

A LITERATURA NA ESCOLA*

Paulo Venturelli**

V

INTRODUÇÃO

ou começar com um chavão ilustre: “Há mais coisas no céu e na terra, do que pode sonhar a nossa vã filosofia” (SHAKESPEARE). Recolocando a situação: há muito mais coisas entre a capa e a contracapa de uma obra literária do que podem supor nossas vãs aulas de literatura, nossos livros didáticos, nossas histórias da literatura: meras colagens de inutilidades que nada têm com a arte da linguagem. Arrolamos nomes, datas, características, obras-primas e obras menores, como quem faz um enfadonho levantamento do estoque de um supermercado. E a literatura acaba isso mesmo: um supermercado com os objetos mais estranhos à mostra, longe da

* Palestra proferida na UFPR em outubro/89, para professores de 1º e 2º graus.

** Universidade Federal do Paraná.

capacidade do “consumo” (fruição) de nosso aluno. Passamos entre as carteiras com nossos assépticos guarda-pós, perfilados no rigor da profissão de mestres e vamos despejando sobre o contrafeito aluno os produtos rotulados muitas vezes vistosamente, mas que, na verdade, nem nós mesmos conhecemos como profundidade. Estamos no supermercado-aula como um ator pago para fazer propaganda de um produto qualquer. O ator ganha seu cachê, cumpre sua função, sem nenhuma ligação efetiva com o artefato anunciado. Assim somos nós: falamos de literatura, papagueamos fórmulas e formas, porém, não dispomos do instrumental necessário que possibilite uma visão *de dentro* desse produto tão indigesto para os alunos.

Quando nos propomos a ensinar literatura é preciso antes de mais nada ter bem claro que arte é essa. Ao mesmo tempo, precisamos saber que razões nos levam a tal ensino. Afinal, por quê e para quê se ensina literatura?

LITERATURA – O QUE É?

Numa sala de aula, resigno-me a transmitir um discurso pronto, elaborado pela “tradição”? Ou tenho a ousadia de rediscutir tudo, tentando redefinir o próprio fenômeno literário em busca de um conceito mais abrangente que possa incluir também a produção do aluno?

Se parto do princípio que literatura é o que já está configurado como tal, submetendo-me aos dados legados pela cultura, preciso entender igualmente, como apontam alguns estudiosos que o acervo literário não passa de uma antologia (LEITE, 1983), um conjunto de obras que se coadunam muitas vezes com uma determinada leitura, que confirmam determinados padrões. E o que vai além?

No discurso usado em sala de aula, o quanto há de excludente, de confirmador de privilégios? ou de misticador? Prego com tranqüilidade que Machado de Assis é literário, por isso, bom, digno de estar em sala de aula; que Marcelo Rubens Paiva é fruto da indústria cultural, por isso, não artístico, inconveniente para figurar na galeria dos imortais? Por quê? Que valores estão em jogo? Chego a problematizar a questão? Discuto a arte em sua “autenticidade”, a arte como uma causa em si mesma e o *kitsch*, a arte do efeito? (CAMPOS, 1972).

Quando ensino literatura, faço mecanicamente o privilégio do verbal ou estou disposto a encará-la como uma linguagem em interação e em estado de tensão com outras, como o cinema, as artes plásticas, a TV?

Se é necessário visualizar o texto literário em sua autonomia, isso requer conhecimentos amplos do professor, não só no campo de sua atuação específica. Hoje, época das especializações, talvez não se pense mais na amplitude da cultura que permitiria uma leitura categorizada dos textos. Precisamos da História, da Economia, da Política, da Filosofia, das Artes Plásticas, da Psicanálise, etc. para fazer cisões mais adequadas no texto e propiciar ao aluno um mergulho compensador no que aquele oferece. A literatura, possivelmente, é a arte mais imperialista que conhecemos: absorve tudo. Mesmo que um texto necessariamente não tenha relações com aqueles campos apontados, de nós, professores, exige-se uma capacidade muito ampla de leitura, se não tanto, para não limitarmos a multiplicidade de decodificações possíveis por parte do aluno e pela obrigação que temos de detonar um labirinto muito rico que leve esse aluno a viagens além do simplismo da busca de mensagens.

