

## O BESTIÁRIO EDUCATIVO DE RUBEM ALVES EM *A ALEGRIA DE ENSINAR*: REFLEXÕES ACERCA DO ATO DE ENSINAR E DE APRENDER NA AMAZÔNIA BRAGANTINA

Alessandra Fabrícia Conde-Silva<sup>1</sup>  
Sérgio Wellington Freire Chaves<sup>2</sup>  
Maria da Conceição Azevêdo<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo ensaístico propõe refletir acerca do ato de ensinar e do ato de aprender, por meio da obra *A Alegria de Ensinar*, de Rubem Alves, que apresenta elementos do gênero literário bestial. As reflexões situam-se em um contexto social, geográfico, cultural e temporal específicos, delimitando o olhar, necessário mesmo à pesquisa, ao ponto em que o maximiza, uma vez que o ato de refletir, acredita-se, parte de um todo. Assim sendo, faz-se necessário esclarecer que as impressões incutidas nas reflexões apresentadas partem de vivências e saberes advindos de/e constituídos em práticas cotidianas de trabalho de pesquisadores e profissionais da educação atuantes na Amazônia bragantina, Nordeste paraense. O objetivo maior deste escrito é que, diante desse exercício reflexivo, possa-se repensar o ato de ensinar e o ato de aprender, fomentando a construção de uma educação cada vez mais libertadora, cidadã e humanizadora, utilizando-se, especialmente, das particularidades de cada comunidade específica. Em Alves (1994), buscaram-se os motes para tecer as considerações, análises e ponderações desenvolvidas no fio discursivo do texto ora apresentado. Em Barthes (1984), Fonseca (2009), Cosson (2021), dentre outros estudiosos, mobilizam-se bases teóricas que amparam o percurso textual.

**Palavras-chave:** Bestiário. Educação. Ensino. Aprendizagem.

### ABSTRACT

This essay proposes to reflect on the act of teaching and the act of learning, through the work *The Joy of Teaching*, by Rubem Alves, which presents elements of the bestiary literary genre. The reflections are placed in a specific social, geographical, cultural, and temporal context, delimiting the gaze, necessary even for the research, to the point where it maximizes it, since the act of reflecting, it is believed, is part of a whole. Therefore, it is necessary to clarify that the impressions instilled in the presented reflections come from experiences and knowledge derived from and constituted in the daily work practices of researchers and education professionals working in the Bragantine Amazon, in the Northeast of Pará. The main objective of this writing is that, in the face of this reflective exercise, it is possible to rethink the act of teaching and the act of learning, fostering the construction of an education that is more and more liberating, citizen and humanizing, using, especially, the particularities of each specific community. Alves (1994) provides the mottoes for the considerations, analyses, and ponderings developed in the discursive thread of the text presented here. Barthes (1984), Fonseca (2009), Cosson (2021), among other scholars, mobilize the theoretical bases that support the textual path.

**Keywords:** Bestiary. Education. Teaching. Learning.

**Data de submissão:** 04.09.2022

**Data de aprovação:** 06.12.2022

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA), Faculdade de Letras – FALE, Campus Universitário de Bragança; Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: afcs77@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor Assistente de Teoria Literária da Universidade Federal do Pará (UFPA), Faculdade de Letras – FALE, Campus Universitário de Bragança; Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: sergiofreire13@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA), Faculdade de Letras – FALE, Campus Universitário de Bragança; Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e Mestra em Letras – Linguística, pela UFPA. E-mail: cazevedo@ufpa.br

## INTRODUÇÃO: UM BESTIÁRIO CONTEMPORÂNEO COMO PONTO DE PARTIDA PARA REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO

Sapos, vacas, borboletas, lagartas e centopeias. O príncipe vira sapo após receber a palavra/feitiço da bruxa. A vaca não serve para nada, apenas para a contemplação feliz do dono. A borboleta adormecida mora na lagarta. A centopeia, se pensar, não anda. Essas são figuras constantes na escrita de Rubem Alves (1994), conforme se vê em *A alegria de ensinar*. A presença delas dialoga com universos fabulares. Os animais falam, se comunicam, interagem entre si e, principalmente, são construções modelares, com finalidade educativa. O que sapos, vacas, borboletas, lagartas e centopeias têm a ensinar? O que esse universo fabular pode, por meio de metáforas, nos oferecer para tecermos reflexões sobre o ato de ensinar e o ato de aprender? Tais questões nos conduzem em uma análise crítica e reflexiva, necessária e urgente, acerca da educação na Amazônia brasileira.

