

## **LITERATURA PARA QUÊ?**

Professora Doutora Analice de Oliveira Martins<sup>1</sup>

### **RESUMO:**

*Este ensaio parte da constatação de que a literatura não é mais o centro da cultura na contemporaneidade e pretende discutir não só as razões da perda desta primazia na “educação sentimental” do sujeito como também seu conseqüente deslocamento diante de outras manifestações artísticas de caráter audiovisual. O ensaio pretende, também, repensar os domínios curriculares da disciplina “literatura” nos ensinamentos fundamental e médio e assinalar a condição indiscutível de formação de professores-leitores.*

**Palavras-chave:** literatura, ensino, manifestações audiovisuais, professor-leitor.

### **Introdução: Pequeno manifesto**

“O olho vê, o coração revê, e a literatura transvê”. Assim responde o poeta mato-grossense Manoel de Barros, no documentário *Janela da Alma*, quando interpelado sobre os sentidos da visão.

A literatura, enquanto manifestação artística dos estados anímicos e sócio-políticos do sujeito, fornece um ângulo de visão, uma perspectiva para além, uma luneta ou um “close”, muitas vezes inesperados, sobre a realidade empírica que nos circunda. Definida como uma linguagem opaca, em contraposição à transparência exigida aos discursos jornalísticos, científicos ou historiográficos, a linguagem literária recodifica a realidade subjetiva e coletiva dos indivíduos. Nesse processo de desautomatização e de estranhamento, como asseverou a corrente crítica dos formalistas russos, estaria o deslocamento transgressivo operado por ela, que, muito longe de provocar a alienação e o evasionismo das condições contingenciais da realidade, é capaz de intensificar os seus sentidos, de elucidá-los, de desdobrá-los e de recriá-los.

Por que, então, a literatura é ainda percebida tão-somente como atividade compensadora de frustrações e dores? Por que a literatura ocupa ainda um espaço atribuído à ordem do belo e do sublime, como se imaculada fosse ou como se a ela não estivesse destinada a “marca suja da vida”, como propõe Manuel Bandeira em sua “Nova Poética”? E por que, se tal espaço lhe é ainda conferido, como mecanismo distintivo, ela deixou de ter a primazia na educação sentimental dos sujeitos pensantes para ser a prima pobre das manifestações artísticas da contemporaneidade?

O mesmo mecanismo que sempre conferiu à literatura a prerrogativa da formação dos sujeitos na sociedade parece, nos dias atuais, marginalizá-la com a pecha da falta de pragmatismo, de utilidade. Pois é justamente nesse entroncamento que reside a sua pujança. Ao recriar as experiências subjetivas ou coletivas, a literatura fissa o sentido único com o qual se fundam determinadas verdades históricas. Ao apresentar uma “visão míope, distorcida, esgarçada e opaca”, a linguagem literária, em vez de subtrair significados, acrescenta realidades suplementares com as quais a decodificação do mundo e das vivências históricas fica mais segura e compreensível.

Sem ter que ser apenas da ordem do belo e sem ter que responder aos apelos pragmáticos de uma sociedade que se autodevora na instantaneidade do presente, a literatura retarda, obriga o leitor a se deslocar do comodismo de suas verdades, cospe-lhe na cara (ou talvez, de forma mais nobre, como queria Bandeira, “fazer o leitor satisfeito de si dar o desespero”).

Como propôs o poeta Eucanaã Ferraz, no prefácio-manifesto da antologia de poesia, intitulada *Veneno antimonotonia*: os melhores poemas e canções contra o tédio, a literatura deve funcionar para desestabilizar sentidos e não para reconduzir ao equilíbrio e à normalidade, porque, para isso, existem os mecanismos de auto-ajuda. Literatura é para desvelar, para revelar, para estranhar, para desentender. Nesse confronto que nos rouba do tédio das palavras ordenadas e dos sentidos únicos, está a sua urgência e a sua grandeza como forma sensória e cognitiva.

Ainda recorrendo à outra metáfora, é possível pensar a função da literatura como o nocaute que leva ao chão, com um só golpe, o leitor, como bem definiu Julio Cortázar na sua célebre distinção entre o conto e o romance. Sim, porque, em algum momento, a literatura deve nos nocautear para que recobremos os sentidos sobre o mundo. Resta saber se a sociedade contemporânea ainda se predispõe a esse desassossego.

