

**TEXTO LITERÁRIO E ARTICULAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS: UMA  
EXEMPLIFICAÇÃO A PARTIR DE TRÊS OBRAS ‘QUE SE ABRAÇAM’<sup>1</sup>**

**LITERARY TEXT AND DIDACTIC-PEDAGOGICAL ARTICULATIONS: AN  
EXEMPLIFICATION FROM THREE WORKS ‘THAT HUG’**

Francisco Renato Lima (CEAD)<sup>2</sup>  
Maria Angélica Freire de Carvalho (UFPI)<sup>3</sup>

**RESUMO:** Neste estudo, propõe-se uma discussão sobre a Literatura, enquanto disciplina, sua aplicabilidade nas práticas pedagógicas de professores em sala de aula de Ensino Médio. A título de ilustração, recorre-se aos recortes das leituras das obras: *Os sertões*, de Euclides da Cunha; *Vidas secas*, de Graciliano Ramos; e *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa, uma vez que nestes textos, através do “poder da palavra” (GONÇALVES FILHO, 1988; 2000), os autores evocam realidades que retratam o cenário de um Brasil marcado pela plurinealidade de formas de linguagem, comportamentos, valores e expressões dos sujeitos frente às adversidades de seu meio. Assim, a literatura possibilita o desenvolvimento da auto-reflexão, da criticidade, do questionamento e da elucidação de princípios e regras sociais.

**Palavras chave:** Literatura. Interdisciplinaridade. Os Sertões. Vidas secas. *Grande sertão: veredas*.

**ABSTRACT:** *In this study, it is proposed a discussion about Literature, as a discipline, its applicability in the pedagogical practices of teachers in the High School classroom. By way of illustration, we use the clippings of the readings of the works: Os sertões, by Euclides da Cunha; Vidas secas, by Graciliano Ramos; and Grande sertão: veredas, by João Guimarães Rosa, since in these texts, through the “power of the word” (GONÇALVES FILHO, 1988; 2000), the authors evoke realities that depict the scenario of a Brazil marked by the plurineality of forms of language, behaviors, values and expressions of the subjects facing the adversities of their environment. Thus, literature enables the development of self-reflection, criticality, questioning and elucidation of social principles and rules.*

**Keywords:** Literature. Interdisciplinarity. Os Sertões. Vidas secas. *Grande sertão: veredas*.

<sup>1</sup> O termo grifado no título é uma inspiração em verso do hino de Teresina, que refere à cidade como: “Risonha entre dois rios **que te abraçam**”. A letra é de autoria do professor Cineas Santos, em parceria com o músico Erisvaldo Borges, oficializado pelo Decreto Municipal 3397 de 2007, conforme concurso previsto pela Lei Municipal 2408, de 1995.

<sup>2</sup> Graduado em Pedagogia (FSA) e Letras – Português/Inglês (IESM). Especialista em Linguística Aplicada na Educação (UCAM). Mestre em Letras – Estudos da Linguagem (UFPI). Professor de Leitura e Produção de Texto no Ensino Fundamental e Médio do Colégio São Francisco de Sales, Diocesano, Teresina (PI). Coordenador de disciplinas do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD/UFPI). Email: [fcorenatolima@hotmail.com](mailto:fcorenatolima@hotmail.com)

<sup>3</sup> Graduada em Letras (UERJ). Mestre em Educação (UERJ). Doutora em Linguística (UNICAMP). Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí (UFPI), atuando na graduação e no Programa de Pós-graduação em Letras – Estudos da Linguagem. E-mail: [angelifreire@oi.com.br](mailto:angelifreire@oi.com.br)

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Vivia de esmolas, das quais recusava qualquer excesso, pedindo apenas o sustento de cada dia. Procurava os pousos solitários. Não aceitava leito algum, além de uma tábua nua e, na falta desta, o chão duro.

(*Os sertões*, EUCLIDES DA CUNHA)

Miudinhos, perdidos no deserto queimado, os fugitivos agarram-se, somaram as suas desgraças e os seus pavores.

(*Vidas secas*, GRACILIANO RAMOS)

Como não ter Deus?! Com Deus existindo, tudo dá esperança: sempre um milagre é possível, o mundo se resolve. Mas, se não tem Deus, há-de a gente perdido no vaivém, e a vida é burra. É o aberto perigo das grandes e pequenas horas, não se podendo facilitar – é todos contra os acasos. Tendo Deus, é menos grave se descuidar um pouquinho, pois, no fim dá certo. Mas, se não tem Deus, então, a gente não tem licença de coisa nenhuma. Porque existe dor.

(*Grande sertão: veredas*, JOÃO GUIMARÃES ROSA)

Considerando que a linguagem seja meio e forma de o homem ser e estar no mundo, a literatura como uma de suas manifestações permite, por meio do poder e encantamento provocado pela lógica de arquitetar as palavras, uma rerepresentação da realidade, relacionada a natureza subjetiva intrínseca à condição humana. Neste território de domínios da linguagem, com a prosa e a poesia, a literatura expõe-se como um caminho ou possibilidade para a discussão de questões de diversas ordens: de natureza política, social, cultural e ideológica, que podem estar sob o crivo do trabalho educativo promovido pela escola.