Na cultura medieval, herdada em vários aspectos da Antiguidade clássica, os animais tinham muito a dizer e a ensinar. Os bestiários medievais, presumidamente manuais científicos, tomavam a vida animal, seu comportamento, sua selvageria ou docilidade, como modelo especular que refletiria concepções morais e religiosas. Para Fonseca (2009, p. 109),

Se, por um lado, todos esses pronunciamentos remetiam à ideia acerca da inferioridade e da incomensurabilidade dos animais em relação ao homem, por outro, as consequências espirituais e ideológicas dessa tradicional postura religiosa receberam uma inversão hermenêutica na epistemologia animal dos bestiários. E isso ocorreu quando, a exemplo da postura agostiniana, os animais, reais ou imaginárias, foram-se tornando investidos, com o correr dos séculos, de significações simbólicas e doutrinárias atribuídas pela Igreja em consonância ao seu ideário anagógico relativo ao plano divino da Criação. Dessa forma, os bestiários acabaram se tornando perfeitos repositórios dessa vertente da mentalidade religiosa medieval que, sobremaneira preocupada com a salvação da alma humana, podia dificilmente olhar além do horizonte a não ser através das lentes de Deus, as quais faziam transparecer na natureza, assim metafisicamente considerada, os seus vivos exemplos de ensinamento e de edificação moral (WHITE, 1984: 254).

Evocamos, para este artigo ensaístico, a noção do bestiário como um gênero que agrega os animais como modelos exemplares, teleológicos. Não se trata de simples fábulas em que os animais falam. É além. Rubem Alves (1994) faz desfilar um bom número de figuras animais, reais e imaginárias, que representam processos ou condições que incidiriam sobre os comportamentos humanos. Assim, tomados pelo bestiário de Alves, em *A alegria de ensinar*, pontuamos, a seguir, algumas reflexões acerca da educação, em um contexto particular e situado: a Amazônia brasileira, no Nordeste paraense.

### 1 “TODA A APRENDIZAGEM PRODUZ O ESQUECIMENTO”

Eis então o sapo. Aliás, este é o título de uma crônica presente no livro *A alegria de ensinar* (ALVES, 1994). “O sapo” coaxa em um contexto de conto de fadas. Na verdade, primeiramente, eis o príncipe. Depois, sim, eis o sapo, surgido após um feitiço/impreciação.

A intertextualidade é clara. O cronista parodia uma história bem conhecida. Há uma bruxa e um príncipe. A bruxa, como outras mocinhas da região, apaixona-se pelo príncipe que a recusa e ela, criatura vingativa, maldiz a sua condição de homem/príncipe:

“Se não vai casar comigo não vai se casar com ninguém mais!” Olhou fundo nos olhos dele e disse: “Você vai virar um sapo!” Ao ouvir esta palavra o príncipe sentiu uma estremeção. Teve medo. Acreditou. E ele virou aquilo que a palavra de feitiço tinha dito. Sapo. Virou um sapo (ALVES, 1994, p. 26)

O príncipe acreditou no feitiço e passou a ver-se como sapo. “Entrou na escola de sapo” (ALVES, 1994, 26). Foi um bom sapo. Tirou boas notas e se esqueceu de que era príncipe. O cronista, como um bom comentarista de um bestiário, faz um arrazoado educativo, instrutivo: “toda a aprendizagem produz o esquecimento” (ALVES, 1994, p. 27). O sapo esqueceu que já fora príncipe. Passou a “sapear” e “sapeou” com louvor.

Rubem Alves, professor, cronista, teólogo e psicólogo, toma, desta última disciplina, a concepção de que é preciso lembrar ao sapo sua origem. É preciso lutar contra o feitiço. Qual? A escola seria uma bruxa que enfeitiçaria os príncipes? A escola “sapoaria” as crianças/alunos? A escola faz lembrar ou esquecer? Alves referencia uma fala de Roland Barthes, para quem, numa certa época da vida, além de se ensinar o que se sabe, é preciso ensinar o que não se sabe e o desaprender. Para Barthes (1984, p. 47),

há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.