Alguém pode pensar: como fazer tudo isso? Nosso salário é baixo. Nossas faculdades não nos preparam adequadamente. E isso é verdade ou pode ser, porque não podemos esquecer que o empenho individual e a organização podem alterar muito este panorama. E parar no tempo por qualquer dessas razões não se justifica. Creio que mais e mais devemos aprimorar-nos como profissionais. Desta forma, teremos como exigir respeito e salário compensador. Com um trabalho eficiente, podemos gritar a pleno pulmões que não nos pagam o que é de direito, aluno e comunidade estarão ao nosso lado nesta luta, abraçados à causa em nome da nossa competência e seus resultados.

A CRISE DO ENSINO

Sem dúvida, nossas faculdades, em sua maioria, são apenas verniz, formas mais ou menos eficientes para a pequena ou média-burguesia sentirem-se ilustradas. Nossas faculdades não são casas de debate e crítica, de pesquisa e estruturação de visões que nos dêem amplitude para o trabalho posterior em sala de aula. Não há formação de professores, apenas de continuadores do sistema. Não há informação suficiente que brote do nosso tempo e nos habilite a conviver criativamente com a complexidade do ensino para crianças e adolescentes.

Aqui é preciso considerar a própria posição do ensino no Brasil. Na época da Colônia, esteve nas mãos dos jesuítas e tinha uma função eminentemente catequética, dando algum lustro aos filhos dos colonizadores (ZILBERMAN, 1988). No Império, o ensino con-

tinuou à margem das preocupações, era tão irrelevante que, ainda segundo ZILBERMAN, se se fizesse necessária a presença de um professor, esse era requisitado (seqüestrado) entre os escravos. À medida que a industrialização avançou, ensinar virou sinônimo de suprir mão-de-obra para o mercado. Quando as classes urbanas organizaram-se e politizaram-se exigindo acesso à educação, vieram medidas que atenderam às reivindicações somente na aparência. Sempre se cuidou mais de atender as necessidades das elites, não das classes trabalhadoras. E sabemos muito bem: o que é bom para as elites, não é bom para os trabalhadores.

A "democratização" do ensino nos anos de 1970 reflete ainda mais uma postura demagógica das classes mandantes: através do nivelamento por baixo, facilitou-se o ingresso ao ensino "superior" de grandes contingentes para que nos organogramas oficiais avultassem números expressivos a indicarem o crescimento dos letrados no país. Tudo jogo de conveniência, reflexos epidêmicos. Não é preciso discorrer sobre os efeitos maléficis desses "encaminhamentos".

E nós, professores, somos duplamente frutos dessas circunstâncias: a universidade não nos dá respaldo e, com a profissão mal remunerada, porque mal vista e desnecessária nos quadros atuais, ficamos travados, sem meios adequados ao crescimento humano e intelectual.

Mas há o outro lado: a expansão do mercado editorial, especialmente o infanto-juvenil, e certas reformas do ensino acabaram favorecendo a presença do texto na escola. O livro já circula mais na sociedade e certos fatores, como a coleção *Os imortais da literatura universal*, lançada nos anos de 1970 pela Editora Abril e que chegou a vender 60 mil exemplares de uma obra como *Os Irmãos Karamazov*, de Dostoiévsky, que não é uma leitura digestiva, indicam que com divulgação, preços e locais acessíveis, um grande contingente de pessoas chega ao livro e pode suprir suas ansiedades. Contudo, se o mercado juvenil cresceu bastante, isso não se reflete num número de leitores adultos constantes. Mesmo que haja sinais inequívocos de desenvolvimento na área, com muitas editoras sendo criadas, com bienais a receberem um afluxo expressivo de visitantes e compradores, com a qualidade industrial do livro ombreando-se com as melhores do mundo, ampliação de títulos nacionais e estrangeiros, a rapidez com que certas obras de destaque no mundo chegam às nossas mãos, pode-se dizer que tudo isso ainda deságua num círculo intenso e não extensivo como seria o ideal. Tanto que, nos anos de 1940, a tiragem média de uma edição no Brasil era de 3 mil exemplares, tiragem da maioria dos títulos atuais.

