

Apresentação

Joaquim Brasil Fontes Júnior*

Colaboraram na elaboração do dossiê e discussão da apresentação:

Lilian Lopes Martin da Silva**

Elisa Angotti Kossovich***

O Mal-estar do Ensino

Depois de apresentar noções como as de signo e comunicação, que procedem basicamente do clássico estruturalismo francês, e tendo prestado uma homenagem ao esquema jakobsoniano das funções da linguagem, os manuais didáticos de ensino de português costumam praticar, de forma inesperada mas desenvolva, uma desconcertante ruptura discursiva, bifurcando-se em dois grandes campos heterogêneos, incomunicáveis e alheios ao aparato “científico” das páginas liminares: Gramática Normativa e História da Literatura.

Abordemos inicialmente a primeira dessas áreas, antes de pôr um pé temeroso na selva escura da nossa tradição literária, conscientes, entretanto, de que o pequeno corpo teórico inscrito no pórtico do nosso manual não figura ali apenas como um vago emblema da modernidade: ele é o índice de um mal-estar teórico e prático que se instalou no ensino do português por volta dos anos sessenta e setenta do século XX.

Vendo-se orgulhosamente como “ciência piloto”, a lingüística estrutural, que acreditava naquele momento ter forjado um aparelho teórico definitivo para o estudo dos fenômenos da linguagem, invade o campo das chamadas ciências humanas: antropologia, psicologia, sociologia e história se fazem então “estruturais”, reclamando-se de uma metodologia forjada na área da lingüística – de Saussure a Chomsky, passando pelos sempre citados Jakobson, Hjelmslev e tantos outros nunca lembrados pelos autores de manuais didáticos. Esses, quando se servem de noções técnicas como as de *signo*, *significante* e *significado*, provocam no leitor exigente a incômoda (e quem sabe injusta) impressão de as terem colhido, não no outrora famoso “Curso de Lingüística Geral”, mas no contexto de uma vulgata obscuramente secretada pela cultura em que está imerso: um saber anônimo, quase natural na sua evidência¹.

O estudo do texto literário esteve atento, na universidade brasileira dos sessenta e setenta, a todas as ressonâncias dessa era de metodologias científicas: multiplicavam-se nos cursos de Letras análises estruturais da narrativa, explorações das

* Doutor em Letras Modernas, Professor da Faculdade de Educação (FE) – Unicamp

** Doutora em Educação, Professora da FE – Unicamp

*** Doutora em Filosofia, Professora da FE – Unicamp

1. Problema longamente discutido por PEREZ, José Roberto Rus. In: *Lição de português*. Campinas: Editora da Unicamp/Cortez e Moraes, 1996.

figuras de retórica à luz da lingüística moderna, obsessivas buscas de anagramas no corpo dos textos poéticos, quase sempre transformados em letra morta.

Sob esse aspecto, é exemplar a história da Universidade Estadual de Campinas: surgindo, no início dos anos setenta, com uma vocação para a “vanguarda”, ela recusa num primeiro momento, e com veemência, a possibilidade da instauração, na área das chamadas Ciências Humanas, de um curso de Letras. A disciplina Literatura – se contudo disciplina podia ela ser considerada – era por demais instável, impressionista, antiquada, impensável num contexto acadêmico voltado para a técnica, a ciência e o rigor. *Literatura* – anotava Gustave Flaubert no dicionário em que registra os lugares-comuns da burguesia oitocentista e prefigurando os futuros cientistas da linguagem acadêmica – *ocupação dos ociosos*.

Disciplinas

Na primeira metade dos anos setenta, a Unicamp está pronta para entregar a Campinas e ao mundo os primeiros formandos de seu pioneiro curso de Lingüística que encontram, contudo, portas fechadas: não existia para eles um mercado de trabalho especializado (a profissão de lingüista não seria jamais regulamentada) e a escola já solicitava naturalmente de seus professores não só a passagem por uma licenciatura como também algum conhecimento das “boas letras”, isto é, a presença, no currículo, de um corpus de disciplinas literárias e pedagógicas.

É nessa fratura que se instaura na Unicamp um curso de Letras constituído por dois territórios entre os quais o aluno ainda hoje transita polidamente, embora às vezes com certo embaraço: Lingüística e Teoria Literária.