Esse caráter educativo não deve, obviamente, obstruir o prazer e o encantamento espontâneos que a literatura carrega em si e que devem ser buscados pelos leitores. Não se defende a pedagogização do texto literário, ao contrário, o que se propõe neste texto é que, a partir do valor estético presente nos enredos literários, sejam aproveitados elementos da obra que possibilitem tratar diferentes temas. No caso das obras aqui postas em diálogo, sobressaem-se questões de caráter sociocultural, como: a seca, a fome, a pobreza, a desigualdade na distribuição de renda, a negação dos direitos, o êxodo rural, a opressão do homem pelo homem, entre outros dilemas reais, os quais a escola é convocada a discutir no processo de formação crítica do aluno.

Pensando sob tal prisma, neste estudo alude-se às obras<sup>4</sup>: *Os sertões*, de Euclides da Cunha; *Vidas secas*, de Graciliano Ramos; e *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa – obras primas da literatura regionalista brasileira – nas quais as inferências permitidas pelo texto alcançam a realidade do brasileiro, contada em seu contexto de guerra (diária), de retirante e de sertanejo, respectivamente.

Sobre a noção de regionalismo, aspecto reconhecível entre essas obras, é importante destacar, a visão do poeta João Cabral de Melo Neto (1958, p. 85-86) quando, a partir do terreno social de onde enuncia (escritor de textos literários), compartilha sua experiência, ensinando que:

O regionalismo não é uma linguagem regional, que o inutilizaria, mas falar de problemas que estão mais próximos da pessoa que fala: a dor do homem, a alegria, as suas lutas e as suas belezas etc. Não, é claro, com a limitação de uma linguagem local, que inutiliza a expressão universal e a transmissão objetiva do conteúdo humano do poema ou do romance. [...] Apenas com aquele interesse intrínseco do humano, na valorização do humano. O que limita o regionalismo não é o tema de interesse circunscrito, mas a linguagem, com seus perigos de fixação que lhe poderá inutilizar a universalidade. [...] O que interessa é o problema do homem. Quando me bato pelo regionalismo é para mostrar, numa anedota, o local, os sentimentos comuns a todos os homens. O homem só é amplamente homem quando é regional. Se me tirar a estrutura ideológica do pernambucano, eu nada sou. Faulkner, por exemplo, é profundamente universal porque é regional e nacional. [...] O perigo do regionalismo para o poeta é também a limitação da linguagem, porque o conteúdo psicológico lá está indiretamente no seu conteúdo humano. E a poesia, em geral, não é realista, ou melhor, não permite tanto realismo como o romance. (MELO NETO, 1958, p. 85-86)

Uma abordagem dialógica no contexto de ensino deve partir do pressuposto de que a nossa comunicação realizada por meio de enunciados concretos, histórica e socialmente construídos (BAKHTIN, 2011), e sendo a literatura constituinte desse processo e dado o seu caráter transformador, ela pode ser uma forma de sensibilizar, de aproximar, tocar sujeitos em suas realidades, alterando seus modos de pensar, ser e de estar no mundo. Essa visão destaca o literário como um modo

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar que não se propõe uma análise completa do conteúdo das obras listadas. Eles serão apenas apresentados, sendo apontadas como possibilidade de serem exemplificadas de forma articulada no processo de ensino e aprendizagem do aluno, visto que têm uma temática comum (a condição do brasileiro).

de olhar, criar e registrar experiências de mundo. Entretanto, para Matos (1987, p. 20) na escola “o ensino da literatura é, em rigor, impossível, pela simples razão de que a experiência não se ensina. Faz-se. Mas podem e devem criar-se as condições para essa experiência: removendo obstáculos e proporcionando ocasiões”, pois “antes de se transformar em discurso estático, subverter a ordem provável da língua para alcançar determinados efeitos de comunicação, a literatura ‘se alimenta’ na fonte de valores de cultura” (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 104). Este é, portanto, o entendimento que orienta a reflexão proposta neste estudo.

## **2 OS SERTÕES (1902): A GRANDE SAGA DA REVOLTA DE CANUDOS**

O sertanejo é, antes de tudo, um forte.  
(Euclides da Cunha)

Em *Os sertões: Campanha de Canudos*, publicado em 1902, período da literatura brasileira caracterizado como pré-modernismo, Euclides da Cunha, escreve e inscreve nas linhas e entrelinhas de seu texto, uma refacção de estórias que entram para a história da literatura brasileira ao abordar temas ligados a questões políticas, econômicas e culturais do Brasil. O autor constrói um retrato do país no fim do século XIX, ao descrever a Guerra de Canudos – conflito que ocorreu no interior da Bahia –, considerando o homem como um ser influenciado (determinado) pelo meio e pela raça a qual pertence.

