Isto é, ao que ela responde? Quando responde? Em relação ao ensino da literatura (é possível ensinar literatura?), como se situa ele diante de uma lógica econométrica e pragmática, com foco em materialização de resultados? É possível falar-se de uma lógica que está oposta às dinâmicas sociais, políticas e culturais, dentro das quais se inclui a literatura, e que são, historicamente, imprevisíveis e desenvolvem um tipo de lógica que não é a do sentido, a do resultado, a da economia?

Ao que se responde, quando se ensina literatura na universidade? Existe resposta, isto é, existe um princípio responsivo, que vise resultados materiais palpáveis quando se pensa no ensino de literatura?

Há, contudo, muitas lógicas e diferentes sistemas metafísicos. A lógica dominante, a *lógica do sentido*, exige um resultado, exige a materialização de algo. A própria inserção da literatura como algo que se ensina em cursos universitários exige, como justificativa, como responsabilidade, a materialidade pragmática de um resultado, de um algo que se ensina e se aprende. Na prática, contudo, a teoria caminha numa direção oposta tanto à lógica do sentido, quanto, também, às predições do mercado e, quiçá, das diretrizes para o ensino.

Tentemos nos desorganizar, para, depois, enxergar alguma ordem no caos. Nessa caminhada, adoto o pronome pessoal “eu”, mas sempre ciente de que é um suplemento,

perigoso na maioria das vezes, artifício da gramática e da metafísica para conter em uma pessoa só as formas múltiplas e devires de que cada um de nós somos compostos.

## 2

A literatura ensina-se ou é ensinada? Existe método para o que devem infatigável e indomavelmente? Eu sempre quis começar um texto sobre literatura perguntando por que boa parte dos textos sobre ensino de literatura são tão ruins, cansativos, enfadonhos e, em alguns casos, quase religiosos. No geral, dois passos para a frente, um passo para trás, dois para a esquerda, três para a direita. Reconhecimento disso, reconhecimento daquilo. Reconhecimento. Reconhecimento. Reconhecimento. Achou a chave? Matou a charada? Texto lido. Texto interpretado. Texto dominado. Mas a literatura é no geral pensamento, uma forma de pensar, e pensar, afirma Safatle, é algo “que nada tem a ver com raciocínio e argumentação. Tem a ver com a capacidade de se deixar violentar por aquilo que só se pensa sob a sombra do involuntário, sob a sombra dos corpos que parecem entrar em órbitas interdidas” (Safatle, 2024, p. 19). Esse é um dos múltiplos pontos em que gostaria de caminhar, uma vez que pensar e caminhar são atividades que costumam acontecer juntamente. Ainda vamos escrever um texto contra a interpretação. Susan Sontag já escreveu, mas nós também vamos escrever com ela. Gosto de pensar que o ensino de literatura talvez deva passar pela compreensão de que são muitas vias e que nenhuma delas de repente tenha que escavar euclidianamente a epiderme dos textos a fim atingir o fundo do fundo onde subjaz o sentido do texto. Não. O mais profundo é a pele, afirma Valery, por onde as sensações transitam e tramitam. E, se a literatura é uma forma de pensamento que violenta com palavras o pensamento, ela é também sensação. Seus caminhos, portanto, não são os caminhos do método, dos números, das contas que se fecham ou não. O que pode seu corpo então diante do corpo da universidade, da informática, do cálculo, das métricas estatísticas dos currículos lattes das prestações de contas anuais?

A literatura está nos limites da linguagem. Ali onde acaba a gramática começa a literatura a pensar. Pensar o seu ensino tem que passar por esses limites, pela agramaticalidade que escapa ao cálculo, à mimesis, à reconhecimento. Mas como transpor a aporia da questão do método? Se a literatura ocupa os currículos da universidade e da educação básica, como pensar um método ante o que não tem gramática, nem normativa, nem expositiva, nem afirmativa? Gosto de pensar com João Batista Santiago Sobrinho, diante do método, “qualquer esperneio é bem-vindo”.

3

/Espernear/ é um bom verbo. É tanto intransitivo quanto transitivo indireto. Recusa a pragmática do método e da gramática. Eu esperneio. Nós esperneamos. A literatura é um esperneio. Como a vida, devém sem se sujeitar ao que quer que seja. *Eppur si muove*. Por isso se move.

4

Uma vez que uma das tópicas deste ensaio é o ensino da literatura atrelado a uma concepção de literatura bastante difundida na academia brasileira (e aqui gostaria de chamá-lo para o ensino superior), gostaria de rever dois textos de Antonio Candido, “A literatura e a formação do homem” (1977/1999) e “O direito à literatura” (1988). A releitura dos textos de Candido passará, também, pelas leituras que a academia, sobretudo quando esta pensa o ensino de literatura, tem feito sobre os dois ensaios do nosso crítico. Nomeio por academia não só pensamentos consagrados, mas também os contemporâneos programas de pós-graduação voltados para a profissionalização do professor de língua e literatura. Esta leitura passará por comentadores contemporâneos que se contrapõem à instrumentalização do pensamento de Candido, tais como a perspectiva de três teóricos, os quais tentarei colocar dentro de um mesmo campo. São eles, Fábio Akcelrud Durão e André Cechinel, pensando juntos, Paulo Franchetti e Marcos Natali. Lidarei, para isto, com a excelente revisão crítica que fizeram Paulo Caetano e Luiz Penido sobre tais querelas e nuances.

