

LITERATURA BOTA MANTIMENTO EM “CASA” SIM!

Marta Aparecida Garcia Gonçalves (UFRN)

Resumo:

Este estudo reflete acerca das questões que envolvem o ensino da literatura nos Cursos de Letras, enfocando elementos que ampliem as possibilidades do processo de ensino-aprendizagem para formação de leitores emancipados, como: o papel de crítico literário do professor, a importância da teoria e da leitura/análise literária, o uso ou o não-uso de outras modalidades artísticas no ensino literário, dentre outros. Elencaremos, como pontos de apoio para a reflexão, os ensinamentos de Benjamin (1985); Coutinho (2006); Scliar (1995); Lajolo (1986); Castello (2012); Schlegel (1996) dentre outros.

Palavras-chave: Ensino de Literatura; Emancipação Intelectual, Formação de Leitores.

Mas esse tal fraseador bota mantimento em casa? Eu não queria ser doutor, eu só queria ser fraseador. Meu irmão insistiu: Mas se fraseador não bota mantimento em casa, nós temos que botar uma enxada na mão desse menino pra ele deixar de variar. A mãe baixou a cabeça um pouco mais. O pai continuou meio vago. Mas não botou enxada. (Manoel de Barros)

É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. (Walter Benjamin)

A epígrafe primeira e o título do nosso trabalho, advindos da produção poética de Manoel de Barros, ao elencar o fazer poético como algo não pragmático, não útil, por assim dizer, reforça o sentido da praticidade cartesiana que necessitamos encontrar em nossas ações, a necessidade de buscar uma utilidade prática para tudo o que fazemos que, no caso do irmão do eu-lírico, personagem do poema, seria a de sustentar a família e de se auto-sustentar por meio da ocupação escolhida, no caso, o fazer-poético, o ser-fraseador. O ensino e talvez até o interesse pela literatura não fogem muito dessa questão, conforme

buscaremos mostrar no decorrer deste estudo. Sobre esse ponto, Castello¹ pontua:

Vivemos em um mundo dominado pelas respostas enfáticas e poderosas, enquanto a literatura se limite a gaguejar perguntas frágeis e vagas. A literatura, portanto, parece caminhar na contramão do contemporâneo. Enquanto o mundo se expande, se reproduz e acelera, a literatura se contrai, pedindo que paremos para um mergulho "sem resultados" em nosso próprio interior. Sim: a literatura - no sentido prático - é inútil. Mas ela apenas parece inútil. A literatura não serve para nada - é o que se pensa. A indústria editorial tende a reduzi-la a um entretenimento para a beira de piscinas e as salas de espera dos aeroportos. De outro lado, a universidade - em uma direção oposta, mas igualmente improdutiva - transforma a literatura em uma "especialidade", destinada apenas ao gozo dos pesquisadores e dos doutores. Vou dizer com todas as letras: são duas formas de matá-la. A primeira, por banalização. A segunda, por um esfriamento que a asfixia. Nos dois casos, a literatura perde sua potência. Tanto quando é vista como "distração", quanto quando é vista como "objeto de estudos", a literatura perde o principal: seu poder de interrogar, interferir e desestabilizar a existência. (2012: sp).

Embora creiamos que haja um tanto de demasia em alguns pontos da afirmação do escritor e repórter José Castello, observamos que, entre as definições usuais que cercam a literatura, pode-se pensar que há uma dicotomia que abraça suas aplicações, prazerosa, por um lado, pois permite a experiência com textos literários e o contato com a ficção. Por outro lado, porém, temos a literatura disposta como um saber institucionalizado, acadêmico, transmitido nos cursos de graduação (Vieira, 1989).

Nesse eixo, se situam as dificuldades encontradas pelos profissionais do ensino literário, especialmente no que se refere ao universo cartesiano que transforma o ensino da literatura em um aglomerado de autores e datas. O texto literário, nesse sentido, esbarra de leve na sala de aula, sendo apenas necessário para ilustrar os chamados períodos literários, ou seja, o ensino da *literatura* se transforma em ensino da *história da literatura*.