Logo no início de seu texto, Euclides deixa claro o intento de sua obra, referindo-se ao “jagunço destemeroso, o tabaréu ingênuo e o caipira simplório” (CUNHA, 2014, p. 18) como os sujeitos que compõem a face do sertanejo brasileiro identificados nas tramas de todo o seu texto:

Intentamos esboçar, palidamente embora, ante o olhar de futuros historiadores, os traços atuais mais expressivos das sub-raças sertanejas do Brasil. E fazêmo-lo porque a sua instabilidade de complexos de fatores múltiplos e diversamente combinados, aliada às vicissitudes históricas e deplorável situação mental em que jazem, as tomam talvez efêmeras, destinadas a próximo desaparecimento ante as exigências crescentes da civilização e a concorrência

material intensiva das correntes migratórias que começam a invadir profundamente a nossa terra.

O jagunço destemeroso, o tabaréu ingênuo e o caipira simplório serão em breve tipos relegados às tradições evanescentes, ou extintas. (CUNHA, 2014, p. 17-18)

A obra pode ser referida como a grande saga da revolta de Canudos, uma vez que seu desenvolvimento se dá a partir do ano de 1897, quando Euclides foi enviado para a Bahia, na função de correspondente de guerra do jornal *A Província de S. Paulo*. O autor permaneceu no local entre os meses de agosto e outubro do referido ano. Ficou a maior parte do tempo em Salvador. Só foi a Canudos na última campanha, impulsionada principalmente pelo fanatismo. Para registro de suas observações, utilizou diários, desenhos e anotações diversas, os quais possibilitaram a escrita do livro, o qual traz em seu enredo o massacre da expedição do Exército contra o povo de Canudos, liderados por Antônio Conselheiro (OLIVEIRA, 2002).

O enredo se divide três partes: a terra (o meio climático, físico e geográfico do lugar), o homem (a raça – o sertanejo esquecido – suas crenças, costumes, religiosidades) e a luta (o momento da guerra, marcada pela fome, miséria, violência e insanidade). Essas partes encadeiam-se por meio de uma narrativa absorvente e densa na qual o autor apresenta algumas construções imaginárias acerca do espaço nacional republicano, os grupos étnicos que compõem a identidade do sertanejo e a tragédia resultante da luta entre o povo de Canudos e a República, que, a princípio, deveria representar a nacionalidade e os direitos da população, mas, de fato, o que o governo federal faz é abandonar o povo, relegando-o a situações de miserabilidade e, como resultado disso, o extremo fanatismo religioso.

Assim, ao apontar para questões dessa natureza, *Os sertões* possibilita um olhar crítico sobre as relações entre governo e governados. O primeiro exerce, de forma esmagadora e cruel, um poder sobre os segundos, de modo que configuram a dialética da desigualdade e do abandono social. Os segundos, nesta condição, subvertem a ordem e são definidos e combatidos como rebeldes quando, na verdade, estão apenas lutando, movidos pelo fanatismo.

### 3 VIDAS SECAS (1938): UMA FAMÍLIA DE RETIRANTES FUGINDO DA SECA

Admirava as palavras compridas e difíceis da gente da cidade,  
tentava reproduzir algumas, em vão, mas sabia que elas eram inúteis  
e talvez perigosas.

(Graciliano Ramos)

A obra de Graciliano Ramos, publicada em 1938, encontra-se dentro do movimento literário conhecido como a geração de 30, que corresponde à segunda fase do Modernismo brasileiro. *Vidas secas* é, a começar pelo título, um painel de (re)apresentações do homem, na vertente mais humana que o subjetivismo da raça pode alcançar, uma vez que no centro de seu enredo está uma família de retirante fugindo da seca. Tal estrutura familiar é composta pelo vaqueiro Fabiano, Sinhá Vitória, o Menino Mais Velho, o Menino mais Novo e a cadela Baleia em uma viagem na busca de melhores condições de vida.

Nesta viagem – que acontece entre duas secas –, a família sofre a exploração de seus serviços, a truculência do poder e as humilhações do cotidiano, acentuando sua condição de miséria, injustiça social, desigualdade, vícios, exclusão social, ignorância e animalidade. O autor utiliza-se deste enredo para denunciar os problemas sociais e de opressão do homem, executadas pelo próprio homem, em decorrência da seca que o afetava.

Oliveira (2002, p. 483), ao referir-se à escrita de Graciliano, constrói seu perfil como autor de uma literatura vasta e profunda no alcance ao leitor, pois é “autor de linguagem direta e concreta, moldada num estilo seco, conciso, com poucos adjetivos”, e sabe, como ninguém, “equilibrar a investigação profunda dos problemas sociais nordestinos com a análise psicológica de suas personagens, unindo, como nenhum outro, o regionalismo e o intimismo”.