## **Modos de ler/Modos de ensinar**

A inclusão da literatura na grande área das linguagens nos Planos Nacionais Curriculares (MEC: 1999) fez parecer que a grande responsável pela educação sentimental do indivíduo até o século XIX seria destronada da sua fortaleza disciplinar nas grades curriculares do Ensino Médio. Esta falsa ameaça só reafirmou a condição específica da literatura enquanto linguagem, como já asseverara o poeta Mallarmé: “Absolutamente não é com idéias, meu caro Degas, que se fazem versos. É com palavras”. Se a palavra é, portanto, o signo específico e a materialidade da linguagem literária, é com o que elas evocam em sons, imagens e idéias que reside o grande tropeço na relação ensino-aprendizagem quando a literatura entra nos domínios curriculares do Ensino Médio, pois que se faz necessário, aí, compreender as contingências histórico-culturais - às vezes, ainda não percebidas pelos alunos - como elementos modeladores de uma visão de mundo (para convocar a bem-vinda expressão de Marx) - que irrompe de forma direta ou mediada, explícita ou implicitamente, engajada ou desgarradamente nas formas lingüísticas, na linguagem expressa em verso ou em prosa.

Para que tal percepção seja aguçada e consolidada para o aluno, é necessário que tal materialidade lingüística lhe seja insinuada e despertada desde os primeiros passos na leitura, caso contrário ele encontrará na tessitura, nessa desautomatização da linguagem, na linguagem desgarrada do cotidiano, no veneno antimonotonia, um estorvo dos textos literários, a pedra de tropeço, e, como estratégia de sobrevivência na travessia da leitura, empurrará para baixo do tapete seus mecanismos distintivos, sua especificidade, e se agarrará à tábua de salvação dos temas envolvidos por aquela linguagem que o estorva e que ele deseja banir para entender, já que lhe são solicitadas as habilidades da compreensão, da inferência, da analogia, da interpretação. Como entender se aquela linguagem lhe faz resistência? Mais fácil apartá-la, mais fácil automatizá-la para recuperar o fluxo ideacional dos sentidos.

Eis a fissura e o abismo que muitas vezes se operam na formação do jovem leitor: a saída do paraíso do ludismo, onde a leitura do texto literário lhe era oferecida a partir das funções lúdica e “liberadora do eu”, para a entrada na ordem da cognição e do pragmatismo. A perda desse encantamento constrói, por conseqüência, a resistência à leitura do texto literário em que a **escritura** barthesiana é ruído. O significante, que antes lhe era apresentado de forma pseudo-descompromissada, agora deve ser a porta de entrada para perscrutar significados nem sempre tão revelados *a priori*, à flor da pele, mas escondidos e soterrados. Este aluno-leitor - arqueólogo - se destitui de tal tarefa inglória, sobretudo, quando, apesar de todas as orientações mais oxigenadas sobre o ensino da língua materna, ainda prevalecem os fossos onde naufragam esses leitores infantes.

Para compensar essas distâncias, para criar pontes que atravessem tais fossos, para resgatar leitores aí mergulhados, criam-se estratégias de sobrevivência na leitura que, muito embora sejam bem intencionadas, nem sempre são bem conduzidas e acabam operando desvios maiores, quando não deserções ou leitores míopes, aqueles incapazes de se lançarem **nas malhas da letra**, encontrando aí sentidos novos, suplementares e intensificadores da compreensão da realidade empírica.

Refiro-me à inclusão de outras linguagens, em especial as audiovisuais, no estudo do texto literário: o cinema e a música (canção). O diálogo entre a linguagem literária e outras tantas é mais do que bem-vindo, é condição também de existência, é resposta às orientações interdisciplinares e aos conteúdos transversais. Então, onde residiria a consecução de uma práxis efetiva de diálogo, na tentativa de captura e de construção de leitores de textos literários, a partir da sedução pré-textual das linguagens audiovisuais em que está imersa irreversivelmente (e não é um lamento) nossa contemporaneidade, opera-se uma espécie de ofuscamento ou deslocamento como pondera a professora Eliana Yunes, no artigo “Literatura e cultura: lugares desmarcados e ensino em crise:

Aí, todavia, se coloca a contra-face problemática para o deslocamento da cultura: o lugar da cultura tão pouco está marcado em nossas escolas de ensino médio e em boa parte do terceiro grau. O que aliena a literatura é em parte a alienação da cultura, nas discussões conteudísticas das disciplinas.(OLINTO; SCHOLLHAMMER,2003, p.65)

As propostas trazidas para esse simpósio, resultantes certamente de experiências concretas em sala de aula, de uma práxis efetiva, não de discutir o fiel da balança, ou seja, o oportuno diálogo com as práticas audiovisuais, o cinema mais especificamente, como mote, como elemento de sedução para a leitura do texto literário. Mas para não ser uma prática de banimento ou ofuscamento, deve-se retornar ao texto literário, reconhecer-lhe a especificidade da linguagem, seu contexto de produção histórico-cultural e sua relação com uma outra linguagem - a cinematográfica -, cuja especificidade reside, entre outros aspectos, na imagem. Imagem, diga-se de passagem, para todos ou, pelo menos, recebida por todos, ao passo que a imagem produzida pela palavra é mais potente porque fomentada e colhida no pacto silencioso da leitura, portanto, mais libertária: a minha Capitu, o meu Diadorim, o meu André.

Explico melhor: desde que obedeçam à proposta de estudo do diálogo entre linguagens, com as suas respectivas especificidades, distinções ou aproximações, tais experiências só consolidariam experiências metodológicas profícuas e instigantes, promotoras de um feliz consórcio e não de um divórcio indesejado, cuja implicação maior é a saída de cena do texto literário e de suas especificidades, como se indaga Yunes, no artigo já referido:

Como tratar de filmes, diretores, estilos, linguagens se a familiaridade e o aparato reflexivo são rarefeitos? Sabe-se lá pensar a relação de *Nelson Pereira dos Santos* com *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, ‘já que é mais fácil e rápido ver o filme do que ler?’ Mas uma coisa não é a outra, e tratar o cinema em classe com os mesmos impasses do trato da literatura não faz avançar o debate. De que forma se vê/lê filmes autorais como *Central do Brasil* e *O baile perfumado*, para não falar da obra de Fernando Carvalho sobre a narrativa de Raduan Nassar, pensando em quem não leu o livro. (Idem, p.68)

Acrescento outro exemplo aos arrolados pela professora numa tentativa urgente e imperiosa de trazer o contemporâneo para a sala de aula: Como tratar o filme *Cidade de Deus*, de Fernando Meirelles e Katia Lund, com quem não leu o livro de Paulo Lins, como mostrar as distintas opções de linguagem empregadas tanto num quanto noutro? Como perceber o filme (rendido a uma

“cosmética da fome”, como diria Ivana Bentes) subserviente a uma linguagem videoclipada, vertiginosa, frenética, sonorizada de forma hollywoodiana e compreender a narrativa em caráter **performático**, segundo a acepção de Homi Bhabha, como prática de rasura do cânone literário? Não caberia no espaço exíguo dessa reflexão verticalizar tais discussões, mas seria um exemplo a ser somado às provocações de Yunes.

Entre a travessia das fronteiras disciplinares e a divisa de um horizonte dialógico entre as linguagens, há quase sempre o naufrágio e o tropeço na discussão apenas conteudística e temática. Em outros termos: a rendição à prevalência de uma discussão apenas sociológica, necessária, sem dúvida, mas que não precisaria implicar o estrangulamento do texto literário e de suas especificidades, de sua materialidade. Para tais práticas metodológicas em que se presumiria uma aparente facilidade, necessário seria um profissional preparado e formado para tanto, cujo repertório teórico, crítico e artístico pudesse dar conta da fertilidade de um diálogo efetivamente honesto.

O mesmo impasse se dá na inclusão da canção popular na sala de aula. Aí os problemas se avolumam e exigem um posicionamento teórico do professor, condutor de tais experiências.