Quer-se o esquecimento do sapo para que a lembrança do príncipe surja. Quer-se a alegria de ensinar e a alegria de aprender. O sapo atarracado, agenciado, depressivo, sob o comando do feitiço, precisa reencontrar com o príncipe livre, alegre e herói de sua própria história. Rubem Alves, leitor de Fernando Pessoa, apresenta uma ideia de liberdade e de transformação, conforme a visão de um de seus heterônimos: “‘Procuro despir-me do que aprendi’, dizia Alberto Caeiro. ‘Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram, e raspar a tinta com que me pintaram os sentidos, desencaixotar minhas emoções verdadeiras, desembulhar-me, e ser eu [...]’” (ALVES, 1994, p. 29).

E o sapo? O que aconteceu com ele? Como nos contos de fada, encontrou o amor. O feitiço foi quebrado com um beijo e o sapo pôde lembrar-se da alegria de ser príncipe. O sapo caiu em esquecimento.

Em outra crônica de Rubem Alves, “Sobre vacas e moedores”, a vaca, animal ruminante, cujo leite e carne são utilizados na alimentação humana, não está em um contexto de contos de fadas. É apenas uma história sobre vacas. Uma vaca contemplada, quase adorada, pela sensação de felicidade que ela dá ao espectador. Que história é essa? Ah, é a história de uma vaca cara. Sua presença fere o princípio da economia: vaca cara, leite caro. Não vende. Tentaram, de todo modo, dizer ao proprietário que não valia a pena ter o animal. Era prejuízo. Ele, no entanto, só queria olhar a vaca. Lê-la. Conhecê-la. Diz o fazendeiro: “‘Eles não entendem... Eu não tenho a vaca por causa do leite. Eu tenho a vaca porque gosto de ficar olhando para ela, aqueles olhos tão mansos, aquele ar tão plácido, tão diferente das pessoas com quem lido... Tenho a vaca porque ela me faz ficar tranquilo...’” (ALVES, 1994, p. 31). Com esta crônica, Alves (1994, p. 31) nos fornece uma imagem interessante e não ordinária: “As vacas nos fazem sonhar...”. Os cavalos, diz o cronista, emitem um som da guerra. Seus relinchos são vigorosos. As vacas, não. Elas mugem como um “apito rouco de um navio vagaroso, soa como uma oração... ‘de profundis...’” (ALVES, 1994, p. 32).

No arremate desta história de vacas, o cronista vale-se de fábulas sobre animais, de metáforas que permitem dizer uma coisa, pensando outra, tencionando com esta historinha fazer submergir a alegria de aprender e de ensinar. O destino da vaca não é o pasto, mas o moedor, a utilidade social. A contemplação, a alegria, encontram-se no sonho. O cronista conclui:

Meditei sobre o destino das vacas. Fiquei poeta. A gente fica poeta quando olha para uma coisa e vê outra. É isto que tem o nome de metáfora. Olhei para a carne cortada, o moedor, os rolinhos e vi uma outra: escolas! Assim são as escolas... As crianças são seres oníricos, seus pensamentos têm asas. Sonham sonhos de alegria. Querem brincar. Como as vacas de olhos mansos, são belas, mas inúteis. E a sociedade não tolera a inutilidade. Tudo tem de ser transformado em lucro. Como as vacas, elas têm de passar pelo moedor de carne. Pelos discos furados, as redes curriculares, seus corpos e pensamentos vão passando. Todas estão transformadas numa pasta homogênea. Estão preparadas para se tornar socialmente úteis (ALVES, 1994, p. 34)

Assim como os sapos e vacas, borboletas e lagartas têm sua história. Na verdade, não é bem uma história, é uma metáfora. Imagens ordinárias do ser borboleta e lagarta ao mesmo tempo. Na crônica “Borboletas e lagartas”, o escritor evoca a temática do corpo, do corpo transmutado: “como na lagarta mora adormecida uma borboleta, e na borboleta, uma lagarta; como nos sapos moram príncipes e nos príncipes moram sapos” (ALVES, 1994, p. 43). O corpo está à espera do feitiço, da magia, da palavra que trará a mudança, que fará despertar em um outro mundo, local de prazer, de alegria:

A este processo mágico pelo qual a Palavra desperta os mundos adormecidos se dá o nome de educação. Educadores são todos aqueles que têm este poder. Por isto que a educação me fascina. Hoje o que fascina é o poder dos técnicos, que sabem o segredo das transformações da matéria em artefatos. Poucos se dão conta de que fascínio muito maior se encontra no poder da Palavra para fazer as metamorfoses do corpo. É no lugar onde a Palavra faz amor com o corpo que começam os mundos [...] (ALVES, 1994, p. 44).