É nesse espaço íntimo do regionalismo que é possível identificar a face do nordestino brasileiro. As condições animais em que os personagens vivem são observáveis pela falta de água (sede), a falta de comida (fome) e a falta de moradia (sempre retirantes) a que estão expostos, demonstrando o quanto o nordestino é esquecido pelas instituições em períodos de seca, sendo muitas vezes, reduzido a bicho. Essa condição pode ser observada pelo próprio nome dos personagens criados por Graciliano como, por exemplo, as crianças, que são referidas apenas

como “o Menino Mais Velho” e “o Menino mais Novo”, definidos a partir do princípio de que “menino é bicho miúdo, não pensa” (RAMOS, 1997, p. 57)

A escrita de Graciliano Ramos constitui uma forma de intervenção social, na medida em que apresenta a realidade social do sertão na primeira metade do século XX, em que a pobreza e o exercício do poder do forte sobre o fraco pareciam constituir-se como um legado. Esse fato é atestado pelas memórias de Fabiano, que em meio às dificuldades com a mulher e os filhos, relembra de sua infância na miséria e de como isso se perpetuou por seus descendentes:

Tentou recordar o seu tempo de infância, viu-se miúdo, enfezado, a camisinha encardida e rota acompanhando o pai no serviço do campo, interrogando de balde. Chamou os filhos, falou de coisas imediatas, procurou interessá-los. Bateu palmas – Ecô! Ecô! [...] Alargou o passo, deixou a mala seca da beira do rio, chegou à ladeira que levava ao pátio. Ia inquieto, uma sombra no olho azulado. Era como se na sua vida houvesse aparecido um buraco. Necessitava falar com a mulher, afastar aquela perturbação [...]. (RAMOS, 1997, p. 8-9)

Ao dar-se conta disso, o personagem percebe que a história de pobreza e miséria em que crescera reproduz-se na vida de seus filhos. Desse modo, o ciclo nefasto do homem sendo hostilizado pelo ambiente, pela terra, pela cidade, enfim, por todos os muitos problemas que o devoram e tornam um ser da negligência do direito mínimo, que é a dignidade humana. Desse modo, segundo Bosi (2015, p. 419), na obra de Graciliano “o herói opõe-se e resiste agonicamente às pressões da natureza e do meio social”.

Desse modo, ao tratar dessas questões, *Vidas secas* abre portas para um profundo entendimento acerca da condição humana e de alguns dos principais problemas sociais enfrentados pelo homem pobre, que tem sua condição cada vez mais acentuada pela negação de seus direitos básicos.

#### 4 **GRANDE SERTÃO: VEREDAS (1956): O HOMEM E AS CONTRARIEDADES DO DESTINO**

Penso que chega um momento na vida da gente em que o único dever é lutar ferozmente por introduzir no topo de cada dia, o máximo da eternidade.

(João Guimarães Rosa)

João Guimarães Rosa, escritor neomodernista<sup>5</sup> da geração de 45, traz à baila de sua obra: *Grande sertão: veredas*, de 1956, uma profunda discussão a qual tem como centro o homem e as contrariedades do destino. Entre as travessias do sertão, o livro tem como pano de fundo a história de vida de Riobaldo e Diadorim, a qual representa a afirmação dos conflitos humanos, construindo e destruindo as teias de vivências, entre vinganças, lutas, perseguições, medos, dúvidas e amores.

O enredo é narrado por meio das memórias de Riobaldo, que lembra “das coisas, antes delas acontecerem” (ROSA, 1994, p. 36) e, por isso, conta sua própria história a um interlocutor que nunca se pronuncia. Dois conflitos fundamentais constituem sua narrativa, entrelaçando os questionamentos sobre a vida: a tentativa de Joca Ramiro e o amor impossível por Diadorim.

Bolle (2002, p. 355), ao estudar a representação do povo e sua linguagem em *Grande sertão: veredas*, aponta para o lugar do sertanejo na obra:

A sociedade sertaneja é apresentada por Guimarães Rosa por meio de uma ordem labiríntica, com centenas de retratos de pessoas, espalhados por toda a extensão do romance, numa quantidade enciclopédica de informações. Isso constitui, sem dúvida, uma dificuldade metodológica especial para se estudar o personagem coletivo. Uma imensa rede de falas sertanejas acompanha a trajetória de Riobaldo através do seu meio social. Assim [...] o protagonista-narrador de **Grande sertão: veredas** mantém-se sempre no meio do povo. [...] A representação do personagem coletivo em **Grande sertão: veredas** se faz por meio de uma dissolução das convencionais categorias abstratas de “povo” e de “nação”, em prol do concreto. (Em negrito no original)

---

<sup>5</sup> Período de produção literária, onde segundo Athayde (1947), houve uma busca de continuidade entre os novos poetas e o Modernismo de 1922. Para o autor, o “movimento que não vem de improviso, nem se manifesta como uma ruptura e sim como um prolongamento [...] Por isso mesmo é que chamo ao movimento que se anuncia de “neomodernismo”. Nele vejo um prolongamento do próprio modernismo. (ATHAYDE, 1947, p. 74-76)



