

## MODULAÇÕES DO PROFLETRAS NO ENSINO DE LITERATURA

João Carlos de Souza Ribeiro (UFAC)  
[tijomigo@hotmail.com](mailto:tijomigo@hotmail.com)

### RESUMO

A problematização em torno da literatura, no que concerne ao ensino da disciplina homônima, tem sido objeto de investigações críticas desde a introdução daquela nos currículos curriculares. A decadência do modelo de ensino da literatura, propriamente dita, é conseqüência incontestada de um sistema, que, ao especializar os saberes, fragmentou o conhecimento, em sua totalidade, impedindo, portanto, o verdadeiro exercício da apreensão. Nesse sentido, o PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras – oportuniza as questões que, por muito tempo, têm sido os pontos de estrangulamento do ensino de literatura nas escolas. A saber: a função da literatura na escola, o papel do professor como orientador e a formação de leitores proficientes. É imperioso ressaltar que o redimensionamento das questões acerca do saber literário está inequivocamente relacionado ao ensino, ao aprendizado e à compreensão da língua e da linguagem, em modos convergentes e confluentes, respectivamente, para a constituição de leitores críticos de literatura.

**Palavras-chave:** Profletras. Literatura. Saber. Leitor proficiente. Língua. Ensino.

A problematização em torno da literatura e as questões relacionadas ao seu uso na escola têm sido, há décadas, postulações recorrentes quando o assunto é o ensino do saber literário e sua importância na realidade objetiva, pois, teóricos, críticos e, sobretudo, os professores da disciplina homônima não perceberam o grande hiato que se formou a despeito do reconhecimento daquela como grande área do conhecimento, e, portanto, campo relevante dos estudos das humanidades.

A inserção da literatura nos currículos escolares e sua função, ao lado de outros estudos e vertentes humanistas, parecem ter perdido o prazo de validade no que tange às diversas tentativas para a edificação de um saber voltado eminentemente para um público em formação – os estudantes (possíveis leitores proficientes) –, o que tem concorrido, sobremaneira, para a falência de seu escopo enquanto disciplina, nos níveis fundamental e médio, respectivamente, com impactos danosos para a formação dos estudantes, nos diversos cursos de letras no país, provocando, por fim, um inevitável *domino effect*, de proporções incomensuráveis.

No nível fundamental, a despeito da falta constante de qualidade

dos materiais didáticos existentes, acrescidos do número considerável de profissionais, que, lamentavelmente, não possuem a devida competência para efetivarem um trabalho consistente com a literatura; e desamparados, ainda, por políticas públicas, que deveriam fornecer as bases necessárias para o fomento, a prática e a aquisição daquela, no transcurso do referido ensino, nos ambientes escolares, cumpre afirmar, peremptoriamente, que o exercício de uma pedagogia da própria literatura é quase nulo, debilitando as bases de uma possível apreensão, e, por conseguinte, do aprendizado efetivo de uma disciplina, cuja natureza é a mais singular entre as que figuram nos currículos escolares. Literatura é arte, e, como tal, não é dada ao ensinamento, mas, antes, à contemplação; ao exercício altaneiro da sublimação.

No ensino médio, por ser um fio *continuum* da prática de ensino do saber literário, que não se dá, de forma consistente, nas séries fundamentais, e com metodologias distintas, aplicadas ao nível de maturação dos alunos, que estão no *intermezzo* da formação propriamente dita, percebe-se, claramente, o crescente esgotamento de todos os modelos apresentados, cujas causas não estão localizadas somente nos diversos materiais didáticos disponíveis e adotados, e que, anacronicamente, figuram como exemplares indicados para o ensino da literatura.

Para além dos instrumentais escolhidos pelas coordenações pedagógicas, há que se pontuar o hiato entre o professor de literatura e seu público, os alunos, devido à dificuldade, cada vez maior, do primeiro, que não consegue dispor de uma linguagem, que alcance o segundo, pois, nos tempos em que as tecnologias digitais dominam o *modus vivendi* dos atores na/da escola, a distância entre o pedagogo e o educando tem aumentado consideravelmente.