Devemos, no entanto, ter cuidado ao proferir a palavra que desperta o corpo: sapos e príncipes, borboletas e lagartas podem surgir. Ela precisa ser usada com sabedoria, com alegria; a palavra deve conduzir ao sonho. Para Alves (1994, p. 45), “a educação pode ser um feitiço que nos faz esquecer o que somos, a fim de nos recriar à imagem e semelhança de um Outro”. Repetição de discursos. Ecos uníssonos de pensamentos. Corpos sibilantes, corpos frustrados, corpos sem vigor. Por fim, sentencia: “Elas foram transformadas em alguma coisa diferente dos seus sonhos, e esta traição as condenou à infelicidade” (ALVES, 1994, p. 47).

Na crônica “Um corpo com asas”, a metáfora da borboleta reaparece. Na verdade, inicialmente, é o casulo que chama a atenção do cronista. Mas, então, surge a borboleta e, diante dela, o mundo. Esta borboleta é desajeitada. Não sabe muito bem falar. Não sabe ler, mas se encanta com as letras. Elas são um mistério. O cronista as chama de “BORBOLETRA” (ALVES, 1994, p. 55). As palavras fazem o corpo voar, talvez por isso as crianças se encantem com as “borboletas”. Diz o cronista:

Palavras, coisas etéreas e fracas, meros sons. No entanto, é delas que o nosso corpo é feito. O corpo é a carne e o sangue metamorfoseados pelas palavras que aí moram. Os poetas sagrados sabiam disto e disseram que o corpo não é feito só de carne e sangue. O corpo é a Palavra que se fez carne: um ser leve que voa por espaços distantes, por vezes mundos que não existem, pelo poder do pensamento. Pensar é voar. Voar com o pensamento é sonhar (ALVES, 1994, p. 55).

Assim, entendemos que as crianças encantam-se com o mundo em que as “borboletas” habitam. Elas não querem a separação, elas querem a justaposição. Nem o mundo das borboletas, nem o das letras. A escola tem alijado os alunos dos sonhos, tem cortado suas asas. A borboleta, esse animal imaginário, como muitos outros presentes nos bestiários tradicionais, desde a Antiguidade clássica, não está nos manuais da escola. Borboletar é ensinar e aprender com alegria. Borboletar é voar, é sonhar. Segundo Rubem Alves (1994, p. 58), “um corpo

vazio de fantasias é um instrumento mudo, do qual não sai melodia alguma”. O que nos faz inquirir: o que sonham aqueles que deveriam voar?

As reflexões propostas por Rubem Alves conduzem-nos a pensar sobre a imagem que as escolas e universidades têm sobre si. Elas fazem uso dos espelhos? O que elas são? O que elas produzem? O que elas veem? Na crônica “As receitas”, Alves discute sobre uma grande falha de percepção que as instituições educacionais cometem a seu próprio respeito. A visão enviesada atrapalha os sentidos. Narciso, ao se olhar, vê nas águas o que gostaria de ser, mas não o que é. Narciso não está bonito. Está corrompido. Não é borboleta, mas lagarta. Alves (1994, p. 66) diz: “Somos pobres de ideia”. Isto significa dizer que temos poucos pensamentos, que não sabemos pensar, como nos convém. A explicação desta ideia suscita o uso de mais uma metáfora animal:

Nisto nos parecemos com os dinossauros, que tinham excesso de massa muscular e cérebros de galinha. Hoje, nas relações de troca entre os países, o bem mais caro, o bem mais cuidadosamente guardado, o bem que não se vende, são as idéias. É com as idéias que o mundo é feito (ALVES, 1994, p. 66).

Esta crônica dialoga com a visão de Barthes (1984) sobre o ensino. No primeiro momento, é preciso transmitir o que se sabe. Alves diz que aqui o exercício do pensar inexistente. Ele faz uso de uma fábula sobre a centopeia e o pensamento:

Há a estória de uma centopéia que andava feliz pelo jardim, quando foi interpelada por um grilo: “Dona Centopéia, sempre tive curiosidade sobre uma coisa: quando a senhora anda, qual, dentre as suas cem pernas, é aquela que a senhora movimenta primeiro?” “Curioso”, ela respondeu. “Sempre andei, mas nunca me propus esta questão. Da próxima vez, prestarei atenção.” Termina a estória dizendo que a centopéia nunca mais conseguiu andar (ALVES, 1994, p. 68).