Antes de quaisquer considerações, retomo aqui a intempestividade do poeta, falecido recentemente, Bruno Tolentino, quando do seu retorno ao Brasil, esbravejando nos jornais, a partir da experiência de seu filho adolescente à época, que, nas escolas brasileiras, não se estudava mais o cânone, só compositores da MPB. Onde estavam os autores clássicos, pelo menos de uma tradição literária nacional? Brados e excentricidade à parte, o que poeta identificou (como negatividade) foi a relação entre a literatura brasileira e a canção, a música popular, porque não teve tempo de acompanhar o *rap*, o *hip-hop* etc.

Cabe, então, retomar a constatação, oriunda de pesquisa entre professores e sobre livros didáticos, feita por Yunes:

Um exame desta abordagem nos livros didáticos revela que o tratamento se resume a uma análise quase estilística das canções populares da trindade da MPB, Chico, Gil, Caetano, passando de longe pelo fenômeno cultural do tropicalismo e sem qualquer alusão ao plano/pauta musical do movimento. Manifestações como o *rap*, o *hip-hop*, o *funk*, o *rock* estão longe de chegar aos bancos escolares, agravado o fato quando se pensa na origem social do discente da rede pública. (Ibidem)

Para além desta constatação que soa também como advertência sobre o que não se deveria fazer e do lamento pela carência de uma análise de fundo mais culturalista, ou seja, histórico-social, há outro impasse que seria um catalisador, caso se construísse uma reflexão a respeito dele: Letra de música é poesia?

Parece-me que tal reflexão teórica deve preceder, do ponto de vista docente, uma inclusão indiscriminada de canções como parte de um repertório literário, em especial o poético, oferecido ao aluno para análise. Refiro-me ao ensino da literatura e não a uma prática interpretativa que não esteja atrelada às especificidades do literário, em que parodiando o compositor (ou seria o poeta?): “qualquer maneira de ler vale a pena”.

Recordo-me que, quando da publicação, em 2003, da já referida antologia *Veneno antimonotonia*: os melhores poemas e canções contra o tédio, que reúne poetas “de ofício” e outros tomados como tais, mas compositores originalmente, Adriana Calcanhoto declarou ao *Jornal do Brasil*, seu espanto ao se encontrar lado a lado com João Cabral de Melo Neto. A surpresa (ou seria modéstia?) da compositora/cantora revela a (des)marcação dos lugares na cultura contemporânea, o borramento intencional de fronteiras, o que repercute, sem dúvida, no ensino e na sua bem-vinda crise. Na antologia, organizada por Eucanaã Ferraz, lá estão, lado a lado, Carlos Drummond de Andrade, João Cabral de Melo Neto, Chico Buarque, Caetano Veloso, Cazuza (de quem rouba o

título), Gilberto Gil, Vinícius de Moraes, Noel Rosa, Ana Cristina César, Antônio Cícero, Aldir Blanc, Armando Freitas Filho, Mário Quintana, Murilo Mendes, Oswald de Andrade, Wally Salomão.

Tal (des)marcação de território, do ponto de vista do organizador, obedece a critérios, comungados por outros críticos, que entendem que é possível sim, em alguns casos, ler a letra de canção como poesia, como texto literário. Como bem argumenta Francisco Bosco, escritor, letrista, ensaísta, doutor em Teoria da Literatura, no belo ensaio “Letra de música é poesia?”, incluído no livro *Banalogias*, a letra é feita para a música, “pertence a uma totalidade estética na qual estão em jogo todos os elementos musicais, portanto, não-verbais”. Assim, é de caráter heterotético, obedece a uma finalidade de existência fora de si mesma, destina-se a um outro meio. A canção é a letra da música, amalgamada ao fim a que se destina: a música, *feita para* portanto. Vive dessa reciprocidade. Já o poema encerra-se em si mesmo, não se destina a outro meio, cumpre-se em si mesmo, é de caráter autotético. A partir dessa lógica, são considerados poemas aquelas letras que apresentam uma espécie de complementaridade “põem-se de pé” sozinhas, independentemente do resto da sua totalidade estética, são perpetuadas e lidas sem o amparo ou mesmo no abandono das músicas às quais se destinaram. É esta autonomia que atribui existência poética às letras de muitas canções ou como postula Francisco Bosco:

(...) a letra pode requerer para si, em alguns casos, a condição, a um tempo, de letra - isto é, de parte integrante da canção – e de poema, algo que brilha por si, põe-se de pé sozinho, independente do resto. Assim, quando se diz que um compositor é ‘um grande poeta’, penso que isso se refere a esse excesso de suas letras, essa sua capacidade de, sem nunca abafar a música, falar ao mesmo tempo mais alto que ela: letras que são, ao mesmo tempo, menores, iguais e maiores que a canção, mas não se deixam reter por ela. A poesia seria, assim, esse excesso, esse *a mais* da letra que faz com ela possa se destacar *da* canção (pode-se guardar na memória diversos trechos dessas letras sem que se lembre das respectivas melodias), e se destacar *na* canção (a letra nos atinge, nos toca, nós a compreendemos e a guardamos a cada vez que ouvimos a canção). A poesia da letra é quando, sem nunca deixar de ajudar a pôr de pé a canção, a letra ao mesmo tempo se põe de pé sozinha.

Não se trata aqui de alta e baixa culturas ou de **altas literaturas** e cultura de massa, fronteiras já devidamente atravessadas pela contemporaneidade. Logo, não se trata, se me fiz entender, de Chico ou Cazuza, Aldir Blanc ou Adriana Calcanhoto ou, embaralhando ainda mais as cartas, Drummond ou Noel Rosa, João Cabral ou Caetano, ou ainda, se retomássemos o cânone literário e as estocadas contemporâneas, de Guimarães Rosa ou Paulo Lins. Trata-se de um entendimento, necessariamente contextualizado, de um modo específico de usar a linguagem, construído em cada época, historicamente variável. Sem tal balizamento, tudo é pretexto, escapatória, deslocamento criminoso, assassinato literário, falsidade pedagógica.

Para os que protestam contra uma teorização *a priori*, vale lembrar a advertência de Terry Eagleton, no prefácio à sua *Teoria da Literatura*: uma introdução:

Alguns estudantes e críticos também objetam que a teoria literária ‘se interpõe entre o leitor e a obra’. A resposta mais simples a esta observação é a de que sem alguma forma de teoria, por menos consciente e implícita que seja, não saberíamos em primeiro lugar, como definir uma “obra literária”, ou como deveríamos lê-la. (EAGLETON, s,d, p.8)

Acrescento eu: Ou como deveríamos tratá-la em sala de aula?

## **Conclusão: Sugestões**

Para fazer valer a transdisciplinaridade, a intertextualidade e alguns benefícios dos estudos culturais, para não apartar de forma alienada e alienadora outras linguagens artísticas, para não fechar os olhos às manifestações literárias contemporâneas ou a outras “práticas literárias”, tais como *blogs*, escritas colaborativas, é necessário que:

- a) Sejamos professores-leitores e formemos professores-leitores nas Graduações em Letras, comprometidos com disciplinas como: Ensino de Literatura, Literatura para licenciatura, Didática da Literatura. Ou comprometidos com questões como: Que literatura ensinar ou fazer ler? Como tratar, no ensino, as especificidades inerentes às múltiplas linguagens artísticas?
- b) Não abandonemos ingenuamente o ensino da literatura, a partir das periodizações de época, sob pena de embaçarmos as visões de mundo às quais nossos alunos devem ter acesso. Não abandonemos tais periodizações em proveito de uma discussão apenas temática e conteudística, sacrificando a tessitura do literário para aparentar uma falsa “modernização” de práticas pedagógicas. Saibamos criar um diálogo profícuo entre as linguagens e as distintas épocas que as fomentam
- c) Pensemos teórica e criticamente sobre as funções da literatura e tentemos responder à pergunta com a qual também me interpelo à procura de uma identidade na relação ensino-aprendizagem no Brasil, no Rio de Janeiro, na minha cidade, nas instituições de ensino onde atuo: *Literatura para quê?*

## **Referências bibliográficas**

BOSCO, Francisco. *Banalogias*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, s.d.

MEC. Planos Nacionais Curriculares. Brasília, 1999.

YUNES, Eliana. “Literatura e cultura: lugares desmarcados e ensino em crise”. IN: OLINTO, Heidrun Krieger; SCHOLLHAMMER, Karl Erik. *Literatura e cultura*. Rio de Janeiro: PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2003.

---

<sup>1</sup> AUTORA