Vale ressaltar que a obra de Guimarães, segundo Oliveira (2002), embora retrate a vida da gente do sertão das Gerais, – desde o norte de Minas e norte e nordeste de Goiás –, particularizando-se “matutos, vaqueiros, crianças, velhos, feiticeiros, loucos” (p. 532), não prioriza somente “questões regionais, mas universais”, o que lhe atribui o caráter de ser um texto que possibilita profundas reflexões acerca das questões existenciais, as quais o homem se vê diante do mundo, fazendo-o pensar sobre sua condição de ser e estar neste mundo, afinal “o sertão é do tamanho do mundo” (ROSA, 1994, p. 96).

Portanto, ao referir-se ao homem e as contrariedades do destino, *Grande sertão: veredas* destaca-se por entrelaçar discursos que possibilitam a construção da identidade humana, seja ela marcada pelo caráter subjetivo dos sentimentos do homem ou pela objetividade de suas ações. Dessa forma, fica evidente a força da literatura em promover diálogos, emoções e transgredir limites para além da materialidade textual; podendo assim, representar um espaço de problematização sobre as lacunas e as desventuras da raça humana.

## **5 LITERATURA E EDUCAÇÃO: ENSINO E APRENDIZAGEM ENTRE “POUSOS SOLITÁRIOS”, “PALAVRAS COMPRIDAS” E “O MÁXIMO DA ETERNIDADE”**

Pensar em possíveis articulações didático-pedagógicas na escola, a partir do contexto literário é ao mesmo tempo evocar conceitos e definições acerca de uma realidade histórica que envolve o ensino da Literatura, a qual traz em seu histórico de abordagem em sala de aula uma série de problemas. Destacam-se dois deles: o ensino de forma inadequada, voltado apenas para uma perspectiva histórica, priorizando a história da vida dos autores, em detrimento de suas obras; e o ensino de forma descontextualizada, compartimentalizado, por meio da desintegração dos saberes da Análise linguística, da Literatura e da Produção de Texto, “quebrando” o conhecimento sobre a língua, o que compromete a aprendizagem do aluno, uma vez que ele passa a pensar que são disciplinas diferentes, com professores diferentes, sendo que, na prática, a língua portuguesa reflete outra realidade, em suas manifestações linguísticas: orais ou escritas.

Outro fator também preocupante nessa relação é o tratamento dado pela escola à leitura de uma forma em geral e, principalmente, a leitura dos textos literários, os quais, muitas vezes, são apresentados de forma utilitária, com funções pedagógicas estabelecidas, tais como: forma disciplinadora e doutrinária de conteúdos, ampliação do vocabulário, melhoria da escrita, nos aspectos de ortografia e conteúdo (ideias), aquisição de informações e melhoria da capacidade de compreensão, entre outros. Sobre isso, Pennac (1993, p. 30) endossa a crítica, dizendo que a instituição vive um quadro marcado pela “aprendizagem aberrante da leitura, o anacronismo dos programas, a incompetência dos professores, a decadência dos prédios, a falta de bibliotecas”, dificultando, desse modo, o processo de formação de leitores.

Em crítica direta à questão, Todorov (2012, p. 9-10), na obra *A literatura em perigo*, aponta algumas reflexões pertinentes:

O contato maior que qualquer aluno do ensino médio tem com o texto literário de fato se dá seja nas abonações e exemplos que auxiliam na compreensão das regras e formações da língua portuguesa, seja nas próprias aulas de literatura, que se resumem principalmente ao ensino da história e dos gêneros literários.

O perigo está [...] 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, seu acesso à literatura é mediado pela forma “disciplinar” e institucional. Para esse jovem, literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública.

As reflexões dos autores alicerçam a problemática levantada. Considerando-a e reconhecendo sua dimensão, o Ministério da Educação (MEC) apresenta propostas que possam melhorar a prática do professor como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais <sup>6</sup> (Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua

---

<sup>6</sup> Prioriza-se a abordagem trazida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000), - embora que o documento não aborde o papel e o ensino da literatura com a devida importância que ela merece (a abordagem mais específica é feita nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN) (BRASIL, 1998) na área de Língua Portuguesa) – uma vez que as obras mencionadas neste estudo (*Os sertões*, de Euclides da Cunha; *Vidas secas*, de Graciliano Ramos; e *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa), fazem parte da proposta do

Portuguesa – PCN, 1998; e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM, 2000), os quais orientam um ensino a partir da interdisciplinaridade, de modo a promover a formação cidadã, autônoma e crítica do aluno, por meio do contato com o contexto social para além dos limites da escola, uma vez que o texto literário é tido como uma forma de interação com a realidade. E assim,

[...] pensar a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indicais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes. Nesse sentido, enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. (BRASIL, 1998, p. 26-27)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000), apontam que o aluno deve conhecer e respeitar as diferentes manifestações da língua, respeitando diferentes opiniões e pontos de vista, de modo a desenvolver sua competência argumentativa, considerando a questão do gênero como uma forma de seleção da obra literária.