De todas as historinhas e metáforas empregadas por Alves, a fábula da centopeia é a que revela a grande falha das instituições educacionais: a incapacidade de fazer pensar o que não se sabe. Pensar o que se sabe bem fazer impede o ato, o movimento do corpo. O não saber faz pensar. Instiga, encanta. Esta é a tarefa do professor. O que sabe é receita pronta, está na memória, mas o que não se sabe alicia. Para Rubem Alves (1994, p. 69), “o sabido é o não pensado”:

Não é coisa que eu tenha inventado. Me foi ensinado. Não precisei pensar. Gostei. Foi para a memória. Esta é a regra fundamental desse computador que vive no corpo humano: só vai para a memória aquilo que é objeto do desejo. A tarefa primordial do professor: seduzir o aluno para que ele deseje e, desejando, aprenda. E o saber fica memorizado de cor – etimologicamente, no coração –, à espera de que a tecla do desejo de novo o chame do seu lugar de esquecimento (ALVES, 1994, p. 70).

Por fim, o ecoar das receitas – em educação, as metodologias prontas – é o resultado da perda das asas. É deixar de ser águia para ser tartaruga: “Muitas pessoas, de tanto repetir as receitas, metamorfosearam-se de águias em tartarugas. E não são poucas as tartarugas que possuem diplomas universitários” (ALVES, 1994, p. 70).

Esses professores que fogem à sua essência de águias e tornam-se tartarugas, transformam – ou ao menos tentam – transformar seus alunos em sapos, promovendo um esquecimento de si mesmos e evocando o que o sistema educacional propõe. Seguir o sistema é não poder contemplar vacas caras, porque estas não possuem utilidade no mercado de compra e venda. É, em síntese, uma negação da contemplação do ser e do seu valor e uma ode ao preço e utilidade imediata. Àqueles que seguem as tartarugas, serão sempre lagartas, nunca saberão o que é “borboletar”, porque borboletas não se permitiram ser.

As tartarugas, ao ensinarem o já sabido, limam e limitam. Exoneram o direito inalienável do aprender o que não se sabe. Ferem e aleijam suas centopeias, que certamente tanto teriam a andar e mudar tudo por onde passariam. A águia que prefere viver como tartaruga, como uma cadeia alimentar reversa, mata de fome de saber, direta e indiretamente, toda uma floresta de bichos.

## **2 O ATO DE ENSINAR E DE APRENDER NA AMAZÔNIA BRAGATINA**

Mas é na última crônica “Ensinar o que não se sabe” que o pensador espera encontrar um animal fantástico: um homem alado. Alves (1994) apresenta a narrativa de um professor que deseja ensinar ao aluno, não o sabido, mas o desconhecido. Para isso, ele procura encontrar um tipo de aluno que não se põe a sapear, mas voar. Ele quer encontrar um aluno que goste de ver vacas, aqueles seres oníricos:

Mas o Mestre não se contém e procura, nas costas do seu discípulo, prenúncios de asas – asas que ele imaginara haver visto como sonho, dentro dos seus olhos. O Mestre sabe que todos os homens são seres alados por nascimento, e que só se esquecem da vocação pelas alturas quando enfeitiçados pelo conhecimento das coisas já sabidas (ALVES, 1994, p. 73).

Mapas, receitas, o saber aprendido. Tudo é em vão. O passaporte para a aventura é o sonho. O professor apresenta ao aluno uma nova imagem de animal que o ajudará a refletir sobre quem pode ser no mundo:

Os sonhos são os mapas dos navegantes que procuram novos mundos. Na busca dos seus sonhos você terá de construir um novo saber, que eu mesmo não sei... E os seus pensamentos terão de ser outros, diferentes daqueles que você agora tem. O seu saber é um pássaro engaiolado, que pula de poleiro a poleiro, e que você leva para onde quer. Mas dos sonhos saem pássaros selvagens, que nenhuma educação pode domesticar (ALVES, 1994, p. 74).