Se a constatação, no segundo quartel do século passado, era o aumento de uma afasia, que pareceria crônica, produzindo um diálogo débil e, portanto, responsável pelo grande fosso entre discentes e docentes, a comprovação clara, de que os abismos na atualidade se agigantavam ainda mais, aprofundaram gravemente a situação de risco, que evoluiu para um monólogo sem fim nas salas de aulas, que se tornaram templos ociosos e vazios de fé e esperança nos ideais da educação. Aliás, esses ambientes estão cada vez mais ensurdecedores, pois o foco dos alunos incide sobre assuntos desconexos de sua realidade enquanto sujeito e protagonista na cena da aprendizagem. O caos impera nas salas de aula, e além de suas fronteiras, ao privilegiar a literatura como promotora de linguagens latentes e de bases para a construção de identidades e que não tem conseguido

estabelecer uma prática dialógica com os promissores(?) leitores: os alunos.

Nas palavras de Regina Zilberman e Ezequiel Silva:

[...] compete hoje ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. A execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura como o resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. (ZILBERMAN, 2008, p. 23)

A literatura, nessa diretriz, tem sido atropelada pela linguagem de baixo teor, que, definitivamente, ilumina os milhões de telas e *displays* de telefones celulares, *ipads*, *smartphones* e afins, que, definitivamente, se tornaram partes orgânicas e indissociáveis dos jovens, no decurso de sua formação, nos ambientes escolares. O professor de literatura, dotado de saberes, que compreendem a língua culta e o refinamento da linguagem, de ascendência artística, cuja constituição é elevada aos níveis da plurissignificação, abarcando a metáfora, os simbolismos e as alegorias, foram transformados em pregadores solitários em um deserto mais do que mortal! Eis a moldura, que enquadra emissor e receptores em uma realidade desanimadora: de um lado, uma turma, que, paradoxalmente, descamba para uma turba, representada por jovens: os alunos, esfuziantes e sem limites, que, juntos, percorrem vias de acesso à alienação da linguagem reduzida e sem sentido, que adquirem, e que, em nome de uma modernidade, marcada pelo digitalismo, impõem, também, o imediatismo e a economia como forma vantajosa para avançarem corajosa e vitoriosamente. Todavia uma indagação tão inquietante quanto à juventude desses alunos presentifica-se: para qual direção? Talvez, para precipícios e quedas desastrosas. Do outro lado, o solitário professor, antigo lente, do latim *legente*, aquele que leciona, que está isolado, testemunhando a caminhada tresloucada daqueles que seriam seus discípulos para uma estória de final melancólico. Resta ao professor a angústia, senão oceânica, mas o suficiente para modular-se às novas situações, que têm, literalmente, roubado a cena, a voz, e quase a habilidade daquele para enfrentar a realidade que não conjuga, mas, antes, desajusta; que não flexiona, mas, antes, engessa; e, por fim, que não avança, mas que, inequivocamente, retroage, desfazendo o maravilhoso processo, que é (deveria ser) o de ensino e aprendizagem.

Lígia Leite esclarece:

O texto literário [...] não só exprime a capacidade de criação e o espírito

lúdico de todo ser humano, pois todos nós somos potencialmente contadores de histórias, mas também é a manifestação daquilo que é mais natural em nós: a comunicação. (LEITE, 1988, p. 12)

As adequações, que devem ser pautadas na reflexão que o professor tem de empreender em relação à sua atuação, levada a termo, em sala de aula, é uma das condições para o encurtamento das distâncias, que têm sido estabelecidas nos ambientes escolares, concorrendo para o não – aprendizado; por conseguinte, para o aprisionamento de todos os alunos em seus conceitos parcos, deformados, pois essas inflexões constituem-se pensamentos estanques, cujos processos são paralisados pela admirável ilusão de que o conhecimento está sendo apreendido, quando, na verdade, figura como oásis de planos e altiplanos inalcançáveis pelas mãos dos sedentos (pseudo)aprendizes.

Esse é o hiato que deve ser desfeito para o bem dos agentes envolvidos no processo da aprendizagem (professores e alunos) e do objeto a ser explorado, investigado, sabido e digerido: a literatura. Como, então, vislumbrar a realidade, que jamais fora paradisíaca, mas que retrata, fielmente, o que deve ser a apreensão da literatura, seja no modo artístico, seja no modo literário, nas palavras barthesianas, quando proclamam que o texto é o lugar do prazer? Como tornar o texto um elemento totêmico, que deve ser comido, sorvido e experimentado por pessoas (sujeitos em formação), se o imobilismo de sua estrutura corpórea não causa atração? Tais questionamentos aumentam, ainda mais, a carga dos desafios, obrigando todas as partes envolvidas ao redirecionamento de suas posturas e atitudes. A saber: o Estado, os dirigentes da/educação, os pais, os pedagogos, a escola, os professores e, por fim, a estação principal, os alunos. O trabalho, se não é de recomeço de uma estória, que não está perdida, é, sem dúvida, o de construção dos sujeitos e das identidades envolvidas no processo do ensino da Literatura e da sua aprendizagem.

