

Ensino de Literatura: da Necessidade de Ver com Olhos Livres

Susanna Busato Feitosa¹

Resumo: Este trabalho é uma reflexão sobre o ensino da literatura, sua natureza e o papel do professor. Pretende-se aqui enfatizar o processo de ensino-aprendizagem baseado no desenvolvimento da percepção do aluno acerca da palavra artística, por meio da educação de sua sensibilidade, raciocínio crítico e capacidade de produção.

Palavras-chave: ensino de literatura, papel do professor, processo ensino-aprendizagem.

A questão é: pode-se ensinar a literatura? Em caso afirmativo, como fazê-lo? Roland Barthes, em *O Grão da Voz* (1995), afirma que “só é preciso ensinar literatura”. Essa afirmação de Barthes instiga, pois contempla a literatura no rol das ciências em geral. Segundo ele, a literatura contém um poder político que reúne os complexos culturais em sua estrutura significativa. Assim, argumenta que “o importante não é elaborar, difundir um saber sobre a literatura (nas ‘histórias da literatura’), é mostrar a literatura como uma mediadora de saber” (1995, p. 263).

Mas de que saber está falando Barthes? O saber científico é comumente entendido como aquele outorgado pelas ciências físicas, biológicas, políticas e lingüísticas. Barthes chama a atenção para o preconceito do pensamento que faz distinção entre o saber “partilhado entre as disciplinas que dizem a verdade e outras que mentem e que são, então, consideradas como disciplinas da ficção, do divertimento e da

¹ Professora do IBILCE – UNESP, Campus de São José do Rio Preto.

vaidade”, dentro das quais a Literatura estaria inserida. Que saber estaria aquém ou além desse campo?

O século XX assistiu à explosão das áreas do saber, que se tornaram “planetárias”, difundidas e ecléticas. O conhecimento das coisas encontrou molduras refratárias nas próprias coisas e um saber desemoldurado, globalizante e movediço. A literatura nesse contexto deixou de ser uma *mathesis*, ou seja, um campo completo do saber, ou melhor, a serviço dele, para se tornar um objeto semiótico cujo espaço encena o processo de significância, como afirma o próprio Barthes, o processo do saber dos signos que produzem o sentido por meio “dos desvios, dos retornos, em resumo, dos gozos do simbólico” (1995, p. 264).

O que este artigo deseja é refletir sobre o ensino da Literatura, e, ainda, sobre sua existência enquanto disciplina integrante dos currículos do Ensino Médio.

Faz-se, pois, necessário, para os fins a que este texto se propõe, encontrarmos-nos com a crítica literária feita pelos poetas acerca do próprio vir-a-ser da poesia, e, conseqüentemente da Literatura, para que, dessa forma, tenhamos fundamentada a questão da sua natureza e o uso escolar que é feito dela.

Preocupada com a formação de professores de Literatura, nossos atuais alunos dos cursos de Letras, tenho procurado junto deles refletir acerca do próprio objeto de estudo: a literatura. A questão metodológica do ensino de literatura nasce seguramente de um conhecimento do fato literário, de sua natureza, de sua estrutura, de sua existência enquanto linguagem artística, uma vez que seu ensino não se baseia em conteúdos, mas em *formas*. A preocupação em se veicular informações de conteúdo das obras literárias (o enredo, o contexto histórico em que está inserida a obra, o vocabulário, etc.), ou ainda, informações de cunho histórico-sociológico com pitadas de intenções autorais, numa vã tentativa de entender a (também falsa) “mensagem” da obra, é uma preocupação ingênua com os fins, com os significados e as referências extratextuais, que pouco ou nada colaboram para um encontro real e verdadeiro com a obra. O contato com o texto literário acaba sendo impróprio, pois figura como um “mapa decifratório”, onde se devem achar as características gerais do momento estético em que cronologicamente se insere. Nesse contexto não há incertezas, uma vez que o ensino de Literatura concebido assim procura a “paz” (que não existe), o enquadramento do texto (que o empobrece) segundo o foco já estipulado pelas lentes da historiografia literária canônica.