Não é certo que a segunda possa ser considerada, tecnicamente, uma disciplina; mas se uma disciplina se define, como pretende Foucault, *por um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e instrumentos*², a lingüística é, seguramente uma disciplina; e o monumental trabalho desenvolvido por seus teóricos na segunda parte do século XX não pode ser descartado pelo estudioso dos problemas linguagem e, sobretudo, pelo professor de português. Acrescente-se, porém, que, enquanto disciplina, a lingüística é necessariamente *feita de erros e verdades, erros que não são resíduos ou corpos estranhos, mas que têm funções positivas, uma eficácia histórica, um papel muitas vezes indissociável daquele das verdades*³. Ora, são esses enganos ou “não-verdades”, constitutivos da própria essência de uma disciplina, que, freqüentemente eludidos no espaço acadêmico, embaraçam o estudante no labiríntico percurso do curso de Letras: que instrumental fornecem ao futuro professor a fonética, a fonologia, a lingüística românica, a psicolingüística... as gramáticas de inspiração lingüística, gerativas ou não?

Reservemos para outro espaço a discussão do imenso tesouro elaborado pela lingüística moderna, de Saussure à análise do discurso, passando por Chomsky; vamos colocar também entre parênteses noções como *sistema, língua e fala, intertextualidade e dialogismo*; não consideremos o fato de que muitas dessas noções

2. FOUCAULT, Michel. *L'ordre du discours*. Paris: Gallimard, 1996, p. 32.

3. Idem, p. 33.

procedem de universos teóricos diferentes e às vezes conflitantes. Que se faça, aqui, apenas o seguinte registro: movimentando-se no jogo de sua incessante busca, a lingüística moderna e contemporânea ainda não pôde – talvez não possa – elaborar uma descrição rigorosa e, na medida do possível, exaustiva da língua enquanto sistema – algo como o imenso, preciso, coerente e sem dúvida idealista, e portanto incômodo, corpus de metalinguagem da gramática tradicional, que o futuro professor (a quem deram acesso, na universidade, a boas descrições setoriais do português) encontrará expresso, com impressionante neutralidade, nas páginas do manual didático.

O *litteratus*

Admitida a separação entre palavra e coisa, a gramática grega se constituiu naturalmente na dependência da lógica, o que um simples exemplo colhido em Aristóteles esclarece com precisão: para ele o verbo é fundamentalmente o predicado e não pode ser pensado fora do juízo, da proposição; só existe enquanto se liga a um sujeito (cf. *Da interpretação*, 3, 16b, 9-11). Como essa, as demais categorias da velha gramática assentam basicamente numa repartição do mundo instaurada pelo estagirita; e é sem surpresa que encontramos, na gramática de Dionísio o Trácio (entre 179 e 90 a.C.), uma estrutura expositiva dos fatos da linguagem singularmente próxima de nossos manuais didáticos; ele trata, com efeito, de sílabas, palavras, nome, verbo, conjunção, particípio, artigo, pronome, preposição, advérbio e conjunção – com definições que muitos não hesitariam em acolher em seus compêndios pedagógicos.

Pouco importa: interessa-nos aqui o fato de que a cultura medieval, herdeira dessa tradição, dispunha de um instrumental precisamente elaborado para descrever os fatos de linguagem, ao que se deve acrescentar a constatação de que acreditava na existência de uma língua por excelência, o latim. Traduzindo *Grammatiké* por *Litteratura*, os medievais situarão essa disciplina entre *Dialética* e *Retórica*, no interior do recorte estrutural que é o *trivium* ou conjunto das artes (no sentido de “preceitos e regras para bem fazer alguma coisa”) da linguagem: a primeira delas se ocupando da língua como meio de indicar a realidade numa teoria da argumentação e a segunda voltada para o verbo enquanto instrumento de persuasão. Assim, no âmbito dos *studia liberalia*, o *litteratus* é o homem que se ocupa da arte de bem falar/escrever e do estudo da língua fixada pela escrita. Ele é, portanto, aquele que, tendo lido muito e guardado na memória ilustres nomes, pode orientar nossos percursos pelo bosque deleitoso da linguagem.

Esse tema está desenvolvido no artigo de Joaquim Brasil Fontes Júnior, “Gramática, texto, retórica”, publicado em seu livro *As Obrigatórias Metáforas* (São Paulo, Editora Iluminuras, 1999).