Segundo Luzia de Maria:

[...] o texto literário é o espaço por excelência da pluralidade de vozes, do diálogo e da reflexão, o que sem dúvida assegura a ele uma posição privilegiada entre os demais, favorecendo o encontro com respostas e questionamentos que dizem ao homem enquanto ser sensível, pensante, histórico e social. (MARIA, 2002, p. 51)

As subjetividades partícipes do processo de modulação da literatura, após a percepção do professor da referida disciplina sobre o seu reajuste em um tempo, cuja dinâmica é tão voraz quanto à perversidade de sua fluidez, rasa e sem qualidade, são frontais ou diretas, indiretas, late-

rais e colaterais. Quanto às subjetividades frontais ou diretas, pode-se afirmar que o aluno, o receptor mais orgânico do emissor – o professor –, é o canal principal para o escoamento dos componentes que constroem o saber literário, sem fronteiras, sem margens. Quanto às subjetividades indiretas, pode-se afirmar que o Estado, englobando todos os segmentos, que dão o suporte necessário para o ensino como equacionamento das políticas públicas da educação, é o agente que modula, à distância, a ação efetiva ou não do processo ensino e aprendizagem da literatura na escola. Das subjetividades laterais, pode-se afirmar que o papel relevante dos pais, que representam o núcleo principal do aluno, antecede aquela, que deveria ser a sua segunda casa: a escola. Os pais são os vetores que deflagram o início do ensino, que, no núcleo familiar, é representado pelos valores e princípios – linhas mestras para a educação do futuro cidadão. Quanto às subjetividades colaterais, cabe afirmar que os pedagogos, em um trabalho, que se confunde com a supervisão do processo da aprendizagem em si, constituem-se no apoio, no suporte, e que, na escola, ao lado dos educadores, corroborarão para que o ensino e a aprendizagem sejam, com efeito, um processo que atinja todos, se possível, os objetivos planejados, inseridos em um projeto educacional, que vise, substancialmente, à construção do aluno – sujeito; aquele que é capaz de pensar criticamente e agir como um elemento transformador, de fato e direito, no interior da escola e para além de seus limites físicos.

O que parece, a meu ver, um problema que diz respeito apenas ao professor de literatura e sua atuação em sala de aula, em verdade, está em uma escala, *a priori*, invisível, mas que, *a posteriori*, configura uma realidade tão concreta quanto as paredes, as portas e as carteiras escolares, pois, em cadeia, todos os elementos, que integram o universo das subjetividades em jogo, são responsáveis pelo processo do ensino e da aprendizagem, efetivamente. Assim, a leitura de um texto, a compreensão de uma mensagem e a formação de um criticismo, objetivos do ensino da literatura, dependem, também, de todas as vozes, próximas ou distantes, que exercem um papel fundamental para a construção do sujeito denominado aluno, e que, em última análise, deve(rá) ser um leitor proficiente, a despeito de todas as nuances e possibilidades metodológicas e teóricas, que rondam, pejorativamente, a referida classificação e que têm sido objeto permanente de discussão no temário da literatura e do ensino do saber literário.

De acordo com William Cereja:

[...] a expectativa do aluno é que o ensino de literatura se torne significativo

para ele, ou seja, possibilite o estabelecimento de nexos com a realidade em que ele vive, bem como de relações com outras artes, linguagens e áreas do conhecimento. (CEREJA, 2005, p. 53)

Se o grande problema, segundo as rubricas da filosofia, é a construção de um sujeito, que tenha a habilidade de ler, em seu sentido mais amplo, e que nas tábuas pedagógicas tem se atribuído o pomposo título A formação do leitor proficiente, eis a presente reflexão: como formar o sujeito, de forma integral, fornecendo-lhe os instrumentos e os meios adequados para atingir tal patamar? Ora, se a relação tridimensional professor – literatura – aluno, na sala de aula, é uma triangulação, que se almeja perfeita, dadas as conjunções planejadas e projetadas, segundo os conteúdos programáticos da disciplina em tela, é importante salientar que, ainda que o aluno, na condição de aprendiz (sujeito em formação) não tenha a consciência plena de suas potencialidades e ações a serem empreendidas, os ajustes que, por um processo consciente, pelos quais passou o professor, atingem aquele no decurso de sua formação.