Se trago à baila Candido, faço-o porque foi construída, no campo do ensino de literatura e da leitura literária, uma concepção quase redentora em torno de seu pensamento, que tem se tornado de longe a mais replicada pelas pesquisas e práticas pedagógicas concernentes ao ensino de literatura, o que também conduz a um desgaste da fórmula e do método. Os demais outros, concorrem pela proposição de uma visão de ensino que, por sua vez, parece fazer mais jus a certo caráter “indômito” do texto literário. Passemos, então, à análise dos métodos.

O objetivo de colocar tais questões em discussão deve-se a certo incômodo de cunho teórico em perceber, no desdobramento pensamento de Candido, o poder atribuído à literatura. Isso não significa, contudo, que não defendemos a literatura, nosso objetivo sempre está na defesa da literatura enquanto campo de produção do pensamento e criação de mundos. Nosso esforço, contudo, é o de não a colocar no campo do sublime. Embora concordemos com Deleuze quando afirma que “a literatura é uma saúde”.

171

Em relação ao famigerado ensaio/palestra de Antonio Candido, “O direito à literatura”, vou dialogar com o excelente artigo publicado recentemente por Paulo Caetano e Luiz Penido, “Leituras de ‘O direito à literatura’, de Antonio Candido” (2024). Seguirei a leitura que os dois pesquisadores fazem, acrescentando e ponderando quando considerar necessário, pois julgo que o estudo apresentado dá conta das principais questões relativas tanto à visão de Candido, quanto à visão de seus leitores.

Paulo Caetano e Luiz Penido observam as leituras de diferentes pesquisadores brasileiros, como André Cechinel, Fábio Durão e Marcos Natali, contrapondo-as às leituras feitas nos programas de pós-graduação voltados à profissionalização de professores de língua e literatura, em seu caso específico, o PROFLETRAS/UNIMONTES. A revisão feita pelos pesquisadores revela uma abordagem multifacetada da relação entre literatura e sociedade, o que destaca, no pensamento de Candido, a importância de se considerar a literatura não somente como objeto de estudo, porém, também como ferramenta poderosa para a investigação de questões éticas, sociais e políticas.

Há, na leitura que realizam, um desafio aos pesquisadores para que ampliem sua compreensão sobre os supostos efeitos da leitura literária. Nesse sentido, o artigo sugere uma abordagem mais crítica e reflexiva em relação aos poderes atribuídos à literatura. O que implica em evitar visões simplistas e moralizantes dos impactos que a literatura, por ventura, possa ter nas dinâmicas sociais. Com isso, propõem que se explore a diversidade e a complexidade das experiências de leitura. Assim, o artigo convida pesquisadores a repensarem suas práticas de pesquisa de forma a considerar novas perspectivas sobre o papel e a relevância da literatura na contemporaneidade.

Em sua abordagem, por exemplo, os autores problematizam uma visão que é predominante nas esferas de ensino, tanto da educação básica, quanto da graduação em Letras (por vezes, em Pedagogia) e da pós-graduação, que é a visão de que “a literatura sempre humanizaria, o conhecimento sempre seria uma luz, respectivamente.” E seguem no argumento: “‘Humanizar’ e ‘ser luz’ entram numa fatura tão idealizada, vaga e moral quanto correta e indiscutível” (Caetano *et al.*, 2024, p. 2). É preciso, portanto, concordar com os autores quando afirmam que há uma confiança, quase cega, na certeza de ganho quando se pensa que a leitura de “todo romance, conto, crônica, poema etc.” garantiria um aspecto de humanização, segundo o que Candido, supostamente, preconiza em seus dois ensaios seminais.

A respeito da suposta humanização da literatura, urge ainda se ater a uma consideração dos autores: “é preciso lembrar que nem todo romance organiza, nem todo poema edifica: por vezes o texto literário desestabiliza (visões de mundo, maneiras de lidar com a

linguagem...), gerando um não lugar e/ou um rearranjo, frequentemente com dor, daquilo que antes era estável” (Caetano *et al.*, 2024, p. 2). Ou seja, torna-se problemático partir do pressuposto de que há uma fatura previamente positiva (no sentido da economia das emoções e desejos) na leitura literária, isto é, uma fatura positiva na acepção moral do termo, segundo a qual é possível se falar em uma formação humana para o bem e o belo. Trata-se de uma visão utilitária, pragmática e moralizante da leitura. E isto não significa que este texto não defenda a leitura literária, mas, sim, que é preciso cautela ao se transitar por estes caminhos.

Sigo ainda um momento com Caetano e Penido, “é fundamental que pesquisadores tenham cuidado ao tratar Antonio Candido como método” (Caetano *et al.*, 2024, p. 8). Com essa ressalva em mão, passemos a visada de alguns artigos frutos de trabalhos desenvolvidos no PROFLETRAS, bem como em programas de pós-graduação no campo da cognição e linguagem, voltados para o ensino da literatura.