Esta situação, embora ocorra com maior incidência no ensino médio, também está presente em muitos cursos de letras pelo país afora, em que os alunos, advindos dessa formação historiográfica no ensino médio, trazem em sua bagagem dificuldades para

¹ Conforme CASTELLO, José. O poder da Literatura. In: A Literatura na Poltrona. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/literatura/posts/2012/05/30/o-poder-da-literatura-444909.asp> 30.05.2012.

avistar o que existe para além da dita periodização. O professor, desejoso de despertar a leitura e o gosto pela literatura nos acadêmicos, propõe assim, novas formas de intercâmbio ou substituição do texto literário por outras formas de linguagem como o cinema, a música, o que, a nosso ver, não supre a leitura do livro, assim como não contempla a análise e os estudos, excluindo também categorias de apreciação da teoria literária, atinentes aos estudos literários. Conhecer o enredo de um livro por meio de outras linguagens que não a do próprio livro, pode levar ao conhecimento superficial, caso não se tenha em consideração que se está trabalhando com outras linguagens: a do cinema, do teatro, etc. Esta tentativa – muitas vezes desesperada – do professor ocorre também, em função da maior facilidade que os alunos apresentam em lidar com a imagem, ao invés da leitura: um filme dura cerca de noventa minutos, ao passo que a leitura de uma obra pode durar dias. Não desmerecemos com isso a adaptação de textos literários para outras linguagens, o que, pelo contrário, fortalece a sua produção e pode sim, servir de subsídio ao ensino, resguardadas a diferenças estruturais e semânticas, etc. O que não achamos adequado é a simples substituição de um pelo outro, quando ambos deveriam ser trabalhados em conjunto.

Uma forma de se buscar resultados mais incisivos para ensino da literatura foi pensada sob a perspectiva da interdisciplinaridade, surgida no Romantismo alemão com pensadores como Schelling, Schlegel, Novalis, dentre outros, que pregavam que o valor estético de uma obra deveria ser atribuído de acordo com o poder de despertar um conjunto de reflexões no espectador.

Dessa forma, a razão era abominada e o conhecimento se erigia sob uma pluralidade de vozes, sobretudo exercitando o diálogo entre a filosofia e a literatura.

A poesia romântica é uma poesia universal progressiva. Sua vocação não é apenas unificar novamente todos os gêneros separados da poesia e estabelecer uma ligação entre poesia e retórica. Ela quer e deve igualmente tanto misturar quanto amalgamar poesia e prosa, genialidade e crítica, poesia e arte e poesia natural, tornar a poesia viva e social. (...) Fazer poesia (no sentido mais amplo do poético, que se encontra na base de todas as artes) nada é senão um simbolizar eterno. (SCHLEGEL apud TODOROV 1996: 247-251).

Essa forma de pensamento foi depois melhor desenvolvida pelo filósofo Walter

Benjamin em seus escritos ao apontar o pensamento como ação, combatendo a aquisição do conhecimento por meio apenas do discurso racional, ou seja, por um viés único. Peter Osborne, no livro *Filosofia de Walter Benjamin* (1997), aponta que para o teórico alemão, a filosofia, a política, e a estética seriam esferas da experiência humana que, em sua relação mútua, constituiriam o pensamento como ação.