A par dessas afirmações, portanto, a formação do leitor proficiente, de acordo com os modelos estéticos recepcionais, deve ser compreendida como construção. Formação implica fôrma, e fôrma impõe limites, o que denota, no referido processo, um desconforto quanto à sua eficácia. Construção implica ação contínua, aberta: em progressão. O leitor proficiente, então, é um sujeito *in progress*, o que parece não somente amplificar as cadeias sonoras de uma voz, que não tem barreiras, como também define, essencialmente, o que é o processo da aprendizagem no decurso da apreensão da leitura, da interpretação da mensagem, e, por fim, da construção de um pensamento crítico, qualquer que seja o nível de maturação do aluno e de seu professor, que é um das peças fundamentais nesse universo metafísico.

A recepção do texto dito literário, como método natural para contemplar o *quantum*, que vaza e extravasa as identidades envolvidas é, a meu ver, a condicionante mais apropriada no processo de ajustamento ou de aproximação de universos singulares, que, na pluralidade, formarão um núcleo comum e essencial para a compreensão da realidade circundante. Ler um texto é uma das possibilidades de leitura do mundo. Pode ser, também, outra forma para leitura da alteridade. Os dois itinerários podem conjugar-se em uma leitura exemplar; contudo a leitura de si é o ponto de partida para qualquer processo de aprendizagem: o autoconhecimento. Nesse sentido, a máxima socrática é tão verdadeira quanto a constelação de Órion, que, seguramente, era observada e investigada pe-

los povos das Héldades. Indaga-se, portanto: como decifrar a mensagem contida em um texto literário se o leitor não é um letrado em si mesmo? O ensimesmar-se deve ser a condição basilar no processo de colheita, que é o ato de ler, para saber discernir o trigo do joio e ambos de outras categorias que, porventura, podem vacilar no que tange à compreensão e à nomeação na realidade, uma vez que uma das balizas da linguagem é a definição; a determinação do que é ente e do que é onto no espaço da cognição.

Conforme Antoine Compagnon:

O leitor é livre, maior, independente: seu objetivo é menos compreender o livro do que compreender a si mesmo através do livro; aliás, ele não pode compreender um livro se não se compreende ele próprio graças a esse livro. (COMPAGNON, 2001, p. 144)

O PROFLETRAS, em sua espinha dorsal, ao propor a reunificação de dois reinos que, em um passado não tão remoto, se digladiavam em batalhas eternas, intenta, para além das aproximações dos cetros, coroas e brasões, a fusão das extensas áreas de domínios, que, em essência, não se contrastaram, jamais! Antes, porém, estavam sob o primado das vaidades e das ignorâncias convenientes. Ora, pode, por acaso, um corpo andar sem cabeça? Na literatura, claro, isso tem um nome, sobretudo no folclore brasileiro: a mula sem cabeça! Mitologias à parte, língua e literatura formam um corpo indissociável; impossível de terem seus membros arrancados. Saberes mutilados não conduzem e tampouco concorrem para a formação ou a construção de sujeitos. No entanto, o oposto existe: não é lenda, e é o que tem grassado nas escolas de todo país, refletindo uma geração de pretensos leitores, que navegam em todos os universos, mas que, lamentavelmente, naufragam nas marés das celulosas porque não conseguem decifrar o código linguístico. Nas malhas e redes do Virtual, todos nadam em uma compreensão minimalista e débil, mas nas teias de papel todos morrem asfíxiados e embaraçados pelos fios da ignorância.

Professores de língua *versus* professores de literatura. Essa é a desastrosa estória da divisão, que desfaz triângulos e acirra, ainda mais, a distância entre os agentes envolvidos no projeto da formação ou construção do sujeito, que é o leitor proficiente. Assim, a tentativa não heroica, mas hercúlea, para reunir as pontas do novelo, é, indubitavelmente, um dos vetores do PROFLETRAS, sobretudo no que tange ao papel da literatura, no seu âmbito científico, que faz o retorno para suas águas primevas. Assim, a literatura, de todas as manifestações da Arte, é a única que

acontece, poeticamente, através da palavra, pela via fabulosa, que é o texto; tecido literário, cuja malha é ilimitada; esférica, expandindo-se como universos para todos os lados e além da compreensão humana. Sua postulação deve ser revista para que a verticalidade de suas proposições, no corpo da teoria, liberte-a das amarras de um criticismo que se debruça sobre si para adentrar a porta da escola não na condição de disciplina, mas como linguagem que acessa outros portais e que, incisivamente, concorram para a construção das subjetividades.