O que pretendo ressaltar, neste ponto do meu texto, e que os pesquisadores em diálogo também o fizeram em seu estudo, são os perigos de uma confiança cega ao se estabelecer um método Antonio Candido, por assim dizer, através do qual o ensino da literatura e a leitura literária estão ligados, por uma linha reta, à edificação e humanização do homem. Vejamos o que afirmam Célia Regina Costa e Emanuela Carla Medeiros de Queirós (2023)<sup>3</sup>:

Com isto, inferimos que a literatura é a arte de conhecer o mundo através das experiências e vivências, na troca constante das interpretações e partilha de saberes; traz inquietações ou consentimentos, consegue suscitar a recriação daquilo que ecoa em nós.

Além disso, há a representação da humanização que Candido (2011) preconiza, de que a literatura tem de suscitar no ser, por ser objeto construído e trazer no cerne da essência o humano que habita em nós, em um contínuo duelo entre a razão e a emoção no qual o fazer linguístico empresta forma e sentido na contínua apropriação de sentidos.

A função humanizadora da literatura amplia nosso entendimento sobre os acontecimentos à nossa volta, transformando nosso interior, afinal, reflete nossas experiências humanas. (COSTA *et al.*, 2023, p. 333).

Aqui, alguns pingos precisam ser colocados dos is para que não nos percamos numa horda positivista, diferente do pensamento (real, literário, filosófico) afirmativo diante da vida

<sup>3</sup> As autoras trazem para sua argumentação, além do próprio Candido, com seu “O direito à literatura”, Britto (2003/2015), Rildo Cosson (2021/2023), Teresa Colomer (2007), Marisa Lajolo (1988), Tzvetan Todorov (2009) e Magda Soares (1999), todos, nomes relevantes quando se pensa em ensino de literatura, leitura literária e letramento literário. O fragmento que cito sucede uma citação que fazem de Britto (2015), segundo a qual: “a arte, de certa forma, alivia o espírito, porque sublima a falta de emoção e conduz ao júbilo. Perco-me em transcendência, torno-me múltiplo, ocupo-me com o inusitado e eternizo-me na fantasia de ser também em outros mundos”. (BRITTO *apud* COSTA E QUEIRÓS, 2023, p.333). O fragmento revela posições bastante problemáticas, sobretudo quando pensadas no século 21; dentre elas, pode-se considerar uma confiança sublime no texto literário através da qual a leitura e a fruição conduzem ao Bem e ao Belo, o que, em absoluto, não se confirma.

(e, nela, o que a engloba, incluída aí a literatura). A questão que resta, ante tais afirmações de teor quase religioso frente ao literário é: há métricas para mensurar o que se afirma, tanto ao citar Candido, quanto ao citar Britto, Todorov etc.? Não. A resposta não é taxativa, mas trata-se de um não que busca a problematização crítica de tais visões que, a seu termo, atravessam o pensamento de Antonio Candido passando ao largo do que há nele de paradoxal e, por vezes, aporético. Visão semelhante à das autoras vai acontecer no texto de Thiago Eugênio, “O leitor em (trans)formação e a mediação literária no ensino superior” (2019), ao afirmar: “Ao ensinar, a verdadeira literatura é poderosamente despretensiosa: ela ensina pelas bordas, dando material para o ser humano constituir-se e constituir a sua história no mundo.” (2019, p. 16, grifos meus)

A questão aí torna-se tanto mais problemática, pois parte do princípio não só de que é possível consignar uma formação mais humana, ética, empática do sujeito, como, também, o princípio de que há uma “literatura verdadeira” e outra que não o seja. Tal querela já foi palco de amplos debates na teoria da literatura e é possível afirmar que, hoje, não nos debruçamos mais a perguntar “o que é literatura?”. Contudo, a consideração de que exista uma verdadeira literatura e que, quando isto acontece, ela tem um poder inestimável de construção do ser humano parte de um princípio moral, por vezes, maniqueísta, que pontua entre opostos, entre bem e mal, bom e ruim, altas literaturas e literatura popular, literatura de verdade e literatura de mentira, e do pressuposto de que aquela conduz a um princípio de humanidade e de bem.

Embora já seja um consenso para os estudos literários a dificuldade de definição do que é literatura, é preciso que se tenha cuidado para que não se aborde a literatura como algo etéreo, sublime, religioso, até. Conquanto a subjetividade seja fator crucial ao lidar com a literatura, com a leitura literária, é preciso certa objetividade que não a separe de uma forma artística, um investimento da e na linguagem através do qual também se “produz”, de algum modo, o mundo e visões de mundo, tendo a prudência para não a erigir ao patamar da sublimação e da catequese da educação sentimental humanizadora.

Confiar piamente em que exista uma verdadeira literatura e que, existindo, há uma potência humanizadora garantida a conduzir o homem para o bem e a apropriação e construção de si mesmo é não só desvirtuar, de algum modo, os dois ensaios de Antonio Candido – que não preconiza, que não estabelece métodos de ensino, que não aponta caminhos para o ensino da literatura, mas experimenta um caminho ensaístico no qual enxerga alguma potência na literatura exatamente como um investimento na linguagem –, como, também, “querer medir algo que por si só é, metodologicamente, da ordem do imensurável” (CAETANO *et al.*, 2024, p. 9).