Nessa esteira de pensamento advindo do Romantismo alemão, e depois desenvolvido por Walter Benjamin, o crítico e estudioso Eduardo Portella, - durante o X Congresso Internacional da Abralic, realizado no Rio de Janeiro em julho de 2006, em conferência sobre o Lugar dos Estudos Literários, - ao abordar a questão da interdisciplinaridade -, explicou que esta se constitui como fundamental para que se possa abarcar a grande extensão e o progresso que o conhecimento tem alcançado na atualidade, especialmente nos últimos decênios. Para Portella ainda, o fechamento no interior de uma disciplina pode constituir o que ele denominou de “gueto disciplinar”, surgido em função da especialização pela qual passaram os estudos universitários, mas hoje vê uma necessidade de abertura em função da complexidade que abarca nosso entorno no que refere à razão, ao conceito de real, à história e ao próprio homem enquanto produtor de conhecimento. Dessa forma, o fechamento decorrido da especialização dificultou o pensamento dentro da própria literatura e da teoria literária, não era mais possível se pensar a disciplina e tampouco o seu ensino, de forma que ocorreu uma necessidade de se abrir para novos espaços em seu entorno, que inclui outros saberes e práticas artísticas.

Sobre essa questão, também o filósofo e escritor alemão Rüdiger Safranski, ao ser questionado pelo repórter Juvenal Savian Filho, em entrevista à Revista Cult: “O senhor defenderia uma formação humanista do indivíduo?” Safranski responde²:

Eu defendo a tese de que, com o crescimento e a ampliação das redes globais, é cada vez mais importante o indivíduo desenvolver uma enorme força própria para poder se afirmar nesse processo. É uma dialética: a globalização, por um lado, fortemente traz à tona o individualismo. A experiência que tive é de que essa tese encontra compreensão.

Ressalte-se, porém, que exigir algo mais da leitura literária, forçando a construção

² Conforme entrevista ao repórter Juvenal Savian Filho para a Revista Cult - Editora Bregantini publicada em maio/2012. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/04/romantismo-alemao/> Acesso: agosto/2012.

de um sujeito emancipado e emancipador, provoca, na maioria das vezes, uma recusa por grande parte dos sujeitos, situando-se, eles próprios, no que podemos denominar de zona de conforto social, que mascara o indivíduo na sociedade: as facilidades do sistema que regem: “- Continue como estás em teu lugar seguro”.

A nosso ver, nos cursos de Letras, a leitura literária deve se dar consoante a essa duplicidade apresentada: a gratuidade da leitura e da arte literária e a obrigatoriedade e preocupação com a leitura enquanto uma possibilidade de abertura para uma carreira, ou seja, o aprendizado da literatura como possibilidade de formação de um caminho, um percurso profissional e pessoal que possa gerar tanto a experiência estética quanto “botar mantimento em casa”, como predizia o irmão do poeta.

Quando se reflete sobre o ensino da literatura, neste caso, da leitura enquanto experiência, uma questão já consensual entre os estudiosos preocupados com o esvaziamento da leitura, se situa em relação ao tempo na atualidade, que se quer sempre mais abreviado. Já não se tem mais tempo para nada, ainda mais para se ler ou se escrever algo *aparentemente inútil*, como demonstrou o irmão do eu-lírico barroso no poema da epígrafe.

Em meio ao turbilhão das imagens, onde ficam os textos? - se perguntam alguns. O que se percebe é que as leituras, impelidas talvez pelas imagens, são fragmentadas, especialmente as teóricas, em que se leem partes ou fragmentos de um pensador, buscam-se resumos e análises dos textos literários na rede mundial de computadores, trechos de livros são baixados por meio de *downloads*, análises prontas de sites especializados substituem a leitura e a apreciação da leitura literária, ou seja, prevalecem as informações do *Mestre Google* à leitura de um livro completo. Ainda que se verifiquem usos ineficazes, não se pode defender ou rechaçar insensatamente o uso da internet, pois há espaços, como os *blogs*, por exemplo, que podem atender a diversas situações, incentivando o uso da leitura e da escrita, o que talvez os transforme em palcos de manufaturas literárias em potencial, pois funcionam como verdadeiros espaços de socialização de escrita.