Em meio a tudo isso, o que fazer?

O PROFESSOR SEDUTOR

Em 1978, quando comecei a dar aulas, era ainda estudante e morador da C.E.U. (Casa do Estudante Universitário). Um colega, com ares de gente séria e sábia, um tanto entusiasmado por ver que o futuro já chegava para mim, uma vez que iniciava a “carreira” do magistério, me disse: “Cuidado, hem, não vá fazer a cabeça da mocada.” Eu, meio embriagado com a narcísica sensação de ser um professor e na ingenuidade da inexperiência, concordei: “Claro, claro, não vou fazer a cabeça de ninguém.”

Dez anos se passaram. Hoje, estou convencido de que o professor, o bom professor, é e deve ser um fazedor de cabeça. Se um texto precisa oferecer elementos de sedução, ainda mais sedutor tem de ser o professor para atrair o aluno à literatura e ao trabalho com a linguagem. E terá êxito nessa tarefa se for movido pela paixão mais absoluta pelo livro. O melhor método do mundo não substitui uma posição desse quilate e a paixão que se puder transmitir ao aluno. Ela será a ponte mais adequada para este ingressar na floresta luminiscentemente tenebrosa da literatura.

E é aí que entra o fazedor de cabeça. Precisamos extirpar de uma vez por todas a piegas noção de educação neutra. Educação nunca foi, nunca será neutra. O ser humano, se é um animal político, não trabalha na esfera da neutralidade. Mas, fazedor de cabeça significa o quê? Nada mais que aquele que é capaz de recuperar o sentido etimológico da palavra educar: *ex-ducere*, isto é, fazer aflorar a potencialidade da pessoa para que por esse meio ela possa conduzir-se pela vida. Se eu lhe transmitir a paixão pelo saber, pelo ler, ela será mais que um aluno. Será um discípulo. Se eu não fizer isso, estão a postos todos os esquemas da mediocridade para absorver cada aluno. Se eu perder a oportunidade de incentivar o aluno a deslanchar em sua capacidade criativa e produtora e atingir desta forma o estágio real de ser humano, ele será mais um integrante do exército de falidos consumidores ou nem isso. Será deles mão-de-obra barata dispendendo sua energia para enriquecer as elites e eu, em sala de aula, serei tão somente uma torre retransmissora dos interesses e valores daquelas. O Brasil é um triste exemplo do caos, da desonestidade, da superficialidade, da vulgaridade mais banal, onde o ser humano é apenas um contingente, uma engrenagem na poderosa máquina da agiotagem e do lucro fácil. Professor de literatura lida antes de tudo com palavra. É a palavra que molda tudo isso. Valores só se combatem com valores.

O professor em sala de aula tem a obrigação de ser absolutamente brilhante, exuberante, extasiante, capaz de empreender leitu-

ras originais não só do texto, mas do mundo, da vida, das estruturas sociais, despertando no educando verdadeiros *insights* engendradores de novas visões do mundo. Essas levarão a rupturas radicais com todos os sistemas. Sendo assim, o professor será saudavelmente subversivo, lidando com o que há de mais subversivo: a literatura.

A LITERATURA E A CRIANÇA

Pensando em literatura, constataremos que ela é privilegiada pelo seu modo de expressão, constitui-se um ato de libertação pela linguagem, a própria libertação de alguém pela criatividade. O escritor é *na* língua e *com* a língua e, criando literariamente, propõe sua moldagem pessoal ao abordar a realidade via linguagem, através de um ângulo próprio. Seu ser no mundo explicita-se assim à medida em que atua com a palavra e na palavra. Reorganiza o mundo, reconstrói este mundo pela sua experiência estética. Não aceita o real em sua ordem comum. Quebra a convenção e a sistematização das padronizações. Por isso, ler é participar dessas investidas, é um trabalho social e histórico (MALARD, 1985), é atuar e SER, uma dimensão esquecida hoje, quando todos os apelos estão voltados para a massificação da mente e do corpo, para a macaqueação de modelos descartáveis, produtos de modismos ligados ao mercado.