Em seu livro *A festa tecnológica: o trágico e a crítica da cultura informacional* (2005), Gláucia Dunley produz um estudo consistente sobre o trágico, partindo do pensamento de Nietzsche e Freud a fim de fundamentar uma crítica às desmesuras de diferentes épocas e sua confiança (quase cega) aos aparatos tecnológicos. Em determinado ponto, a tratar da transição entre a tragédia e o pensamento metafísico cristão, a autora afirma:

A potência desapropriante – da vontade de poder ou de destruição narcísica – da tragédia se cala, e o homem que nela afirmava os valores múltiplos da existência sucumbe em seu entusiasmo *sob a petrificação dessas formas vivas em formas muito organizadas, iniciada pelo teatro de Eurípides – cúmplice do racionalismo de Sócrates –, e estabilizada pela metafísica e pelo cristianismo.* (DUNLEY, 2005, p. 209; grifos meus).

Se coloco tal questão em evidência, faço-o por desconfiar (e temer) que as visões que tratam do ensino de literatura, sobretudo aquelas em que o apelo focaliza seu caráter humanizador, sejam talvez tentativas de petrificar os afetos e perceptos, escritos na literatura, em formas/fôrmas de leitura conclamadas sob a batuta humanizadora. Faço, contudo, uma questão: o que significa ressaltar a suposta potência humanizadora? Não estaríamos, com isso, petrificando, como forma de atribuição romantizada de uma função “nobre” à literatura? Não estaríamos, também, sob uma ótica racionalista utilitária e funcional, projetando na literatura uma utilidade que vige talvez mais na projeção de nossos anseios (de professores de educação básica e superior, formadores de leitores, críticos literários etc.) do que nos textos que lemos como literatura? É preciso considerar, no entanto, que sua inserção e manutenção nos currículos escolares e universitários demanda alguma forma de prestação de contas (utilitarista?). No entanto, situando o foco em um aspecto quase redentor, que é o seu potencial humanizador (petrificador?), ainda estamos falando de literatura e seu ensino? Mas o que é a literatura então? Estaremos ainda falando de uma forma de pensamento e também de um investimento na linguagem?

## 5

Quero iniciar o quinto passo deste ensaio citando Marcos Natali, que em seu livro *A literatura em questão* (2020) tece considerações pertinentes sobre o ensaio de Antonio Candido. Pinçarei aí apenas um fragmento, o qual julgo suficiente para a argumentação. Afirmo Natali:



O segundo elemento a definir a literariedade do ensaio “O direito à literatura” é a noção de humanização. Do canto do índio à literatura erudita: em “todos esses casos ocorre humanização”, e a literatura é “fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem em sua humanidade”. A definição de humanização fornecida depois esclarecerá que se trata de um processo que inclui o “exercício da reflexão”, a “aquisição do saber” e o desenvolvimento da “percepção da complexidade do mundo”. A centralidade concedida à racionalidade atribuirá à literatura uma função “ordenadora”, em embate com a desordem: “Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial de palavras e fazendo uma proposta de sentido” (NATALI, 2020, p. 28 – 29).

A abordagem de Natali é interessante e necessária, uma vez que é uma visão crítica tanto do pensamento de Antonio Candido, quanto do séquito de leitores humanizadores que se seguiu às suas publicações. Há, da parte de uma considerável parcela de leitores de Candido, um comportamento quase religioso, como afirmei há pouco, donde derivam a humanização do teor de um texto de ocasião (o que não diminui o seu rigor teórico), como é o caso de “O direito à literatura”, que se trata de uma palestra/ensaio escrito/proferido nos anos da redemocratização do país e de sua Constituinte. Seus leitores, no geral, derivam daí o rigor de um método e a métrica de uma cartilha. Desse modo, valem-se de uma seleção vocabular em que suas leituras funcionam como se o sociólogo “preconizasse” e “postulasse” ou, ainda, “prescrevesse” uma metodologia de ensino de literatura em seus ensaios seminais nos quais a literatura e os direitos humanos são unidos.

O texto literário é, no geral, uma *mise-en-scène*, não do mundo em si, mas como forma de produção de mundo, forma de criação de mundo. Mais do que o texto historiográfico ou o filosófico, por ser uma construção de afectos e perceptos, tem um aspecto muito mais ligado às potências do contraditório, ao paradoxal e ao aporético. A capacidade humanizadora não é, neste caso, uma forma de imperativo categórico, uma relação de princípios morais. Paulo Caetano e Luiz Penido já o demonstraram em texto que comentei neste ensaio, há uma infinidade de textos literários que tem um potencial disruptivo mais marcante que qualquer preceito moral.<sup>4</sup>

Então, volto a uma pergunta de Antonio Candido: a literatura tem uma função formativa de tipo educacional?” (Cândido, 1999, p. 84).