Já que incorremos na chamada “pressa da contemporaneidade”, não poderíamos deixar de registrar que esta se estende aos currículos dos cursos de letras também, onde, um conteúdo que até recentemente seria desenvolvido ao longo de um ano, hoje se abrevia a um semestre apenas, como no caso de nossa experiência com as Literaturas de Língua Portuguesa: como efetuar leituras tão enriquecedoras como a de Camões, Eça de Queirós, Fernão Lopes, Antònio Ferreira, dentre outros, em um semestre apenas?

Engessados ficamos, escolhendo entre tantos e tão diferentes, uma leitura apenas de cada autor. Isso quando não recebemos a seguinte pergunta: - Professora, são muitos livros? ou ainda: Professora, tem que ler o livro todo? – Puxa, o texto é imenso. E por aí afora.

E aí, respiramos profundamente, e explicamos aos alunos todos os “comos” e os “porquês” da necessidade da leitura na íntegra, até mesmo pelo próprio envolvimento que o Curso de Letras exige dos seus alunos, isto não só no decorrer dos cursos de graduação, mas no decorrer de sua vida profissional pela constante necessidade de atualização pedagógica, quer se refira ao ensino fundamental, ao médio ou ao superior. Um dos objetivos basilares do curso de licenciatura é exatamente a formação do professor-leitor, pré-requisito que deveria se estender aos ingressantes no curso.

Nesse sentido, e para complementar nosso pensamento, reiteramos as palavras do poeta Ferreira Gullar (2007: 79), quando expõe: “Acredito que o meio de expressão condiciona a percepção. Você apreende o mundo não só porque ele é como é; ele é uma invenção. Apreendo o mundo através da minha capacidade de expressá-lo”. Se apreendermos um mundo fragmentado, não o expressaríamos também em fragmentos?

Posição de ruptura também assume Jacinto do Prado Coelho (1976:46), ao afirmar que: “A literatura não se fez para ensinar: é a reflexão sobre a literatura que nos ensina”. O teórico ressalta a necessidade de separar o ensino da literatura da pedagogia, uma questão controversa, que talvez necessite ser melhor pensada. Para a teórica e estudiosa Marisa Lajolo (1986:59), a leitura também se realiza no processo de significação:

Ler não é decifrar como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Lajolo: 1986:59).

Tanto na afirmação de Coelho quanto na assertiva de Lajolo, está evidente o ensino da literatura e, por conseguinte, o da leitura em consonância com a gratuidade, o que se distancia da realidade vivenciada na sala de aula. Lê-se, lembrando outra vez Lajolo (1986), para identificar sinais, sejam eles barrocos, realistas, românticos, e assim, obter

pontuação em disciplinas. Desse modo, a repetição de posturas de ensino relacionadas ao ensino enquanto periodização ocorre também nos cursos de Letras, o que, de certo modo, aumenta a distância entre o aluno e o texto literário.

Já o escritor e estudioso de literatura Moacyr Scliar, no texto *A função educativa da leitura literária*, proferido em forma de palestra no COLE – Congresso de Leitura do Brasil, além de ressaltar a importância da família na sua formação de leitor, no seu amor pelos livros, explicando que “a minha infância decorreu sob o signo da imaginação (...) eram pessoas que gostavam de contar histórias (...) as histórias que essas pessoas contavam me deixaram boquiaberto e encantado” (1995:162), pontua algumas questões importantes para o ensino de literatura, uma das primeiras no que diz respeito à emoção do texto: “de ler e sentir um apelo emocional”. Scliar afirma que:

Os livros que eu li, os livros aos quais eu cheguei, os livros que me encantavam não tinham sido jamais indicados pelos meus professores. Meus professores me indicavam clássicos que eu lia admirando a forma literária, mas sentindo que muito pouco eu tinha a ver com aquilo que estava escrito. (1995: 169).