O ser da coisa literária

No período que vai da Renascença à chamada Idade das Luzes, a palavra escrita é rigidamente regulada pelos grandes aparelhos de produção discursiva

que são a Retórica e a Poética: a cada nível social, um gênero; a cada gênero, uma estrutura e um estilo perfeitamente delimitados pela *dispositio* e pela *elocutio*, que ensinam a inaugurar, desenvolver e fechar (segundo ritos precisos) os discursos, sempre “ornados” com as *flores rhetoricales* próprias, seja ao jurídico, seja ao epidítico ou ao deliberativo. Nesse período, *literatura* é ainda basicamente uma “situação de leitura”, isto é, o saber de quem é versado em poesia e eloquência, os únicos registros textuais considerados dignos do homem culto⁴.

Ora, qualquer consideração que se possa fazer, hoje, sobre o estatuto da literatura esbarra com a própria palavra⁵ e com uma série de rupturas históricas por que passou esse conceito e seu campo operacional da Idade Média ao século XVIII, quando “literatura” adquire um estatuto de “arte”, mas agora no sentido moderno de “atividade criadora do espírito humano, sem objetivo prático, buscando representar experiências coletivas ou individuais”.

Mas Literatura não vem apenas substituir, no ponto de desmantelamento da ordem clássica, o campo então coberto por Retórica, Gramática e Poética: ela se constitui, ao contrário, no solo dessa ruptura, instaurando, a partir do advento da era burguesa, novos critérios que lhe permitem praticar um recorte preciso no conjunto da produção discursiva: *sensibilidade, gosto, imaginação*. Recordemos que é nesse período que se afirma a noção de “autoria”, indissolivelmente ligada, de um lado, ao progresso da imprensa e, de outro, ao conceito de criatividade e, portanto, à moderna noção de “sujeito”.

Literatura em situação de ensino

Tanto nos programas quanto nos guias curriculares e manuais, a Literatura, que já teve um dia a parte do leão, situa-se hoje, com certa dificuldade, entre fragmentos da Retórica medieval (a velha teoria das figuras de estilo, por exemplo, que alguns incorporam ao corpo da Gramática), a Gramática normativa e um corpus de autores inscritos numa temporalidade histórica marcadamente positivista. Lancemos sobre a mesa, *en vrac* – numa proposital desordem –, alguns problemas criados por essa confusa (não) situação.

A escola mantém ainda hoje uma repartição dos textos⁶ que é basicamente a do classicismo francês do século XVII, “lendo” as obras no quadro dos gêneros

4. No início dos anos oitenta, a introdução da obra de Bakhtin no Ocidente chamou nossa atenção para toda uma corrente de textos fundados na ruptura, na transgressão e no carnavalesco que, da Antiguidade Clássica à Renascença, permaneceu subterrânea, à margem das cultura oficial. E ainda hoje nos surpreende que o aluno de Letras, que lê polidamente Bakhtin e discute com seriedade suas teses em sala de aula, continue a ignorar François Rabelais, seus personagens formidáveis e seu discurso alucinante...

5. Cf. RANCIÈRE, Jacques, A literatura impensável. In: *Políticas de Escrita*, Rio de Janeiro: Editora 34, 1995; especialmente p. 25 e segs.

6. Os textos fundadores são, como se sabe, a *República* platônica (livros III e X), a *Poética* e a *Retórica* (livros I e III), de Aristóteles, *O Orador*, de Cícero, e a *Carta aos Pisões*, de Horácio, também chamada de *Arte Poética*. Para compreender a visão classicista da repartição dos gêneros, a *Arte Poética* de Boileau é naturalmente indispensável. Encontra-se em Hegel, *Estética*, IV (cap. III) uma crítica decisiva da estética romântica dos gêneros. Em *Die Logik der Dichtung*, obra datada de 1957, Käte Hamburger reinterpreta a clássica tríade drama/poesia/épica à luz das modernas teorias da enunciação, enquanto que para Gérard Genette, em *Introduction à l'architexte* (Paris: Seuil, 1979), a famosa tripartição teria sido indevidamente deduzida de Aristóteles.

“dramático”, “poético” e “épico”⁷. (“Lendo”, com efeito: o gênero é um orientador de leitura). Por outro lado, a modulação dos discursos em formas “narrativas”, “descritivas” e “dissertativas”, pedra de toque da *dispositio* retórica, continua a ser ensinada quase como se emanasse de uma natureza da linguagem – paradigma que já havia sido, entretanto, quebrado, há mais de cem anos, pelas teorias do fragmento do Romantismo alemão, claro sintoma da consciência de perda da bela totalidade que presidia à elaboração do discurso clássico⁸.