É importante nos atentarmos para o fato de que isso não implica, necessariamente, em humanização do sujeito. Trata-se de uma boa questão, sobretudo se se pensa que a literatura possa ter um caráter formativo no sentido moral, mais do que educacional, visto serem de cunho

---

<sup>4</sup> A título de exemplificação, pensem-se os textos *Bartleby, o escrivão*, de Herman Melville, ou *A terceira margem do rio*, de Guimarães Rosa. Penso ainda na desordem causada neste leitor quando leu *Meridiano de sangue*, de Cormac McCarthy.

moral a boa parte dos aportes da literatura em sala de aula, i.e., quando se fala em humanizar, trata-se de um sentido ético-moral, apelando-se para leituras que perdem, muitas vezes, o texto de vista em função de determinada "chave de leitura". É o que se percebe quando a literatura é intimada a responder categoricamente a pautas políticas. Não quero com isto dizer que a literatura não seja, de alguma forma, um ato político e de resistência, pelo contrário, ela o faz por outros vieses. É o caso de se pensar em uma escrita que beira o absurdo, como *A metamorfose*, de Kafka, em que se leem os extremos da reificação do sujeito e a força devastadora das relações atribuição de utilidade/inutilidade ao sujeito dentro de um sistema utilitarista/producionista.

Cabe perceber, ainda, o que Candido afirma na sequência: “Dado que a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta.” (1999, p. 84) Candido traz, portanto, no próprio texto, o contra-argumento para as principais argumentações de seus leitores.

## 6

Um intervalo na escuridão. O ponto que talvez mais gere incômodo é não a afirmação de Candido de que a literatura humaniza, mas as derivações fundamentadoras de seus leitores humanizadores. O humano como Candido o concebe e como nós o aprendemos e aprendemos é fruto do primado da razão ocidental. Conforme a citação de Natali, para o sociólogo, “do canto do índio à literatura erudita: em “todos esses casos ocorre humanização”, e a literatura é “fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem em sua humanidade”. A pergunta que não cala diz respeito ao humano e à humanidade.

Esta é uma problemática que gostaria de responder, ou, ao menos, deixar a questão em aberto. O caráter humanizador aqui diz respeito a uma humanização estratificada do que se concebe como humano no Ocidente. Deriva, afirma Viveiros de Castro, de uma visão antropocêntrica e europeia. Embora o próprio Viveiros de Castro afirme que a pergunta “O que é o Homem?” tenha se tornado uma pergunta impossível de responder categoricamente. O antropólogo afirma, no início de seu *Metafísicas canibais* (2015):

O fardo do homem: ser o animal universal, o animal para quem existe um universo. Os não-humanos, como sabemos – mas como diabo o sabemos? – são “pobres de mundo”; sequer a cotovia... Quanto aos humanos não-ocidentais, é-se discretamente levado a suspeitar que, em matéria de mundo, eles são, na melhor das hipóteses, apenas modestamente aquinhoados. Nós, só nós, os europeus, somos os humanos completos e acabados, ou melhor, grandiosamente inacabados, os exploradores

destemidos de mundos desconhecidos (*plus ultra!*), os acumuladores de mundo, os “configuradores de mundos” (2015, p. 27).

Da perspectiva de Antonio Candido, bem como de seus leitores, humanizar, aqui, tem uma relação muito íntima com a noção antropocêntrica, europeia, de humanidade, pois é parte de um processo de civilização. Quando, na perspectiva das práticas de ensino, há uma derivação da humanização supostamente preconizada por Candido, está-se ainda pensando neste tipo de acepção moral? Se o indígena, em seus cantos, humaniza, este sentido de humanidade é ainda o sentido moral. E, ainda, pode ser concebido o seu canto, o seu ritual, como pretendia Candido, como literatura da maneira que a conhecemos e aprendemos a conceber?

Quando recorro a Viveiros de Castro, faço-o na intenção de problematizar tais certezas aparentemente consolidadas no campo da cultura. Penso se, talvez, não fosse o momento de se refletir sobre outra afirmação do antropólogo, uma afirmação que poderíamos, quiçá, associar ao que se concebe e se conceberá como literatura. Uma visão, por sua vez, “contra os humanismos consumados ou finalizados”, pensar na ordem de “‘humanismo interminável’ (Maniglier, 2000) que recusa a constituição da humanidade como se uma ordem à parte, um império dentro de um império.” (2015, p. 28). Neste sentido, talvez seja possível pensar em um caráter humanizador, posto que despido de acepção moral que conduza a “uma formação mais humana na esteira de um retorno ontológico do sujeito ético” (Caetano *et al.*, 2024, p. 10). Mas não é este o papel da literatura. Se ela tem um papel, ele está em “criar por sensação, afectos e perceptos. Nós por afetos e percepções. A literatura cria, e cria sua figura estética, que podem ser várias, num processo de enunciação coletiva. A figura estética é o que chamamos narrador, não o escritor de carne e osso.” (Santiago Sobrinho, 2020, p. 70). Esta sensação é, por sua vez, do campo do indômito, sem previsibilidade de seus efeitos no sujeito, ele mesmo, disseminado em sua multiplicidade.

7

Se a literatura não humaniza, que força ela tem, isto é, para que serve a sua presença nos currículos? A tal pergunta, não saberia responder de fato. Mas gosto de pensar com Deleuze, quando afirma que “Escrever não é certamente impor uma forma (de expressão) a uma matéria vivida” (Deleuze, 2011, p. 11), ou, ainda, quando o filósofo afirma que ela é “uma passagem de vida que atravessa o vivível e o vivido” (Deleuze, 2011, p. 11). Não se trata, portanto, de imitação da vida ou representação dos dramas morais do ser humano, mas, como afirmei em

texto anterior, de um “processo extravagante diante da vida e da realidade, extravagante porque extravasa qualquer concepção que a tome como imitação da vida, representação da vida ou algo do tipo” (Godinho, 2023, p. 6), de certo modo, um esperneio, que pode tanto organizar, quanto desorganizar.