Pássaros engaiolados ou pássaros selvagens. Os primeiros são marchadores: um, dois, três, quatro. São domesticados. Os segundos, selvagens que são, voam livres e felizes. “Cantem”, dizem uns. E os passarinhos domesticados ecoam canções tristes. Mas os selvagens cantam e dançam a alegria da liberdade e a liberdade que dá alegria. Sobre este assunto, Alves (1994, p. 76-77) arremata:

Agora o que desejo é que você aprenda a dançar. Lição de Zaratustra, que dizia que para se aprender a pensar é preciso primeiro aprender a dançar. Quem dança com as idéias descobre que pensar é alegria. Se pensar lhe dá tristeza é porque você só sabe marchar, como soldados em ordem unida. Saltar sobre o vazio, pular de pico em pico. Não ter medo da queda. Foi assim que se construiu a ciência: não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que sonham. Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. Como Mestre só posso então lhe dizer uma coisa: “Conte-me os seus sonhos, para que sonhemos juntos!”

Das coisas já sabidas cuidam os sapos, mas os homens alados cuidam dos sonhos. O professor, segundo a proposta de Rubem Alves, deve também se ver como um ser voador. Desta forma, poderá conduzir os alunos a sonhar e a voar. Dessa maneira, positivamente, apresentamos alguns casos que muito exemplificam uma educação alada, que parte dos sonhos e anseios do professor e do aluno, daquele que ensina e daquele que aprende.

Um pouco antes do mundo ser atingido pela pandemia de COVID-19, o que faria mudar muitas práticas educacionais por um período considerado de tempo, alunos de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará (UFPA), do campus universitário de Bragança, por meio do desenvolvimento de atividades de Estágio Supervisionado em uma escola pública estadual de ensino médio da mesma cidade, vivenciaram e possibilitaram a alunos de turmas de 3º ano experiências exitosas, por meio de aulas temáticas que, juntas, compunham um projeto educacional que visava discutir problemáticas pontuais, relacionadas às vivências e aos saberes daquela comunidade escolar.

Assim, por meio de músicas regionais, acrósticos literários com vocábulos populares, elaboração de álbuns seriados com paisagens locais, entre outros textos e materiais didáticos, professores, alunos-estagiários da universidade e alunos do ensino médio puderam experimentar a discussão sobre temas como machismo, patriarcalismo e feminismo, pautados por metodologias que privilegiaram não meramente uma abordagem teórico-academicista ou conteudista, mas, partindo das vivências e saberes de cada um, elaboraram textos variados, leram, refletiram, socializaram suas impressões e produções. Nessa perspectiva, não se propunha o esquecimento, mas o avivamento de “si”, para refletir sobre o “nós” no mundo.

O ato de refletir sobre determinados temas e buscar mecanismos que fomentem a humanização do homem e a compreensão da noção de cidadania, mais que criar vacas, como alguns se põem a fazer, ao cumprir, sem discernimento ou reflexão, determinadas grades curriculares, a fim de manter a ordem e o bom funcionamento da “fazenda” sociedade, é tentar lançar-se à aventura de sonhar um mundo melhor, por meio da ação educativa. É perceber que o espaço social não se constrói somente pelo escambo financeiro, mas sim pelas trocas de experiências, vivências e observações. É isso que faz crescer nossas asas e nos torna águias. É a força da palavra que, livre de tantas amarras, nos faz borboletar.

Refletir sobre as crônicas de Alves (1994) e a experiência muito brevemente relatada acima, remete-nos à introdução da obra *Letramento literário: teoria e prática*, em que Rildo Cosson (2021) se vale de uma fábula para falar da importância da literatura e do lugar que lhe atribuíram nas escolas. No texto intitulado “A fábula do imperador chinês”, o imperador ordena que os sábios de sua corte eduquem três jovens: o filho de uma esposa querida (futuro imperador), o filho de uma concubina e um servo. Os sábios disseram ao imperador que a tarefa de educar os jovens seria impossível, pois o primeiro não teria incentivo para estudar, visto que já se sabia herdeiro do império; o segundo não se dedicaria aos estudos, porque se reconhecia sem opção de mudança, já que não era o preferido, por ser filho de uma concubina; e o terceiro era apenas um servo que desejava aprender, embora nada soubesse. Por fim, os sábios concluem: “Em suma, meu imperial senhor, vós nos destes a missão de ensinar para as mais terríveis inimigas de qualquer educador: a arrogância, a indiferença e a ignorância. Separadas podemos combatê-las e vencê-las, juntas são imbatíveis” (COSSON, 2021, p. 10). O autor considera que a literatura é tratada com arrogância, indiferença e desconhecimento nas escolas, pois delimitam a ela um espaço pequeno e apoucam a sua importância, comprimindo-a entre o ensino da língua portuguesa, extraindo do texto literário apenas o saber linguístico. Para tanto, defende a necessidade de se realizar a escolarização da literatura nas escolas, de modo apropriado, ou seja, formar uma “comunidade de leitores” (COSSON, 2021, p. 12).