Recordemos também que à escola – como às academias, à crítica e à nascente cultura de massa⁹ – estava destinado um importante papel na autenticação e sacralização dos textos literários; a ela devemos, sem dúvida, a constituição de grande parte do nosso corpus de obras e autores. Um corpus submetido, naturalmente, ao processo de sucessivas inclusões e exclusões, mas possuindo, do ponto de vista sincrônico, certa estabilidade. Para considerar a importância desse dado, basta remeter às listas compostas pelos programas de vestibulares; e o nosso leitor encontrará, aliás, um reflexo mais demorado sobre esse espinhoso problema no artigo de Claudete Amália S. de Andrade, “Leitura e vestibular: novos horizontes”, incluído neste dossiê.

Os critérios que norteiam a formação do corpus literário são estéticos e, portanto, históricos, ancorados na classe que detém em certo momento a circulação dos discursos; pesam na balança as modas e, sem dúvida, o que precisa ser chamado de ideologia: ao longo do século XIX, e ainda hoje, obras de imaginação continuam a ser vistas, não apenas como “expressão” de uma subjetividade (voltaremos adiante a esse dado), mas também como suporte de mensagens e valores. Essa concepção do texto como pretexto ou documento tem produzido danos funestos ao leitor comum e ao estudioso – lembremos aqui o pesquisador que, estudando a prostituição oitocentista, assinala como exemplo de prostituta Nana, personagem imaginária de Émile Zola. Um artigo de Edígenes Aragão e Regina Maria Monteiro (“O Brasil de Olavo Bilac e Manoel Bonfim: construção política de uma identidade nacional através do ensino”), incluído em nosso dossiê, problematiza exatamente a submissão do texto ao político, por volta de 1910.

O corpus se move; e hoje o jovem professor, ao ingressar na sala de aula, encontrará um conjunto de novos autores para ele talvez desconhecidos (não os submeteremos aqui a juízos de valor), escrevendo “para a escola”: esse recorte, excluído dos programas oficiais, manuais e naturalmente do ensino universitário, deveria, entretanto, merecer um olhar mais atento do pesquisador debruçado sobre a relação literatura/ensino.

Pensemos, contudo, em exclusões mais definitivas e cruéis: a de um Lautréamont, de um Sade e, entre nós, de Corpo Santo, cuja obra completa acaba de ser reeditada. Dirão que o jovem estudante ainda não está preparado para olhar, olho no olho, a transgressão. Por que incluem, então, Machado de Assis no programa?

7. O romance pode ser e é facilmente incorporado ao registro épico, do qual é considerado legítimo sucessor.

8. Cf. BLANCHOT, Maurice, *L'entretien infini*, Paris: Gallimard, 1969 e *Fragments*, Les Cahiers de Fontenay, n. 13-14, junho de 1979.

9. Balzac escreve páginas admiráveis sobre a “construção” de “autor” e “obras” pela indústria jornalística em *As Ilusões perdidas*, romance datado da primeira metade do século XIX.

Observe-se finalmente, mas não por fim, que o conjunto de autores oficiais só é oferecido ao estudante num quadro preciso, que vai dos trovadores medievais a... digamos, Clarice Lispector. Esse quadro é o da história positivista, fundada na noção de progresso e, sobretudo, ancorada num regime oitocentista de produção textual: as chamadas “escolas literárias”, fenômeno tipicamente francês que ganhou o mundo culto a partir da primeira metade do século XIX.

Romantismo – Realismo – Naturalismo – Parnasianismo – Simbolismo. Pressos nessa camisa de força, poetas e narradores são catalogados segundo características hipostasiadas, como, por exemplo, “a ênfase no eu”, nos “símbolos” ou... na “realidade”. Elemento complicador: tal paradigma é projetado sobre toda a história da literatura, levando certos manuais a falar, com seriedade, em escolas clássica e trovadoresca, enquanto o Modernismo brasileiro (cuja história tem pontos de contato e de ruptura com as vanguardas européias), adaptando-se ao mesmo esquema, transforma-se numa nova “escola literária”.

Literatura e Educação

E então?

Avancemos, corajosamente, esta *lapalissade*: as obras literárias são obras de “arte” e de “língua”. Dizem respeito, portanto, ao estado de um língua determinada e ao seu modo de funcionamento. Participam de uma história, que é também a da língua, que, num momento determinado, dialoga com o passado e o futuro, com outras línguas, com uma série de códigos estéticos – logo, sociais –; com as próprias instituições chamadas a gerir o seu modo de ser: escola, crítica, mídia. E com o leitor/falante nativo, de qualquer estrato social seja ele.