Back (1997, p. 59) atesta e amplia esta compreensão trazida pelos PCNEM, ao apontar que:

O ensino da literatura no ensino médio está bem perto das competências argumentativa, reflexiva, interpretativa, dentre outras que os alunos podem desenvolver. No entanto, a literatura não é um mero objeto utilizável para atender deficiências de outras áreas como da gramática por exemplo. A literatura existe dentro de sua essência artística e por este motivo deve ser ministrada.

Porém, embora traga todas essas recomendações, o próprio documento (PCN) reconhece que:

---

currículo do Ensino Médio. Desse modo, torna-se mais válido, fundamentar a discussão a partir da orientação dos PCNEM, bem como também das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006).

É inegável que toda proposta de mudanças de que é alvo qualquer sistema passa, ou deveria passar, pela reflexão e eventuais adesão e ação dos profissionais que dele fazem parte. As rupturas efetivas de antigos paradigmas dependem sem dúvida da conscientização e da vontade de mudar dos profissionais envolvidos, sem mencionar uma adequada transposição das ideias propostas no plano teórico para a prática. (BRASIL, 2002, p. 85)

A ponderação feita pelo documento remete ao papel do professor nesse processo, da importância de como ele organiza, do ponto de vista didático e metodológico, as estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Desse modo, remete-se a necessidade de pensar a formação inicial e continuada desse professor, para que através de sua ação cotidiana em sala de aula, ele saiba mediar intencionalmente situações que levem o aluno a ampliar seus estados de compreensão linguística e de mundo por meio da visão crítica que a leitura das obras literárias pode possibilitar. Sobre isso, busca-se a reflexão proposta por Gonçalves Filho (1988, p. 15-16):

A especificidade de uma cultura começa pela especificidade de seus signos linguísticos e pela riqueza de experiência de vida que esses signos possibilitam transitar e universalizar. [...] o ensino da literatura – universo de ponta da língua – continua a provocar certo orgulho em nossa espécie, na medida em que a literatura permanece como a grande reserva de cultura, percebida como ideal de formação humana – a nossa *paideia* – projeto que a cultura hoje, de modo geral, já perdeu. [...] Ao reconhecer o papel de destaque do ensino de língua e da literatura, os legisladores da educação evocam a ideia de que a Literatura tem a "missão" de civilizar o homem na medida em que ela vai insinuando melhores formas de vida. A Literatura não só nos oferece como objeto de conhecimento ou, como na prática pedagógica, uma estratégia aberta para educar o homem: ela também se nos oferece como objeto de interrogação, de dúvida e de pesquisa. Por ser objeto de interrogação, a Literatura levanta constantemente o seu próprio objeto de conhecimento. Que conhecimento da realidade ela evoca para si, visando cumprir a missão civilizadora de formar homens? Seria apenas por ela ser a arte da palavra, — palavra de que todos nós nos servimos a todo o momento? Qual é o conhecimento que a Literatura tem da realidade? Ou ainda: qual é a realidade que a Literatura conhece e nos evoca para nossa miséria ou glória?

É sob essa ótica, que se aponta para as obras citadas neste estudo – *Os sertões*, de Euclides da Cunha; *Vidas secas*, de Graciliano Ramos; e *Grande sertão*:

*veredas*, de João Guimarães Rosa –, as quais têm uma temática convergente: retratam a realidade do brasileiro entre a guerra, o retirante e o sertanejo; e que podem ser aproveitadas como possibilidade de apreciação estética da obra e de discussão sobre questões de cunho político, cultural e social no processo de formação crítica do aluno, principalmente do Ensino Médio.

Os *sertões*, na medida em que descreve a Guerra de Canudos, traz à tona um triste episódio da história política e cultural brasileira, possibilitando que a partir de sua leitura, o professor, em sala de aula, tanto de literatura, como também de demais disciplinas (como História, Geografia, Sociologia, Antropologia etc.), crie espaços de discussão e reflexão sobre questões, como: a organização hierárquica dos sistemas de governo ao longo de toda a história política do país, o texto literário como espaço de registro e denúncia das agruras de um povo; o etnocentrismo cultural; o fanatismo religioso como consequência da ignorância e do abandono o qual o pobre se encontra; entre outros problemas vivenciados em um contexto de guerra e destruição, pois como disse Euclides: “Aquela campanha lembra um refluxo para o passado. E foi, na significação integral da palavra, um crime. Denunciemo-lo” (2014, p. 19). E nesta tarefa, portanto, a escola deve exercer papel ativo, abordando essas questões dentro do currículo previsto para a formação do aluno no Ensino Médio.