Se ela tem alguma força, tal força se estrutura no que afirma Paulo Franchetti:

Por depender só da palavra, a literatura, na verdade, tem uma força que as artes combinadas não possuem. Ela abre um espaço enorme para a projeção do leitor. De fato, tudo depende da imaginação: um rosto, por mais que seja pormenorizadamente descrito, é diferente para cada leitor; como o é também o tom de voz de uma personagem, uma paisagem, um ruído da guerra, o som de um grito ou um encontro amoroso (Franchetti, 2021, p. 29-30).

Assim, o que é possível afirmar é que ela de fato abre este espaço para projeção do leitor, e o faz porque depende dele, enquanto investimento na linguagem, para que o texto se construa. E, nesta construção interativa, questões como humanização, paixões, nuances do espírito ou educação sentimental ou linguística, ficam todos para segundo plano. O que entra em voga, no estudo da literatura, creio estar muito mais de acordo com o que Franchetti afirma sobre a promoção de um deslocamento de perspectiva, de uma entrega à movência do texto, “o que faz da literatura uma arte e não uma ciência” (2021, p. 29). Então, a conclamação do leitor a entregar-se ao texto pode estar muito mais situada no campo da desordem do que da ordem, isto é, da perspectiva disruptiva.

Tal é a sensação desatino ao ler *Meridiano de sangue*, de Cormac McCarthy, que coloca em cena as dinâmicas do grupo sanguíneo do caçador de índios John Joel Glanton e do juiz Holden. O livro é marcado desde o título por cenas de brutalidade tal, com recursos escatológicos e cenas recheadas de sangue, fezes, medo. Não há heroísmo, não há brilho sequer nas lâminas que cortam a carne e as orelhas dos índios. Não há nada que se mova no livro que não seja da ordem da violência brutal, nada que humanize, nada que, em alguma medida, torne o ser humano melhor. Tudo, ali, é morte, sangue, crueldade e... processo civilizatório. Embora estas sejam, de algum modo, características humanas.

Como pensar no aspecto humanizador de uma personagem como Riobaldo, de *Grande sertão: veredas*? Trata-se de um protagonista complexo, que parece se guiar pela própria afirmativa de que “tudo é e não é”. Sendo assim, é um constructo que, a um só tempo, é violento, matador, assassino, estuprador, mas é também poeta e filósofo. Carregando em si, portanto, os polos positivo e negativo da moralidade humanizadora.<sup>5</sup> E se o leitor leu tais textos

<sup>5</sup> Nessa ordem de exemplos, o que dizer de *Lolita*, de Nabokov? *O tambor*, de Günter Grass? E de tantos outros.

sem perceber as nuances desses personagens, terá realmente lido literariamente os livros? Pode-se afirmar, então, que não se trata de um conteúdo ou um conjunto de regras a ser ensinado, isto é, “não há conteúdo objetivo a ser transmitido”. (2021, p. 44).

Insisto ainda em Franchetti, pois há em seu estudo muitas questões pertinentes ao que tenho pensado sobre o ensino de literatura, dentre elas, certa virada pedagógica na vida das universidades nacionais nos últimos anos. Em seu turno, encontramos perspectivas que têm reduzido cada vez mais as disciplinas e atividades de ensino das licenciaturas em atividades voltadas exclusivamente “para a formação de profissionais de mercado”. O autor fala ainda da necessidade de, conquanto se forme o profissional para o mercado, proporcionar a ele uma formação intelectual no seu campo de atuação, não apenas pragmática, ou, como o próprio autor afirma: “a infrutífera pedagogização crescente das licenciaturas” (2021, p. 90)<sup>6</sup>

## 8

A literatura não é intocável. A literatura não é, também, um arcabouço moral. Ela também não é uma imitação da vida. Assim como não é, também não, uma representação do mundo. Durão e Cechinel (2022), esboçam uma concepção de literatura:

(...) a concepção de literatura aqui defendida não possui ligação com o mundo moral. A literatura não humaniza o homem; por mais que se diga o contrário, ela não faz de você uma pessoa melhor. O gesto de levar Machado de Assis para a favela não ajuda ninguém, nem os favelados, nem Machado de Assis. Diferentemente das pretensões de um humanismo róseo, Machado de Assis não é universal a ponto de conseguir se comunicar diretamente com os excluídos; só as insanas diferenças linguísticas entre esses dois universos já são prova cabal disso. Pior ainda é tentar “aproximar” Machado dos marginalizados, seja por adaptações ou por facilitações. Eles têm toda razão de cheirar nisso uma iniciativa de dominação de classe. Por outro lado, se não for encarada com veículo civilizador, mas como obra a ser questionada, *Memórias póstumas de Brás Cubas* pode interessar mentes curiosas a fazer sentido dela nos espaços mais periféricos (Durão *et al.*, 2022, p. 18).

A proposta dos autores é simples e direta: não utilize o texto literário para civilizar e humanizar! Isto é, não instrumentalize, pois o potencial do texto literário não é humanizador, mas desafiador ao pensamento, uma vez que pede a participação do leitor em suas dinâmicas.