A literatura não é ciência e não é matéria. A literatura é, antes de qualquer denominação, *grammatiké*, na concepção mais essencial como abordaram os gregos, a despeito das discussões inaugurais sobre o trajeto dos escritos ocidentais e sua representatividade imanente e transcendente. Se a bipartição promoveu a discórdia, a separação dos mundos e, principalmente, a perda dos sentidos, a unidade deverá restaurar os padrões esquecidos sob olhares distintos. A literatura compete, nos dias atuais, com as imagens, os *leds*, as telas de plasma e com os *androides*, em versões cada vez mais atualizadas e inteligentes. A considerar, portanto, que língua e literatura não são corpos estranhos, mas, antes, uma realidade indivisível, una, os efeitos nocivos, que afetam o saber literário, também atingem o saber linguístico. Os ruídos aumentam e os professores, os alunos e a escola se transformam em ilhas; portos isolados, distantes e afásicos; à mercê das faturas e fraturas eletrônicas, que determinam os novos rumos da educação e dos modos de busca do conhecimento na atualidade ciberizada.

Uma das propostas do PROFLETRAS, sobretudo na área de literatura, é a viabilização das questões em torno de sua utilidade na escola, desarraigando a maldita raiz, que foi plantada, e que aprisionou aquela ao contingenciamento insalubre, desqualificando-a, ao longo de décadas, e sendo tratada como escada ou um instrumental dispensável para o ensino e o aprendizado da língua. Há que se ressaltar, ainda, que a referida situação de ruína adveio, substancialmente, da postura do professor, ora por equívocos sombrios, ora por ignorância, no que concerne ao vasto conhecimento que a literatura oferece para todos que se lançam como desbravadores da arte literária.

Ora, uma indagação oportuna emerge: como formar alunos, que, para além da cidadania, e partindo das postulações pedagógicas, advindas da Paideia, desconhecem os atributos valorativos da literatura, que, em verdade, são partes simbióticas da língua, em seu todo indivisível? Perdera-se a essência em detrimento da aparência, que, maquiando falsos



saberes, reduziu a força transcendente da língua e da literatura. Assim como não existe teoria dissociada da prática e vice-versa, com efeito, não se pode apartar língua de literatura. Os ideais gregos, pautados na *Paideia*, que, historicamente, cristalizava a construção das identidades subjetivas, sob o véu da formação da cidadania de cada indivíduo, no esplendor de uma democracia plena, distante no tempo e com menos imperfeições de sua aparentada, na atualidade, não operavam seus conceitos, postulados, leis e aprendizados em módulos segmentados, mas em um circuito, que era revigorado permanentemente com a *dynamis* e as adequações necessárias para que os valores de uma sociedade exemplar, a perpetuação das tradições culturais e, principalmente, o aperfeiçoamento do Estado e de seus indivíduos fossem preservados, através dos ritos memorialísticos – a mitologia – e da escrita da história grandiloquente de um povo singular – a literatura.

Ao trazer à baila, novamente, as questões em torno do ensino de literatura, que foram capitaneadas pelo emblemático rótulo – o uso da literatura na escola –, nos idos dos anos de 1970, e que, à época, rendeu acalorados debates, os problemas relacionados à queda gradual da leitura, em todos os níveis, apontando, flagrantemente, para um desinteresse crescente do público estudantil, além das várias políticas públicas desconcertantes, endossadas, ainda, por práticas pedagógicas equivocadas, seja no âmbito da macroestrutura, seja no âmbito da microestrutura, são pontos nevrálgicos, que devem ser tratados como prioridade para o resgate ou a reinvenção do ensino de literatura; como visão de um futuro no qual a divisão entre língua e literatura retorne às searas longínquas, no tempo e no espaço, quando ambas integravam, de forma sólida, mágica e exuberante, um componente assimétrico, misterioso, vital e orgânico, por excelência.