A literatura não se liga ao *status quo*, recusa os papéis, as funções sociais criadas *a priori* (CADEMARTORI, 1986). Ler é, portanto, dismantelar a cabeça, bagunçar o sótão e de tanta bagunça aí, as coisas começarão a cair na sala, espaço dos rituais sociais, atravancarão o andamento "normal" dos costumes, forçarão, no mínimo, a um novo redimensionamento. Quem lê está estruturando e desestruturando universos. A leitura é uma faca de dois gumes afiados, enterrada na barriga balofa do cotidiano.

Antes de entrar na escola, a criança domina a língua ludicamente, faz torneios sintáticos, cria malabarismos semânticos, descobre coincidências de sons, explora a elasticidade da palavra, em piadas, conversas, canções, brincadeiras, gratuitas formas de usar a língua segundo seu desejo (CADEMARTORI, 1986). A escola elimina isso. Incute a noção de erro, força o uso do terno-e-gravata de uma gramática padrão. A criança, manietada por um equivocado "bom-mocismo" lingüístico, perde o jogo de cintura: não arrisca mais, abandona a coragem de tentar novas colorações no seu uso da língua e com isso perde um comportamento que é fundamental para a arte e a ciência: experimentar. Mais uma vez a criança deixa de ser e é atirada para o sulco dos modelos vigentes, duplica as funções

condicionantes, não tem chance de alcançar um espaço pessoal para agir.

Estar com os livros, sem mistificação, é adubar-se, ter perspectivas inovadoras sobre o mundo, questionando o que está pronto e é tradição. Quem lê, pensa, porém, pensa não de acordo com o que se espera, pois adquire modo próprio e não aceita a vivência e a interpretação oficiais de tudo.

PROPOSTA CONCRETA

A partir dessas noções ligeiras, batemo-nos por um ensino de literatura que se baseia em dois eixos principais: num primeiro momento, daremos atenção ao próprio discurso literário, procurando determinar qual é sua ordenação própria e, num segundo momento, procuraremos levar em conta a situação de produção da obra, dado que nenhuma obra é fruto do acaso ou do vazio. Nesse instante, é possível trabalhar com o aluno no sentido de ser ele capaz de desentranhar os discursos implícitos numa obra literária.

Quando se ensina literatura, convém repetir, é preciso aclarar com propriedade o que é esta atividade artística, qual a sua especificidade de constituição, como nela encena-se a linguagem, de que forma o ludismo verbal é construído na relação particular que os signos mantêm entre si. Estabelecendo a literariedade do texto, buscando sua organização especial, procuraremos alcançar sua matriz íntima e não apenas valores que, sendo componentes externos ou internos ao texto não o determinam quanto à sua essencialidade artística. Um texto é, acima de tudo, um objeto rico em relações intrínsecas que tentaremos detectar para então fundamentar de forma mais racional a finalidade do ensino de literatura.

Segundo Décio PIGNATARI, que por sua vez cita MORRIS, a literatura é *signo de*, não *signo para* (in: ROCCO, 1981). O que vale dizer, não se ensina literatura para levar o aluno a escrever redações, a participar de debates, para transformar-se no cidadão crítico de amanhã. Nesta perspectiva, certamente muito comum em nossas escolas, a literatura está relegada a um plano sem importância, o ativismo com o texto desloca a importância deste para aquele e o texto, mero ponto de partida para finalidades pedagógicas deixa de ser um fim em si mesmo. Isso é perverter um produto estético.

Diante da complexidade, da riqueza inesgotável, da ambigüidade lúdica, do multifacetado labirinto verbal de uma obra, um trabalho nos moldes costumeiros da escola é depauperador, dado que o estético como linguagem cede lugar para o utilitário. A literatura é

apunhalada pelas costas e o resultado é evidente: gerações e gerações estão cada vez mais afastadas da possibilidade de desfrutar conscientemente de textos criativos, um acervo que deveria estar acessível a todos e não a apenas um número restrito de privilegiados.