*Vidas secas*, ao retratar a história de uma família fugindo da seca, remete também as situações de desigualdade social e abandono as quais vive o nordestino. Em meio ao desespero causado pela pobreza e a miséria, ele busca na estrada um caminho para a melhoria de vida, o alimento tanto para o corpo, como para o espírito, que o mantenha firme e esperançoso na sua luta.

Essa discussão perpassa pelo viés formativo que a escola deve promover. Desse modo, o professor (também de disciplinas diversas), consciente de seu papel como agente de mudança e transformação, deve aguçar discussões nas quais essas questões sejam elucidadas de forma crítica, corroborando para que a literatura faça parte de um quadro multidisciplinar de linguagens que contribuem para uma sociedade mais crítica e lúcida na luta por seus direitos e deveres.

Também em *Grande sertão: veredas* têm-se, muito marcada a presença do aspecto formativo, a partir da problemática social abordada em seu enredo, que se

desdobra a partir de uma narrativa aparentemente desconexa, em que Riobaldo conta suas inquietações e reflexões sobre a vida, envolvendo temas de ordem universal, como a origem do homem, o bem e o mal, Deus e o diabo – “Deus é definitivamente; o demo é o contrário Dele [...]” (ROSA, 1994, p. 52); “Deus come escondido, e o diabo sai por toda parte lambendo o prato [...]” (p. 71).

Partindo deste entendimento, em sala de aula, o professor (também de disciplinas diversas) pode promover, por exemplo, um diálogo acerca de como a questão da fé e das crenças no bem e no mal e nas divindades constitui-se como um elemento heterogêneo de diversas culturas e que precisam ser reconhecidas, valorizadas e respeitadas em suas particularidades. Assim,

Ao confirmar e negar, propor e denunciar, apoiar e combater, a literatura possibilita ao homem viver seus problemas de forma dialética, tornando-se um “bem incompressível”, pois confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CÂNDIDO, 1995, p. 243)

Entre tantas articulações possíveis, o que é mais importante destacar é que tudo isso deve estar subordinado a lógica do prazer, do encantamento, da reflexão crítica e reflexiva, que o texto literário deve promover por si só, ou seja, essa discussão sobre questões de cunho político, social e cultural, deve surgir posterior a um processo de leitura de forma prazerosa e que cativa o aluno.

O trabalho com a leitura literária na escola deve ser orientado para a função ideológica, política e social presente nos textos literários, para que “antes de se transformar em discurso estático, subverter a ordem provável da língua para alcançar determinados efeitos de comunicação, a literatura ‘se alimenta’ na fonte de valores de cultura” (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 104). Assim, o aluno compreende o enredo da história, situando-a em seu contexto de produção, refletindo, portanto, sobre as condições que desencadearam sua escrita. Há assim, no processo de leitura do texto literário, uma interação entre a obra e o leitor, quando este se envolve em um processo de reconhecimento de si, conforme apontam os estudos sobre letramento literário (COSSON, 2012).

Portanto, a escola, enquanto espaço privilegiado para o diálogo crítico e a formação de leitores autônomos, “de tudo que [...] pode oferecer de bom aos alunos

é a leitura, sem dúvida, o melhor, a grande herança da educação” (CAGLIARI, 2010, p.160). Estas leituras, quando advindas de obras literárias, devem despertar o prazer e a sabedoria, constituindo-se como possibilidades de discernimento crítico e formação para a vida. “E nisso reside a função maior” da literatura, pois “[...] pensada [...] dessa forma, ela pode ser um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno, proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade” (OSAKABE; FREDERICO, 2004, p. 78). E assim, concorda-se com Lajolo (2001, p. 103) quando diz que:

Quase todas as concepções de literatura que se sucederam ao longo do século XIX parecem ter compartilhado, em doses maiores ou menores, a crença na transparência da linguagem. Embeber-se e fazer embeber em sentimentos, transmitir emoções, amarrar-se em verdades científicas do tempo, fazer o sentido emergir de contornos claros e realçados por torrentes de luz que destacam massas e volumes [...].

Esse é, portanto, o resultado do ato de ler, do envolvimento com o texto literário, explorando para além da materialidade do código, transportando-se para o mundo das ideias que ele registra, e de lá, conseguir abstrair elementos que possam fazê-lo crescer em todos os aspectos de sua formação humana.

Entre Antônio Conselheiro, Canudos; Fabiano, Sinha Vitória, cadela Baleia; Riobaldo e Diadorim é construída a imagem do brasileiro, que revestido na pele de todos esses personagens, cenários e nas mensagens por eles transmitidas, apresenta-se como um ser que sobrevive pela coragem de lutar, encontrando em cada dificuldade um desafio a ser superado, na busca por se fazer gente, ser gente e fazer da sua história uma espécie de símbolo de resistência e exemplo a raça humana, “o homem, o grande ser tão cheio de veredas” (OLIVEIRA, 2002, p. 536). Homem este que é a metáfora de seu tempo e de todos que lutam por suas secas vidas, pelas veredas do sertão afora.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das articulações feitas ao longo deste texto, pode-se insistir na existência de uma relação entre as obras citadas, embora se reconheça o limite temporal e os contextos sócio-históricos e culturais, que distancia suas escritas: *Os sertões* é de 1902; *Vidas secas* é de 1938; e *Grande sertão: veredas* é de 1956. Ainda assim, elas apresentam elementos conciliáveis para uma leitura reflexiva que considere: o sertanejo e a luta por sua sobrevivência. Starling (2008, p. 144-145) diz que:

Nesse Brasil encharcado de ficção, onde o sertão é a única esperança de modernidade política para a República, brota **uma continuidade temática e uma perspectiva original de interpretação do Brasil que organiza, no interior de uma mesma tradição, Euclides da Cunha, Graciliano Ramos e Guimarães Rosa**. Dessa perspectiva de interpretação brota principalmente o encontro da imaginação literária brasileira com uma pátria de formato político invariavelmente instável e incerto, onde os ideais normativos da República sempre ainda estão por fazer-se e a modernidade parece surgir da tensão sem resolução entre o mais moderno, o mais arcaico e seus destroços. No esforço de interpretação dessa República, os autores fazem aquilo que podem: tornam visível o invisível, tiram a história do esquecimento e do oculto, recordam e manifestam aquilo que a palavra enuncia. (Grifos nossos)

Desse modo, a escola deve promover uma educação que considere a Literatura como aliada, – mais uma vez enfatiza-se que não está se defendendo uma pedagogização do texto literário –, mas que o trabalho com ele, possibilite o aprofundamento em questões de significados múltiplos e relevantes para a formação do sujeito, levando-o a assumir uma voz ativa e crítica acerca das questões que fazem parte de seu contexto de atuação, de modo a melhorá-lo e a transformá-lo em sua ação no mundo, mediada, principalmente pelo poder da palavra.

Considerados, portanto, os limites entre a preservação do valor artístico do texto literário e o caráter pedagógico que pode ser dado em sua abordagem em sala de aula – sem transformar, jamais essa literatura em um ‘instrumento’ linear para a transmissão e doutrinação de conteúdos –, é importante que a educação saiba aproveitar a força extraordinária que o texto literário comporta, uma vez que utilizado como subsídio na formação do aluno, ele pode contribuir para o desenvolvimento do



senso crítico; esclarecimento, questionamento e elucidação de princípios, valores e regras sociais; reflexão sobre os próprios atos, levando ao autoconhecimento, modificando, assim, a si mesmo, e ao mesmo tempo, o mundo a sua volta.

## REFERÊNCIAS

ATHAYDE, Tristão de. O neomodernismo. **Revista Brasileira de Poesia**, São Paulo, 1947, n. 01.

BACK, Eurico. **O fracasso do ensino do português**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 50. ed. São Paulo: Cultrix, 2015.

BOLLE, Willi. Representação do povo e invenção de linguagem em *Grande Sertão: veredas*. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 352-366, 1º sem. 2002. Disponível em: <

[http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas\\_Scripta/Scripta10/Conteudo/N10\\_Parte01\\_art28.pdf](http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta10/Conteudo/N10_Parte01_art28.pdf) >. Acesso em: 20 abr. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Vol. 1. Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensinando a Língua Portuguesa no Ensino Médio. 12. ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

CÂNDIDO, Antônio. O Direito à Literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**: campanha de Canudos. 4. ed. São Paulo: Martin Claret, 2014.

GONÇALVES FILHO, Antenor Antonio. **Educação e literatura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

\_\_\_\_\_. **Língua Portuguesa e Literatura Brasileira**: subsídios para o ensino de língua portuguesa e literatura brasileira – Parte Integrante do Projeto Diretrizes Gerais para o Ensino de 2º Grau Núcleo Comum (Convênio MEC/PUC-SP – 1988). Secretaria de Ensino de 2º Grau / Ministério da Educação. Brasília: MEC, 1988.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores & leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

OLIVEIRA, Clenir Bellezi de. **Arte literária**: Portugal – Brasil. São Paulo: Moderna, 2002.

OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. **Literatura**. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília: MEC/ SEB/ DPPEM, 2004.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

MATOS, M. **Reflexões sobre leitura**: Ler e escrever: ensaios. Lisboa: IN-CM, 1987.

MELO NETO, João Cabral de. Entrevista a Marques Gastão, Diário de Lisboa, Lisboa, 3 de maio de 1958. In: ATHAYDE, Félix de. **Idéias Fixas de João Cabral de Melo Neto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Fundação Biblioteca Nacional; Universidade de Mogi das Cruzes, 1998. p. 85-86.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. São Paulo: Record, 1997.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

STARLING, Heloisa Maria Murgel. A República e o Sertão: imaginação literária e republicanismo no Brasil. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 82, Setembro 2008: 133-147. Disponível em: < <http://www.ces.uc.pt/rccs/includes/download.php?id=1004> >. Acesso em: 20 abr. 2015.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 4. ed. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2012.