Na condição de programa nacional de pós-graduação *stricto sensu*, e que visa um público, com experiência e atuação profícua no magistério, nos níveis fundamental e médio, respectivamente, o projeto é, em seu *corpus* fundacional, o resultado de uma reflexão sobre o real lugar da literatura na escola e sua importância como elemento formador de um senso crítico para todos os alunos, pois o papel daquela é o de despertar a consciência do aluno, em instância primária, e a sua consequente elevação a instâncias cimeiras, nas quais a liberdade de seu pensamento promova, radicalmente, a redescoberta de si e de sua legítima interação com a realidade objetiva. Esse é, incontestavelmente, o caminho do aluno (o aprendiz) em processo de crescimento e maturação na

qualidade de leitor proficiente, objetivo primaz da instituição escolar.

Destarte, ao abordar o protagonismo da literatura, privilegia-se a atuação da língua, que, imbricada com a primeira, aglutina-se e forma o verdadeiro plano do saber. Saber que é sabor; sabor que é experimentado; saber que é digerido; sabor que é sentido com prazer – princípio hedonístico para a prática do autoconhecimento. É nessa trilha, portanto, que aqueles que professam a fé no verdadeiro ensino que liberta – os professores – devem ser confundidos com este saber-sabor para que sejam, além da metáfora e da alegoria, objetos ardentes de uma antropofagia coletiva. Mestres e seus saberes sacerdotais se fundem assim como leitores e livros formam uma unidade perfeita. A proposta, aparentemente absurda, é, essencialmente, a visão de um programa, que modula suas questões sobre o modo como a literatura tem se manifestado hodiernamente nos currículos escolares e nas salas de aula, em profundo desvio com suas práticas originárias. Quais sejam: de forma enrijecida, encastelada, hermética e inalcançável.

O que é válido para literatura é de medida justa e inquestionável para língua, pois o mundo dos seres e das coisas apresenta-se no Real, em terceira dimensão; e os corpos possuem vários lados. Desse modo, as sombras na caverna platônica são, para uns, a língua; para outros, a literatura. Entretanto, cumpre destacar que as sombras, que são riscos indefinidos e carentes de luz, podem ser uma outra realidade: a que (re)configura língua e literatura em plano similar. Se o professor de língua é o de literatura, e o de literatura é o de língua, logo, não se tem *a* e tampouco *b*, mas, fundamentalmente, *c*. Na equação, o resultado final é a presença de uma entidade, que porta, comporta e transporta saberes; sabores múltiplos, que serão ruminados para a conjugação e a interação entre os pares (e os ímpares, também!); para o alimento e a satisfação do Outro; para a edificação e a consolidação das identidades moduláveis no jogo translúcido, do qual são integrantes essenciais a Língua e a Literatura, costurando seus limites e arrematando seus tecidos para a formação de alunos proficientes, que, ao descobrirem suas identidades, abandonam as fôrmas e reformam o mundo.

É possível separar o fruto saboroso de uma árvore? É possível descolar a prática do saber do saber da prática? É possível, ainda, apartar o professor de língua do professor de literatura? É possível instaurar um nome, que reúna os dois profissionais em um campo neutro e que atenda as especificidades, que desagregaram os saberes em questão, nas últimas décadas do referido ensino no país?

Cabe, finalmente, aos aprendizes (aqueles que estão a caminho da libertação) praticarem o mais cruel dos atos em sala de aula: o canibalismo! Assim, em uma inversão colossal, na linha arquetípica, mitológica e universal, ao modularem-se, todos os sujeitos, para a construção das subjetividades, através do verdadeiro ensino e de uma aprendizagem, eficiente e eficaz, espera-se que os alunos sejam a esfinge tebana e os professores, os trágicos éditos.

Sob o lance do enigma, os alunos devem devorar os professores, com prazer, para que o mistério perdure e o pacto pela liberdade seja assegurado, através da prática saborosa do (auto)conhecimento.

Devorar-se a si mesmo não faz mal a ninguém.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectivas, 1977.

CEREJA, William Roberto. *Ensino da literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura*. São Paulo: Atual, 2005.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

HEIDEGGER, Martin. *O ser e o tempo*. Parte I. Trad.: Marcia de Sá Cavalcanti. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1988. [Parte II. 2. ed. 1989].

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LEVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad.: Paulo Neves. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1996.

MARIA, Luzia de. *Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. São Paulo: Global; Campinas: ALB/Associação de Leitura do Brasil, 2008.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. 3. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.