Valéry vem ao nosso encontro neste momento reclamar desse saber sem sabor que se insiste veicular nas aulas de Literatura. “Ensinam-me datas, biografias, entretêm-me com disputas, com doutrinas que não me preocupam”, afirma Valéry (1999, p. 183). Entretanto, pergunta ele, “o que é feito do que se observa imediatamente em um texto, das sensações que ele está destinado a produzir?” O espírito antipoético circula entre as escolas de ensino fundamental e médio, e também, por que não, na Universidade. Talvez o ponto esteja no tipo de recorte que é feito na Literatura e na falsa consciência do objeto que se ensina. Valéry afirma que se tomarmos a poesia como objeto de estudo, deveremos procurar “no ser, e muito pouco nos seus ambientes”, a sua razão. Ezra Pound, em seu *ABC da literatura* (s/d), já afirmava que “se alguém quiser saber alguma coisa sobre poesia, deverá fazer uma das duas coisas ou ambas: é olhar para ela ou escutá-la e, quem sabe, até mesmo pensar sobre ela” (p. 34). O contrário, ou seja, o falar sobre poesia, o discorrer sobre as intenções do poeta num aqui ou ali de seu trabalho, ou ainda, sobre “as frequências ou ausências no vocabulário”, semelhanças, empréstimos, etc., afirma Valéry (1999), é próprio dos espíritos que pouco ou nenhum apetite têm de poesia. Para eles, a Literatura como um todo, e a poesia em particular, será da mais completa nulidade. E, assim, o conhecimento do mundo dar-se-á numa referência ao movimento automatizado do andar de que fala Valéry (1999), pelo processo mecânico da comunicação, no emitir e receber mensagens que logo se esvaem, pois os instrumentos veiculadores — as palavras — não passam de mero suporte para a obtenção do saber.

Entretanto, se houver, dentre outros espíritos, aquele que ao andar procura coreografar seus passos, experimentar os gestos e o próprio corpo, esse será, como afirma Valéry (1999), um Espírito que estabelece com o mundo um contato mais profundo e sua busca pelo conhecimento configurar-se-á pela esfera da dança, metáfora de que se vale o autor para expressar a capacidade sensível de ver o mundo e articulá-lo pelas suas possibilidades. Oswald de Andrade (1978) já proclamava, no Manifesto da Poesia Pau-Brasil, a necessidade de estabelecer um contato movediço e profundo com as coisas, e a fórmula era “ver com olhos livres”. Em outras palavras, o caminho era o da ascensão à posição do primitivo que sabe revelar o mundo nas suas circunstâncias mais essenciais e, por isso, adquire o saber das coisas, porque seu olhar sobre elas é um olhar puro, de descoberta. Descobrir o mundo supõe revelar aquilo que ele tem de novo, de estranho no âmbito das correspondências que podemos estabelecer. A essa tarefa, a

poesia se lança. A essa tarefa, o professor de literatura deve também lançar-se. Segundo Roland Barthes (1995, p. 217), o papel do professor estaria muito além do transmitir um saber já construído. Estaria no trabalho de criação junto aos estudantes de “um espaço de pesquisa, de escuta, e por que não? de prazer”. As aulas de Literatura deveriam, então, ser um espaço onde se pode aprender que o conhecimento do mundo passa pela palavra. Entrar em contato, pois, com a palavra poética seria o primeiro passo para o estudante desautomatizar sua percepção das coisas. A literatura deve provocar e não servir como documento canônico responsável por assegurar os paradigmas culturais de uma sociedade. A Literatura carrega em si uma força viva capaz de instaurar o caos na esfera dos sistemas organizados, pois sua pulsão de vida incomoda, assombra, assusta, polemiza... Exercitar o pensamento: eis um dos procedimentos a que o professor de Literatura se lança a praticar junto aos alunos, no contato com a palavra poética.

Representar por signos a experiência da dança em relação ao andar, representar a gama de possibilidades que os gestos extraídos do cotidiano podem atingir é instaurar o novo na esfera do vivido, é ver o mundo dos sinais que rodeiam o indivíduo e o contextualizam como se despojados de seu simbologismo imediato. Representar aquilo que é indizível, ininteligível, interdito, é assumir a contradição da linguagem que ao comunicar pode visar também à não-comunicação, no sentido que comunicar (tornar comum e, portanto, compreensível a todos) teria no âmbito primário de resposta à necessidade humana de se fazer presente e influenciar o outro.

Essa não-comunicação da linguagem no âmbito do poético liga-se ao não-reconhecimento. A poesia nasce da memória criadora do indivíduo que, artista, fazedor, operador dos materiais legados pela tradição estética que lhe dita os meios e as normas da representação, trabalha na construção de seu objeto que não se quer mero reconhecimento do passado, pois deste guarda apenas um aceno de saudade, uma vez que a experiência vivida é em si mesma inacessível apesar de tão próxima.

A busca pelo conhecimento dá-se, portanto, deste modo: pela esfera do literário e pela poesia, sobretudo, onde o saber é gerado de modo sensível e profundo. O caminho da literatura passa pelo da linguagem. Sua condição performática faz do indivíduo um criador, pois, valendo-se do código normatizado da língua, deposita sua visão de mundo em liberdade. A linguagem busca, assim, uma sintaxe própria e aponta para uma semântica que exige de quem lê uma atitude perceptiva, co-criadora das formas sugeridas pela construção.