O estudioso faz uso do mesmo artifício retórico de Alves, mas para falar do lugar da literatura e da sua importância na escola, isto é, se vale de um texto de teor alegórico para instigar reflexões sobre o tema. No caso da fábula referenciada por Cosson (2021), apesar do paratexto, é a personificação que impera, enquanto, de fato, Alves constrói fábulas. Segundo Heinrich Lausberg (1993, p. 251), fábula e personificação são variantes de “realização da alegoria”, uma metáfora estendida (LAUSBERG, 1993, p. 249).

O que nos chama a atenção nas narrativas moralizantes de Alves e na história contada por Cosson é que ambos, ao lançarem mão de textos literários e de recursos retóricos, procuram

extrair deles identidade e reconhecimento, ou seja, eles desejam que os leitores se vejam como em um espelho e se sintam aptos a interrogar “sou eu este professor?”, “sou eu este aluno?”. Cosson nos relembra uma imagem metafórica utilizada por Barthes em *Aula*: “a pedra de Bolonha”. Segundo Barthes (1984, p. 17),

a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que provisionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe *de* alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens.

Fábulas, personificações e metáforas que foram utilizadas, sobretudo por Alves (1994), permitem que o processo de ensino-aprendizagem se apresente de forma mais compreensiva aos leitores. Cosson (2021, p. 17), em suas considerações, entende a importância da experiência literária que

não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência, ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos e nos falamos de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizemos a nós mesmos.

Rubem Alves (1994), em *A alegria de ensinar*, faz os leitores experienciarem, literariamente, uma análise sobre os atos de ensinar e de aprender, principalmente, problematiza a práxis docente. Dizem-nos as tragédias gregas que a literatura ensina. No entanto, a escola e a universidade muito têm falado sobre literatura, pouco tem proporcionado o estudo da literatura, crítica que Tzvetan Todorov (2009, p. 41) tem feito a uma prática docente que privilegia a história da literatura e não a leitura do texto literário, como ele mesmo denuncia:

Estaria eu sugerindo que o ensino da disciplina deve se apagar inteiramente em prol do ensino das obras? Não, mas que cada um deve encontrar o lugar que lhe convém. No ensino superior, é legítimo ensinar (também) as abordagens, os conceitos postos em prática e as técnicas. O ensino médio, que não se dirige aos especialistas em literatura, mas a todos, não pode ter o mesmo alvo; o que se destina a todos é a literatura, não os estudos literários; é preciso então ensinar aquela e não estes últimos. O professor do ensino médio fica encarregado de uma das mais árduas tarefas: interiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível. Isso não seria pedir a esse professor um esforço excessivo, do qual apenas os mestres serão capazes? Não nos espantemos depois se ele não conseguir realizá-lo a contento.

Cosson (2021), reconhecendo que a escola precisa experienciar a literatura, destaca a importância não apenas de propiciar a leitura do texto literário, mas o ato de interpretar o lido. Cabe à escola, mas também, à academia, munir o leitor/aluno com estas ferramentas, pois, segundo este autor, “a leitura é um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário” (COSSON, 2021, p. 27). É preciso não ter medo da literatura. É preciso sonhar, como diz Rubem Alves. Aluno e professor precisam ler/sonhar juntos, descobrindo os devaneios e as bifurcações do labirinto/texto, bem ao gosto de Borges.

Tem sido um desafio para os professores formadores que atuam na Faculdade de Letras (FALE) em Bragança levar os licenciandos em Letras Língua Portuguesa a rever concepções cristalizadas na cultura escolar que entendem o ensino de literatura como ensino da história da literatura ou concebem a literatura como monumento (COSSON, 2021). Consideramos que é



preciso desaprender, como sugeriu Barthes (1984), para aprender coisa nova. As reflexões advindas das experiências com as atividades curriculares de Estágio Supervisionado, bem como o desenvolvimento de pesquisas a partir de dados gerados no contexto dessas atividades, têm permitido a docentes da FALE rever suas práticas e experimentar novos paradigmas e concepções, levando os estudantes, por sua vez, a construir outros pontos de vista sobre os atos de ensinar e de aprender. Professores dos campos disciplinares de Língua Portuguesa e de Literatura têm ministrado em conjunto estas atividades, procurando construir discursos e práticas que viabilizem o encontro dos licenciandos com os textos, um encontro profícuo, criativo e emancipatório, um encontro que lhes permita reconhecer a si mesmos e à vida nas páginas dos materiais lidos/refletidos. De igual modo, vêm buscando colocar a literatura/leitura no seu devido lugar: na cabeça de professores e de alunos, na conversa fiada e afiada entre os seres que sonham.