O que se tem em mente como esta proposta que estou apenas esboçando é recuperar a literatura enquanto um fazer poético com leis particulares e que não pode, nem deve ser submetida ao tradicional esquematismo da escola, presa ao hábito pragmático de algumas tarefas de vista curta e que, por isso mesmo, não dão conta do complexo literário, com resultado nefasto para a realidade da arte dos que escrevem e gostariam de ver seu público ampliado, para a vida intelectual do aluno que fica emperrado, para a vida cultural do país, reduzido a um deplorável desfile de redeglobinos oligofrênicos.

O ensino de literatura justifica-se enquanto um espaço especialíssimo para rediscutir e redefinir os conceitos que orbitam nesta área, como indicado está no início desta exposição. Nessa possível redefinição, o aluno articula-se como alguém de visão independente e não apenas caixa coletora de dados. Se biologicamente as gerações são renovadas, é necessário renovar o pensamento, o existir e o estar no mundo, o que implica arriscar novas formas de relação, de postura e a sala de aula pode tornar-se excelente laboratório de experiências.

É preciso que nosso aluno veja o livro como o trabalho de alguém e que tem, assim, contida em seu bojo, uma série de marcas registradas (MALARD, 1985). A partir desse contato, ele pode descobrir-se capaz de uma fruição em que se encontre também como produtor, criador. Nessa relação ativa, há uma interação dinâmica: o texto provoca no leitor um mergulho em universos além daqueles circunscritos pela sua prática existencial, enquanto oferece-lhe oportunidade de experimentar outros significados para a obra. Com isso, está aberto todo um caminho de possibilidades de leitura, de sabor com o trabalho estético e tal relação, renovada e renovadora, parece ser um dos objetivos do ensinar-se literatura.

Ainda nesse primeiro momento desse projeto de proposta, enquanto estivermos ocupados com o levantamento das camadas constitutivas de um texto, precisamos levar em conta que literatura não se fixa em normas, características de escolas e época, havendo nela a marca de transgressão que vai dirigir de forma criativa os chamados bons escritores. A montagem de uma escritura é primeiramente artesanal, caleidoscópica, estruturas criteriosamente elaboradas numa relação significativa, o que não se pode submeter a razões e crité-

rios de uma escola ou movimento, como de hábito se faz. Tal montagem é especialmente carregada de tensão e ruptura do autor com a própria obra e com a de outros escritores contemporâneos seus ou antepassados. Servindo-nos mais uma vez de Décio Pignatari (ROCCO, 1981), biografia e historiografia não bastam para “explicar” o fazer literário. Temos, é óbvio, uma obra e ela existe como fruto de um autor, alguém que vive um tempo, habita um espaço (MALARD, 1981). Só aí poderemos buscar a história dessa obra, mas como um dos seus componentes, não a engrenagem absoluta de sua constituição.

Depois de adequadamente desenvolvida a capacidade de percepção de um texto, depois que foram abertas as possibilidades de penetrar na organização da linguagem literária, o que não é apenas ler, mas *ver* o texto (SANTAELLA, 1984), com sua imaginação criadora alimentada, despertada para o diálogo constante entre textos de naturezas diversas, nosso aluno poderá passar para o segundo eixo do trabalho com o literário: a visão contextual, quando então a literatura será encarada como “visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada” (MALARD, 1985). É chegado o momento de extrair todas as inferências que se fizerem necessárias no plano sociológico, político, social, etc., levando-se em conta a “expressão do homem individual, social, carregada de gratuidade na necessária liberação de forças psíquicas bem como a comunicação desse homem com seus iguais através da qual pretende exercer algum poder que pode variar do simples divertimento à motivação da práxis política” e tendo a mediação no estético, conforme ensina a professora Letícia MALARD já citada.

Nessa etapa, nossa atenção deve estar voltada para um trabalho que aponte em direção à utopia: uma sociedade sem divisão de trabalho, onde o escrever seja acessível a todos (ZILBERMAN, 1988). Por esta razão, é importante um esforço de desmistificação do fazer literário, mostrando-o como produto do trabalho de alguém. Uma literatura que desmascare a esclava de valores tradicionalmente imposta como verdade e traga a inquietação, o questionamento, a dúvida, já que agirá como desaguadouro de experiências humanas e suas criações.