Para ele, uma das questões fundamentais para quem trabalha com a literatura no plano pedagógico se liga à questão da interpretação do texto: “Não é uma questão pacífica, precisa ficar claro. Nem todo mundo acha que a interpretação é a melhor mediação entre o leitor e o texto”. (1995:170). O escritor cita como exemplo o ensaio da escritora e teórica Susan Sontag intitulado *Contra a interpretação*, onde, segundo Scliar, “diz que o ato da interpretação é um ato de vingança do intelecto sobre o mundo. (...) Ao invés de uma hermenêutica precisamos é de uma erótica da arte”. (1997: 171).

Nesse sentido, condescendo com o que pondera Scliar, acreditamos que uma das diferenças basilares se situa na maneira como, enquanto professores, ensinamos Literatura: se a ensinamos enquanto *problema*, ou a ensinamos enquanto *mistério*:

O filósofo Gabriel Marcel faz uma diferença entre um problema e um mistério. Problema, diz ele, é algo que obstrui minha passagem, e mistério é algo em que me encontro envolvido. O problema é uma coisa que se quer resolver e o mistério é uma coisa que se quer vivenciar. Diz que a literatura não é um problema, diz que a literatura é um mistério. A literatura não exige soluções, exige envolvimento. (1995:171).

Uma das questões de se colocar a literatura como um problema é a ação do professor como um guardião da esfinge, que, para Scliar, é exatamente o que decide se o Édipo-aluno decifra o enigma ou se “vai ser devorado pela esfinge de uma sociedade extremamente competitiva”. (1995:172).

Dessa forma, de acordo com Scliar, são dois os papéis possíveis do professor: o primeiro, “como guardião da esfinge” e o segundo, é o “professor como mediador emocional. O professor como recriador – aos olhos dos seus alunos – do texto literário”. (1995:173). Scliar rememora:

Eu me lembro de professores assim e, quando falo de professores, não me refiro só aos professores formais, às pessoas com quem eu convivi no banco escolar. Eu estou falando dos outros professores, dos amigos que eu tinha e que me diziam que leram tal livro, que gostaram muito, acharam fantástico e que eu precisava ler. Eu lia o livro não tanto pelo livro, pelo título ou pelo autor mas pelo jeito que esses amigos me falavam do livro. Tal era a emoção contida naquele conselho de amigo, que aquilo me fazia ler livros. (1995: 173).

O que Scliar pondera, entretanto é a necessidade do papel do professor enquanto mediador do texto literário, talvez não na forma de um “guardião da esfinge”, mas sim enquanto possibilidade aperfeiçoamento, de emancipação intelectual e pessoal e uma forma de se não renunciar à razão e deixar-nos envolver em correntes que colocam a magia como solução para os problemas. Dessa forma, o próprio ato de interpretar se configura também como uma forma de arte em que o uso da palavra se transforma em um instrumento precioso para se conhecer a realidade:

A arte da interpretação é uma arte fundamental, ela deve ser conjugada com a emoção do texto. Não há o dilema esfinge x emoção, na verdade uma coisa se complementa com a outra. Na verdade, a emoção do texto conduz à curiosidade, à necessidade de conhecer melhor o texto. Conhecer melhor o texto aumenta a carga emocional que este texto nos conduziu. O trabalho do mestre é justamente equilibrar a carga de emoção com a carga de razão. (1995:176).

Não nos esqueçamos que interpretar é um ato inerente ao ser humano e está ligado ao cotidiano dos sujeitos, percorrendo até mesmo os caminhos da religião, como por

exemplo, nas parábolas bíblicas em que os ensinamentos se dão sempre de maneira curvilínea, ou seja, exigem uma interpretação.