---

<sup>6</sup> Reproduzo, aqui, a nota 20 do livro de Paulo Franchetti: “De fato, nada mais distante do que aqui se está sugerindo do que a perspectiva instrumental que justifica e orienta as disciplinas pedagógicas que, no Brasil ao menos, são necessárias à atribuição do grau de licenciado – pois elas se apoiam não só na pressuposição de que haja receitas didáticas para o bom trabalho em 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, p. 90 – 91) A nota é pontual e incisiva, pois atinge de cheio a pedagogização de todas as licenciaturas, desse modo, a didática torna-se não só um problema, como se insere de maneiras equivocadas na maioria dos cursos. Mas isto é uma questão que pretendo discutir em outro texto.

Nessa interação, não há espaço para a contabilização do ganho pedagógico, do ganho de conteúdo, do ganho humanitário/humanizador. Embora um bom leitor possa, eventualmente, tornar-se um bom crítico da situação sociopolítica e geopolítica em que vive. Mas não se lê literatura com tal finalidade, pois o ensino da literatura é (ou deveria ser) um ensino das relações com o objeto, isto é, com o texto literário (Durão *et al.*, 2022, p. 32) e, para isto, não há, a princípio, recursos didático-pedagógicos ou didático-metodológicos que se adequem às relações de interação que cada texto, estando no campo da literatura, pede.

Ora, se a literatura é um investimento na/da linguagem, a leitura também não pode ser diferente, para tanto, não há receitas nem modos de fazer. Creio que é a isto que Fabio Durão se refere quando pede um resgate da interpretação de texto como forma de ler e investir na linguagem literária. Não a interpretação pré-moldada por este ou aquele método ou chave teórica de leitura.

9

A literatura pode dizer tudo, a depender das condições sócio-políticas locais e, em alguns casos, de questões geopolíticas contemporâneas ou extemporâneas. É o que afirma Derrida em *Essa estranha instituição chamada literatura* (2014). Pois é, de acordo com o filósofo, um espaço híbrido da *ficção* instituída, mas também de uma *instituição fictícia* que pode dizer tudo. Nessa medida, a literatura pode, enquanto texto, enquanto constructo de afectos e perceptos, transpor os interditos, todos os interditos. (Derrida, 2014, p. 49)

A atenção que pretendo me dedicar como desdobramento deste breve ensaio, contudo, está além do que pode dizer a literatura, pois deverá ser travada em um campo que insere a literatura diante de um pensamento da terra arrasada. A pergunta que me coloco, então, é uma provocação pessoal para a continuidade do ensaio: o que pode a literatura diante da terra arrasada em uma era que excede o digital e o mundo pós-capitalista?

Do ponto de vista de onde estou, sou levado a crer que a discussão sobre a literatura e o ensino de literatura hoje, ademais, precisa passar também por questões fundamentais do contemporâneo, tais como o sequestro do sono, o sequestro da atenção, o sequestro da reflexão, o sequestro do tempo; enfim, o sequestro de formas de vida que, no geral, estão capturadas por formas de gestão global da vida em uma horda maquina que a tudo toca, seduz e arrasta.

10

A máquina do tempo e do espaço corroídos – a universidade sem condições. Jonathan Crarry, em 24/07 – *capitalismo tardio e os fins do sono*, dialoga com Bernard Stiegler, que analisa o que vai chamar de “homogeneização da experiência perceptiva na cultura contemporânea”. O que gostaria de averiguar, nesse sentido, é em que medida este aspecto tem implicações pragmáticas em relação ao ensino e, sobretudo, ao ensino de literatura, e nesses termos, cumpre ter um olhar crítico para as perspectivas pedagógicas sobre o ensino e o uso das TIC’s nas metodologias pensadas para o ensino e para aquilo que se vai chamar de metodologias ativas para o ensino de literatura.

Quero pensar com Stigler em consonância com o seu interesse pela produção e circulação global e em massa de objetos temporais, tais quais “filmes, programas de televisão, música popular e videoclipes”, além de livros, em alguns casos. Crarry afirma que:

Nas duas últimas décadas, eles teriam sido responsáveis por uma ‘sincronização em massa’ da consciência e da memória. A padronização da experiência em tão larga escala, diz ele, implica a perda da identidade e da singularidade subjetivas; também conduz ao desaparecimento desastroso da participação e criatividade individuais na construção dos símbolos que trocamos e compartilhamos entre nós. Sua noção de sincronização é radicalmente diferente do que chamei de temporalidades compartilhadas, nas quais a presença simultânea de diferenças e alteridades poderia oferecer a base para públicos ou comunidades provisórios. Stiegler conclui que há uma destruição contínua do ‘narcisismo primordial’ indispensável para que um ser humano seja capaz de cuidar de si e de outros, e considera que os muitos episódios recentes de assassinatos ou suicídios em massa tenham sido resultados nefastos desse dano psíquico e existencial generalizado. Ele propõe a criação urgente de antídotos capazes de reintroduzir a singularidade na experiência cultural e de alguma forma desconectar o desejo dos imperativos de consumo (2016, p. 59 – 60).