O pomo do conflito poético está na própria natureza do desvio em que se tece o texto poético. O desvio é o fato a ser perseguido na leitura do texto literário, pois é esse também o elemento construído pelo poeta na tentativa de resolver o conflito entre a palavra e o mundo, entre o signo e a realidade. Dentre os referenciais da Modernidade, Mallarmé será um dos poetas catalizadores dessa questão, por meio do qual aprendemos que na literatura, e na poesia, sobretudo, o real não deve ser cantado, pois não contém mistério, está circunscrito à experiência e ao sentimento individual, é vulgar. O poeta tenta resolver o conflito pela ação de desrealizar o real, ou ainda, pela ação de desconcretizar os objetos, desencarná-los, ou melhor, transcender o que existe de cotidiano e vulgar neles. Como Friedrich (1978) afirma, o procedimento de base da construção signica em Mallarmé (CAMPOS, 1980) está no esquema ontológico, que em busca da essência das coisas realiza na e pela linguagem a transferência do objeto concreto à ausência. É como se a linguagem poética de Mallarmé transpassasse o objeto; um olhar além que singulariza os próprios objetos. Estaria aqui, creio eu, a maçã de Manuel Bandeira (1982), pobre maçã murcha esquecida num quarto de hotel, relegada à sua existência vulgar, que é, pelo olhar do poeta, violada em seu cotidiano de maçã (fruta) e tratada ontologicamente, promovendo o poeta uma busca em suas pevides de seu vir-a-ser estético: o de maçã-poema, nascedouro da criação poética e símbolo histórico-religioso e artístico.

É Mallarmé (CAMPOS, 1980) quem nos indicará na palavra poética o Nada (o Néant), lugar da vertigem e das possibilidades icônicas de representação do próprio homem, lugar da fenda, do silêncio, do não dito, do abismo necessário à compreensão do processo de singularização do discurso poético.

O que instiga a perseguir o caminho traçado por Mallarmé (CAMPOS, 1980) é perceber o poema como sendo o lugar do naufrágio; da desrealização, da diferenciação das formas, da singularização. A palavra poética configura o tempo/espço de possibilidades, de incertezas mais que certezas. É o lugar do conflito e do encontro amoroso das formas, do homem com o acaso, com o risco que percorre o processo, um viver no limiar da significância: um quase-signo. A literatura é, pois, esse quase-signo que permite a descoberta embora aponte para o Nada, que é realmente e vertiginosamente tudo! E esse é o lugar da modulação, do engenho e da arte com que a palavra transgride o meramente simbólico e se volta para o reino das possibilidades, de um “quasar estético”.

A literatura faz-se presente, pois, nessa fenda: no liame entre o som e o sentido, como afirma Valéry (1999), está a poesia. Ou ainda: na terceira margem dos rios sem discurso da literatura encontra-se o seu vir-a-ser. Uma educação pela pedra, como está em João Cabral (1979). Uma educação pela palavra. O trabalho de leitura sensível (e também do ensino) depara-se com um elemento denso e prene: a palavra poética que configura em nível icônico o elemento de construção do pensamento poético. Pensamento abstrato, como diria Valéry (1999), responsável pela reeducação dos sentidos, pela reeducação dos movimentos neuronais. A noção de desvio que aponte como elemento diferenciador no discurso precisa ser lida como seta sinalizadora da tensão a ser vista enquanto ícone. São os ícones os referenciais do estudo literário. As imagens condensam saberes pois trabalham o significante e o simbólico do mundo.

Se a Literatura é esse objeto tão movediço, tão desreferencializador, tão singularizador da palavra, como vê-la enquanto objeto de ensino? Em outras palavras: como ensinar essa experiência poética na escola? Como levar o aluno a desenvolver habilidades de fruição do texto literário?

Um ensino que se baseie na formação do leitor sensível e crítico quanto ao que lê deve ter em mira a realidade lingüística enquanto uma realidade de natureza semiótica, uma vez que a língua é apenas um dos códigos pelos quais nos comunicamos em sociedade. A linguagem da música, a dos códigos visuais e gestuais fazem parte do universo comunicacional e artístico do homem. A literatura tem sua amplitude crítica quando sai do universo lingüístico e procura elementos de outros sistemas artísticos que iluminem as questões estéticas próprias das artes em geral.

Como ensinar literatura? A chave do “como” está na atitude do leitor como fruidor. Saber fruir o texto é descobrir os modos de detectar o “outro”. Michel Serres (1991, p. 4) afirma que “a assimilação da alteridade ou a assimilação do outro é [...] a base do aprendizado e da educação”. Ensinar é levar o outro a inventar-se a si mesmo: “A invenção é o único ato intelectual verdadeiro, a única ação da inteligência. O resto é cópia, reprodução, convenção ou mesmo preguiça, embromação, sonolência”.