PARA CONCLUIR

Um texto é um evento, um acontecimento, a simulação de vida que se torna vida intensa: “o poeta é um fingidor”, na ótica de Fernando PESSOA. Sendo acontecimento, transcende os limites da

mensagem. Um texto é mensagem em si mesmo, como instituição de linguagem. Um poema pode ser “decifrado” enquanto musicalidade, xadrez verbal, paronomásia, modelagem de signo para os ouvidos e olhos.

Citando LEMINSKI: “um poeta, uma consciência problemática expressando em palavras seus conflitos.” Mais ainda: formando com as palavras, na palavra, a linguagem do conflito, em conflito. A literatura é uma arte que não acha o caminho, desviada, por isso, não é adequado procurar nela o caminho. Literatura é loucura de um instante de fecundação trabalhada na interação com tudo o que foi escrito antes. Não é por acaso que LEMINSKI afirma em seus ensaios reunidos em *Anseios Crípticos* (1986) que a originalidade não existe, que o plágio é uma técnica literária. As obras são variantes de outras escritas. Meu antigo professor de português dizia: “Depois que os gregos escreveram, não há mais nada para escrever.” No entanto, continuamos escrevendo, recriando, alargando a criação. É assim que precisamos postar-nos na sala de aula: continuadores do grande incêndio, deixar o aluno em contato com essas explosões para aprimorar sua capacidade pirotécnica.

Logicamente as questões foram abordadas aqui de modo esquemático e superficial. Tudo é muito mais complexo na ciranda dialética de nossa prática diária. Se algum mérito têm estes pontos de vista, é o de suscitar discussões, não deixar paradas as águas do marasmo. O tom messiânico que às vezes parece tomar conta do discurso é apenas ditado pela vontade de acertar, de fazer alguma coisa que mude a carranca da rotina e transforme em prazer a tarefa de lidar com a palavra literária que só se justifica nesta dimensão. Professor e aluno envolvidos no prazer poderão gerar dias melhores para todos, contornar a crise, supor soluções, arriscar modelos provisórios, desafiar a pasmaceira, improvisar na certeza de que como está não é possível permanecer. Diante do nada, um gesto pode reconstruir todo um mundo até então invisível.

RESUMO

Normalmente, as discussões sobre o ensino de literatura perdem-se em considerações teóricas. Procurando contornar este problema, fazemos uma proposta compreendida em dois eixos básicos: num primeiro momento, a atenção estará voltada para o estudo do texto enquanto produto estético, quando tentaremos

diagnosticar sua especificidade poética; num segundo momento, faremos as inferências sociológicas, psicológicas, políticas, etc. que se fizerem necessárias, em razão do que, cronologia e movimentos não terão mais peso, porque nosso interesse será a sincronia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*. São Paulo : Brasiliense, 1986. 90 p.
- 2 CAMPOS, Haroldo de. Uma poética da radicalidade. In: ANDRADE, Oswald de. *Poesias reunidas*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1972. 141 p.
- 3 LEITE, Lígia Chiappini M. *Invasão da Catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1983. 204 p.
- 4 LEMINSKI, Paulo. *Anseios Crípticos*. Curitiba : Criar Edições, 1986. 143 p.
- 5 MALARD, Letícia. *Ensino e literatura no 2º grau: problemas e perspectivas*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1985. 110 p.
- 6 PIGNATARI, Décio. Entrevista com Décio Pignatari. In: ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura/Ensino: uma problemática*. São Paulo : Ática, 1981. 286 p.
- 7 SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo : Brasiliense, 1984. 114 p.
- 8 SHAKESPEARE, William. Hamlet. In: _____. *Tragédias*. São Paulo : Abril Cultural, 1978. 447 p.
- 9 ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo : Contexto, 1988. 146 p.
- 10 _____. *O ensino de literatura no segundo grau*. Porto Alegre : Mercado Aberto, [s.d.]. 35 p.