Assim, para manter aceso o fogo prometeico da razão, acreditamos que o ensino do literário deve abrir mão dessas acepções que apresentam uma separação entre as ciências cujos discursos são objetivos e, portanto, racionais, daquelas cujos discursos são subjetivos, como a literatura, a pintura, as artes em geral: “A tarefa de deslindamento crítico consiste num processamento ideológico, corresponde a um interminável esforço de compreensão da verdade. Compreender a verdade é localizar-se no interior do seu jogo e acompanhar a sua dinâmica interna³”. (COUTINHO, 1974: sp). Talvez seja uma possibilidade para devolver à literatura o seu lugar de conhecimento: a leitura e a escrita, - como afirmamos por meio da teoria crítica da cultura benjaminiana -, como experiência, em que a ação é partilhada, é transmitida ao outro e assim, ultrapassa o caráter da finitude que ocorre quando uma ação se esgota simultaneamente ao seu acontecer.

Dito isso, estendemos este entendimento ao trabalho com a literatura que os alunos precisam desenvolver para serem bons profissionais, ou seja, a emoção da leitura deve ser conjugada ao necessário exercício da interpretação, leitura lúdica e leitura teórica devem ser sinônimo uma da outra e acrescentamos a responsabilidade do aluno para com a sua formação, encarando o curso como uma possibilidade de carreira mesmo, com degraus a galgar. Uma base sólida na graduação abre novas possibilidades para melhoria da qualidade de vida, não só em conhecimento angariado, mas maiormente, em possibilidades para que muitos alunos trilhem um caminho profissional de pós-graduação com concursos, parcerias, etc., enfim com a possibilidade para muitos de se auto-sustermem por meio de uma carreira escolhida. Assim, faço minhas as palavras de Luís Costa Lima, em conferência proferida durante o X Congresso Internacional da Abralic em 2010, em que assinala: “[...] estamos diante de uma alternativa drástica: ou tomamos consciência do que se exige de nós e assumimos uma atitude ativa, diria mesmo agressiva, ou aceitamos a esterilização lenta, mas gradual de nossas profissões”. Ao que adiciono a possibilidade de, - contrariando a afirmação do irmão do eu-lírico barrosiano -, *a literatura botar mantimento em casa, sim!* Trabalho, prazer, inteligência e beleza estética conjugadas, por que não?!

³ COUTINHO, Eduardo. “No jogo da verdade a crítica é criação”. In: Fundamentos da investigação literária. Academia Brasileira de Letras, 1974. Disponível em: <http://www.academia.org.br>.

ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1987, p. 7.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. Vol.1. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem humana. In: *Sobre arte, técnica, linguagem e política*. Lisboa: Antropos, 1992.

_____. Experiência. In: *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, Ed.34, 2002.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

COUTINHO, Eduardo. No jogo da verdade a crítica é criação. In: *Fundamentos da investigação literária*. Academia Brasileira de Letras, 1974. Disponível em: <http://www.academia.org.br>. Acesso em fevereiro/2013.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Contexto, 1997.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1982.

LIMA, Luís Costa. *Dispersa demanda*. Ensaios sobre literatura e teoria, Francisco Alves Editora, Rio de Janeiro, 1981.

_____. A Teoria da literatura entre nós. In: *Floema*. Caderno de Teoria e História Literária, Número 2 B, UESB:Vitória da Conquista, 2006. Proferida também como palestra no X Congresso Internacional da ABRALIC, em 01 de agosto de 2006.

MAIO, S. R. Imagens em Walter Benjamin: universo ficcional e Literatura. In: *Revista FronteiraZ*, v. 2, n. 2. São Paulo: PUC, dezembro/2008.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SCLIAR, Moacir. A função educativa da leitura literária. In: ABREU, Márcia. *Leituras no Brasil: antologia comemorativa pelo 10º Cole*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura & realidade brasileira*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VENTURELLI, Paulo. A literatura na escola. *Revista Letras*, n. 39, Curitiba, p. 259-269, 1990.

**Anais do XIII
Congresso Internacional da ABRALIC
*Internacionalização do Regional***

**08 a 12 de julho de 2013
UEPB – Campina Grande, PB**

**Marta GONÇALVES, Doutora em Estudos da Linguagem, professora adjunta de Literaturas
de Língua Portuguesa.**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Departamento de Letras.
martaagg@ig.com.br