A Literatura é uma arte que se comunica com as outras linguagens e com o homem. Seu ensino deve centrar-se no estético e não no metaligüístico exclusivamente. A literatura é um saber em si que não se ensina. É um saber que se frui, que redimensiona o olhar, que ensina a ver o mundo.

A Literatura não se ensina, pois é ela que ensina a nós todos um saber sobre as coisas, um saber que se funde na palavra poética, que não se esgota em termos de informação estética, pois o lugar que ocupa é tenso e denso de significâncias. O diálogo da palavra poética com as artes em geral é um modo de perceber o vir-a-ser da literatura, sua natureza estética. Desvendar, por meio do estético, de um saber que emana do texto (e não de um saber que se coloca sobre o texto, delegando a este o papel ilustrativo de representar a técnica utilizada) os procedimentos de construção textual de determinada obra é deparar-se com um saber sobre a linguagem, um saber que emancipa o leitor da sua condição passiva de apenas deleitar-se com determinado texto. Sua participação começa a tornar-se ativa e a obra atinge seu objetivo quando esse leitor desautomatiza sua percepção sobre as coisas e o mundo. A Literatura torna visível o invisível. Ela fornece um olhar para o mundo; um olhar que é plural. E eis o paradoxo em que está inserida: é única e plural, pois densa e intercomunicativa, na medida em que dialetiza a realidade, reescreve-a transformando-a.

A interpretação de um texto literário, conforme Susan Sontag (1987, p. 23) “pressupõe a experiência sensorial da obra de arte, e avança a partir daí.” Desenvolver a experiência sensorial, ensinar a ver/ouvir/sentir/ler é tarefa básica de uma proposta de trabalho com a Literatura. Por isso a necessidade de haver na escola uma educação dos sentidos pela exploração da linguagem visual, gestual e musical. E fazer do aluno-leitor um autor, um produtor de linguagem. Mas, para isso, é necessário fazer da literatura um espaço lúdico e não meramente entendê-la como um rol de textos consagrados que devem ser lidos em conformidade com a história política, econômica e social de quando foram escritos. Não basta levar ao alcance do aluno os autores e seus textos “representativos” e um pouco de história. Deve-se inseri-lo no universo composicional do texto, no universo icônico das imagens e fazê-lo resgatar o lúdico na e pela palavra poética.

Desenvolver em termos de ensino um saber do texto, ou ainda, o “saber do simbólico”, como diria Barthes (1995, p. 265) seria despertar no aluno um desejo que começa no prazer do texto e culmina na fruição. Conhecer a literatura é entrar em contato com o corpo sedutor da escritura. As datas, as influências, os vocabulários, a psicologia do autor pouca valia têm nas aulas de literatura. A descoberta do valor mágico da palavra, de seu poder sedutor, de sua potência em desafiar a lógica do discurso circunstancial é o objetivo de um ensino que se vê promotor da sensibilidade.

Ensinar Literatura: como? A chave está no saber levar o outro a descobrir-se a si mesmo pelo contato íntimo com os textos. Descobrir o sabor do saber da linguagem na descoberta do mundo e de si mesmo enquanto leitor e criador desse mesmo mundo de signos de que faz parte. Eis o ensino da Literatura e seu papel fundamental.

Abstract: This article is a reflexion about the teaching of literature, its nature and the teacher's role. The aim here is to emphasize the teaching/learning process based upon the development of the student's perception about the artistic word, through the education of his sensibility, critical thought and capacity for text production.

Keywords: teaching of literature, teacher's role, teaching/learning process.

Bibliografia

- ANDRADE, O. de. *Do Pau-Brasil à antropofagia e às utopias*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- BANDEIRA, M. *Antologia poética*. 14.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.
- BARTHES, R. *O grão da voz*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- CAMPOS, A. de. , CAMPOS, H. de. , PIGNATARI. (Org. e Trad.). *Mallarmé*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

- FRIEDRICH, H. *Estrutura da lírica moderna*. São Paulo: Duas Cidades, 1978.
- MELO NETO, J. C. *Poesias Completas*. 3.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.
- POUND, E. *ABC da literatura*. São Paulo: Cultrix, s/d.
- SERRES, M. Mestiçagem cultural, a marca da instrução no terceiro milênio. *O Estado de S. Paulo*. Suplemento Cultural. 1/6/91, n. 564, pp. 3-4.
- SONTAG, S. *Contra a interpretação*. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- VALÉRY, P. *Variedades*. São Paulo: Iluminuras, 1999.