Cosson (2021, p. 30) fala sobre a necessidade de “conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem”. Foi com base nisso que promovemos o diálogo entre professores das áreas de Língua portuguesa e de Literatura, objetivando ligar fios literários e fios linguísticos a fim de que o ato de ensinar e o ato de aprender se construíssem de modo significativo, enfatizando a necessidade de se realizar o letramento literário, instigando que os alunos se reconheçam como os “seres alados” da fábula de Alves. Promovemos, neste percurso, palestras sobre a importância da literatura/leitura em sala de aula e diálogos interdisciplinares com professores de estágio de diversas áreas, incluindo a participação de coordenadores pedagógicos e de professores de escolas que receberam os alunos durante os estágios supervisionados. Nada novo, dirão alguns. Sabemos disso. Quisemos, no entanto, tirar das estantes as teorias e colocar em prática o que dizem os livros. Com esse mesmo intuito, estamos em fase de produção de um documentário sobre a prática do Estágio Supervisionado e a práxis docente, considerando as ações voltadas para o ato de aprender e de ensinar na Amazônia brasileira.

Objetivamos, contudo, enfatizar a cabal importância e a necessidade de ler nas escolas, de ler literatura nas escolas. Para tal, é preciso ensinar, é preciso recorrer ao letramento literário. Segundo Alberto Manguel (2004, p. 6),

é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial.

Por fim, compreendemos, tomando as fábulas de Rubem Alves como paradigma, que é preciso voar. É preciso lembrar da identidade de príncipe. É preciso “borboletar”. É preciso, principalmente, fazer acontecer para que os tópicos discutidos não se tornem apenas receitas, lugares-comuns, mapas que não levam a lugar nenhum. É preciso pegar na linha e na agulha e preencher os espaços da talagarça do ato de aprender e do ato de ensinar. E, quando necessário, desfilar e tecer novamente novas criaturas, vacas, sapos, príncipes, pedras, centopeias, lagartas e seres alados.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das leituras que aqui fizemos das crônicas de Rubem Alves presentes em *A alegria de ensinar*, vimos que as imagens de animais, em narrativas ou em construções metafóricas, formam um bestiário voltado para o educador. Não é para crianças. É sobre crianças e jovens e destina-se, com carinho, para o professor. Os animais referenciados são imagens poéticas,

participantes de um mundo sonhado. Alguns são reais, outros são imaginários. É um bestário em que constam referências e notações científicas. Não sobre a anatomia do animal. Não sobre o comportamento deles na natureza. Não se trata disso. Pululam vozes de poetas, de educadores, de filósofos, de escritores que ecoam notas e tons sobre a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem.

*A alegria de ensinar* apresenta 15 capítulos que bem poderiam ser consideradas crônicas individuais. O próprio autor se refere ao seu trabalho como crônica (ALVES, 1994, p. 37). É assim que vemos os textos aqui apresentados: crônicas sobre o ensino. Nelas, o papel do professor é posto em xeque. O aluno é o tema que importa. Ele é a figura última para a qual fluem todas as ações e aspirações do professor. Para defender suas proposições, Alves constrói um bestário peculiar, um bestário que modela, exemplifica perfis de professores e de alunos. Um não existe sem o outro, pois deveriam se encontrar sempre no mundo dos sonhos, da alegria, onde todos tem asas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

BARTHES, Roland. Aula. **Aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977**. Trad. e posfácio de Leyla Perrone-Moysés. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 1984.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.

FONSECA, Pedro Louzada. A nobreza cristológica de animais no bestário medieval: o exemplo do Leão e do Unicórnio. **Mirabilia**, vol. 9, 2009, p. 108-132.

LAUSBERG, Heinrich. **Elementos de retórica literária**. Trad. R. M. Rosado Fernandes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.