182

Talvez seja forçosa a aproximação que tento fazer entre Jonathan Crarry e as metodologias dominantes para o ensino de literatura. Contudo, invariavelmente, seja a partir dos desdobramentos das leituras de Antonio Candido, seja na preconização humanizadora moral, ou, ainda, no primado das diferentes formas de inteligência (com especial atenção para as inteligências artificiais), há em boa parte daquilo que se pensa para o ensino de literatura, em sua pedagogização constante, algo que se assemelha em muito à escalada de padronização de sensações, vivências ou singularidades. Se, há até bem pouco tempo atrás, o sonho era a única coisa popular de fato, como afirmou Ferreira Gullar, o que se torna popular é não só a hipérbole dos imperativos do consumo, mas também o exagero da miséria, o sequestro do sono e da reflexão, a hipérbole da padronização de afecções e percepções.

Não se trata, contudo, de casmurrice. Mas a época pede a atenção para se pensar não só a literatura enquanto instituição, mas o seu ensino em um tempo de ambientes 24/7, que sequestram a capacidade de sonho e introspecção, elementos necessários para a leitura literária,

mas intoleráveis ante a velocidade de operação dos sistemas atuais: “tornou-se intolerável esperar que um dispositivo carregue ou se conecte. Quando há atrasos ou intervalos de tempo vazio, raramente são brechas para a errância da consciência, na qual nos libertamos das disposições e demandas do presente imediato” (Crarry, 2016, p. 97 – 98) Dito de outro modo, o ensino da literatura como a conhecemos, isto é, o ensino das relações com este objeto como o conhecemos pressupõe tempo de maturação e reflexão da leitura, tempo de relacionamento com as nuances do texto, mas tudo isto é da ordem do devaneio, incompatível com “as propriedades de eficiência, funcionalidade e velocidade” (Crarry, 2016, p. 98).

## 11

O tom é apocalíptico, mas os tempos também são!

## Referências

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. *Remate de Males*, Campinas, SP, 2012. DOI: 10.20396/remate.v0i0.8635992. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: 30 jun. 2024.

CAETANO, Paulo Roberto Barreto; PENIDO, Luiz Henrique Carvalho. **Leituras de “O direito à Literatura”, de Antonio Candido**. In: *Revista Investigações*, Recife, v. 37, n. 1, p. 1 - 18, 2024 ISSN Digital 2175-294x. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/258356>. Acesso em: 29 jun. 2024.

COSTA, Célia Regina; QUEIROS, Emanuela Carla Medeiros de. **Literatura na formação/atuação de professores de língua portuguesa**. In: *Revista ENSIN@ UFMS*, Três Lagoas/MS, v. 4, n. 8, p. 327-344, Dezembro 2023. Dossiê PROFLetras: Contribuições para o Ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/19372>. Acesso em: 30 jun. 2024.

CRARY, Jonathan. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

CRARY, Jonathan. **Terra arrasada: além da era digital, rumo a um mundo pós-capitalista**. Trad. Humberto do Amaral. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2011.



DERRIDA, Jacques. **Essa estranha instituição chamada literatura**. Uma entrevista com Jacques Derrida. Trad. Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DUNLEY, Glaucia. **A festa tecnológica: o trágico e a crítica da cultura informacional**. São Paulo: Editora Escuta/Rio de Janeiro: Fiocruz, 2015.

DURÃO, Fábio Akcelrud. **Metodologia de pesquisa em literatura**. São Paulo: Parábola, 2020.

DURÃO, Fábio Akcelrud; CECHINEL, André. **Ensinando literatura**. A sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022.

EUGÊNIO, Thiago. O leitor em (trans)formação e a mediação literária no ensino superior. In: SANTA RITA, Ana Carolina Rocha; SAMPAIO, Wendel Vasconcelos (Orgs.). **Leitura de Literatura no ensino superior: seis estudos e um relato**. Curitiba: Editora CRV, 2019. P. 15 – 30.

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

GODINHO, Josué Borges de Araújo. **Pensar a literatura (e seu ensino) como zona de vizinhança e convergência**. *REVISTA INTERSABERES*, [S. l.], v. 18, p. e023tl4010, 2023. DOI: 10.22169/revint.v18.e023tl4010. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/e023tl4010>. Acesso em: 30 jun. 2024.

MCCARTHY, Cormac. **Meridiano de sangue ou O rubor crepuscular no Oeste**. Trad. Cássio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2020.

NATALI, Marcos. **A literatura em questão. Sobre a responsabilidade da instituição literária**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAFATLE, Vladimir. **Alfabeto das colisões: filosofia prática em modo crônico**. São Paulo: Ubu Editora, 2024.

SANTA RITA, Ana Carolina Rocha; SAMPAIO, Wendel Vasconcelos (Orgs.). **Leitura de Literatura no ensino superior: seis estudos e um relato**. Curitiba: Editora CRV, 2019.

SANTIAGO SOBRINHO, João Batista. **Expedições, recados, vizinhanças e diferenças entre mapas: O conto Recado do morro de João Guimarães Rosa e o filme Stalker de Andrei Tarkovski**. *Perspectivas*, 5(2), 69–86. <https://doi.org/10.20873/rpv5n2-74>. Acesso em: 30 jun. 2024.

VALERY, P. **La idea fija**. Madri: Visor, 1988.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais: elementos para uma antropologia pós-estrutural**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e literatura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global Editora, 2009.