A dicotomia língua/literatura se desfaz, assim, por si mesma: ensinar literatura é ensinar uma língua.

Ensinar literatura é entrar numa complicada polifonia: todo texto é diálogo, não apenas com o leitor virtual (que se pense nas anamorfoses do interlocutor, e, portanto, do próprio narrador machadiano ao longo de “Dom Casmurro”), mas também com outros textos, pressupostos ou claramente enunciados, como em *Lucíola* (1862), narrativa composta numa tensa relação com *Manon Lescault*, de Prévost (1731), e *A Dama das Camélias*, de Dumas Filho (1848). O famoso romance de Alencar “encena”, a partir do imaginário de um homem brasileiro da segunda metade do século XIX, o lugar que sexo e dinheiro ocupam numa sociedade ainda escravagista, e as metamorfoses e cristalizações do estatuto familiar e público do feminino, a partir do século XVIII. Uma visão ideológica? Sim, mas que só pode ser compreendida no jogo das linguagens, dos códigos estéticos, das ficções e interlocuções do Romantismo brasileiro com o francês e dos dois com toda uma “ideologia do prazer e do dinheiro” instaurada naquele momento que Paul Hazard chama de “crise da consciência européia”. Se Literatura não é documento, no sentido em que um ato de cartório pode ser documento para o sociólogo e o historiador, ensinar Literatura é colocar decisivamente o pé no terreno da História.

A História é, entretanto, captada, no texto, a partir de um ponto preciso, e o nosso é por definição instável: escrevemos, lemos, falamos na fratura instaurada

pelo dismantelamento dos códigos literários instaurados nos séculos XVIII, XIX, em oposição ao regime produtor de textos da Retórica e Poética clássicas. Sensibilidade, gosto, imaginário, beleza, são categorias que vacilam no que agora se convencionou chamar de pós-modernidade, uma era que, sentindo-se incapaz de criar (no sentido romântico da palavra) “obras de arte”, produz a partir da bricolagem de peças do passado, sublinhando, portanto, a explosão da subjetividade burguesa que sustentava o texto oitocentista. Instaure-se no Ocidente, a partir das vanguardas do início do século XX, uma poesia que se recusa a ser “expressão de sentimentos”: o verbo se faz crítico, de Mallarmé a Pound; escrever torna-se uma paixão da linguagem.

Mas não é suficiente para o professor tomar consciência das bruscas vertigens que devoram o “eu” e subvertem, hoje, os gêneros pacificadores da escrita¹⁰, fenômeno que torna tão desconcertante para alguns a leitura de autores como Clarice Lispector, Guimarães Rosa ou Ezra Pound. Não; o instável ponto em que nos situamos é atravessado por jorros de signos contraditórios, emitidos pelos modernos meios de comunicação, e o texto literário precisa ser compreendido no jogo instaurado com a palavra pelo cinema, a televisão, o videoclipe, espaço em que ritmos diferentes se medem e se confrontam, permitindo a emergência de novos e inesperados discursos sobre a obra escrita, que, antes mesmo do advento da mídia contemporânea, sempre dialogou com outras artes, como a pintura e a música. Que se pense, de novo, no papel que a ópera e o espetáculo teatral ocupam na economia simbólica de “Dom Casmurro”, livro no qual três figuras pintadas numa parede prefiguram, num contexto intersemiótico, e já na abertura da narrativa, alguns de seus mais misteriosos subentendidos: César, Augusto e Massinissa.

Mas – perguntarão – de onde partir, materialmente, para desencadear esse trabalho de ensino?

Da leitura.

É o que nos mostram dois artigos incluídos neste dossiê: “Dos amores difíceis: uma leitura compartilhada na aula de Língua Portuguesa”, de Norma Sandra de Almeida Ferreira, e “Intermédio”, de Pedro Meira Monteiro.

10. A escola francesa tem desenvolvido um interessante trabalho sobre o que se convencionou chamar de “formas breves”, cujo estatuto e uso em sala de aula foi sempre negligenciado pelas poéticas clássicas. Citemos, entre outras, a máxima, a frase, o relato de um sonho, a caricatura, o haikai, o *limerick*, a fantasia (no sentido psicanalítico do termo), o fragmento. Cf. MONTADON, Alain. *Les formes brèves*. Paris: Hachette, 1992.