

ENSINO DE LITERATURA: NAVEGAR É PRECISO

Prof^a Dr^a Gisela Maria de Lima Braga Penha
Professora visitante da UFAC

RESUMO: O presente artigo pretende discutir a necessidade de repensar o ensino de literatura no Ensino Superior em um mundo pós-moderno e globalizado. O foco da discussão está em como formar professores competentes no trato com textos literários.

Na apresentação do livro *Hipertexto e gêneros digitais*, os organizadores apontam para questões fundamentais no tocante à linguagem, globalização, inovações tecnológicas e as consequências advindas de um novo paradigma mundial:

A linguagem é uma das faculdades cognitivas mais flexíveis e plásticas adaptáveis às mudanças comportamentais e a responsável pela disseminação das constantes transformações sociais, políticas, culturais geradas pela criatividade do ser humano. As inúmeras modificações nas formas e possibilidades de utilização da linguagem em geral e da língua, em particular, são reflexos incontestáveis das mudanças tecnológicas emergentes no mundo e, de modo particularmente acelerado nos últimos 30 anos, quando os equipamentos informáticos e as novas tecnologias de comunicação começaram a fazer parte de forma mais intensa da vida das pessoas e do cotidiano das instituições. (Marcuschi, 2005)

Termo de significado controverso, segundo Boaventura de Souza Santos, em artigo intitulado “Os processos de globalização” (2005, p.85), a globalização caracteriza-se por “conjuntos de relações sociais que se traduzem na intensificação das interacções transnacionais, sejam elas práticas interestaduais, práticas capitalistas globais ou práticas sociais e culturais transnacionais”. Enfim, trata-se de um fenómeno multifacetado com implicações diversas e cuja complexidade demanda um olhar atento à inter-relação de seus elementos.

Zygmunt Bauman, em *Tempos líquidos* (2007), assevera que vivemos em estado de fluidez, o que o leva a adjetivar o nosso tempo de “líquido”:

Tudo agora é temporário. É por isso que sugeri a metáfora da “líquidez” para caracterizar o estado da sociedade moderna, que, como os líquidos, se caracteriza por uma incapacidade de manter a forma. Nossas instituições, quadros de referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar em costumes, hábitos e verdades “auto-evidentes” (p.6)

No último capítulo de *História das idéias pedagógicas*, Moacir Gadotti coloca como desafio a busca de “elementos para a compreensão de um movimento histórico-social recente que é chamado “pós-modernismo” (p.310), no qual se insere a educação pós-moderna e multicultural. Segundo o autor, “entre os elementos reveladores da pós-modernidade está a invasão da tecnologia eletrônica, da automação e da informação, que causam certa perda de identidade nos indivíduos ou desintegração. A pós-modernidade se caracteriza também pela crise de paradigmas” (p.311).

Ao olharmos para as questões levantadas até aqui – relevância e adaptabilidade da linguagem, globalização, a “líquidez” de nosso tempo, a quebra de paradigmas própria da pós-modernidade, e tentarmos ligá-las ao universo lingüístico, veremos que parece haver uma resposta, em termos de gênero textual, a essas indagações: o hipertexto. Termo cunhado em 1965 por Theodor H. Nielsen, o hipertexto parece ser uma tradução textual de nossos tempos: globalização, “líquidez”, pós-modernidade, respectivamente: intertextualidade, fragmentariedade, volatilidade, características que compõem o hipertexto e contribuem para que ele, à semelhança da globalização, não defina limites, indo além das “fronteiras”.

No entanto, quando procuramos estabelecer uma diferenciação entre texto e hipertexto feita por Ingodore Koch (2005), algo nos chama a atenção:

Penso, contudo, que a maior diferença entre texto e hipertexto está na tecnologia, no suporte eletrônico. Isto porque, se o texto, conforme venho defendendo, *constitui uma proposta de sentidos múltiplos e não de um sentido único(...)* se todo texto é plurilinear em sua construção, então, pelo menos do ponto de vista da recepção, todo texto é um hipertexto (Koch, 2002). É este, também, o pensamento de Marcuschi (1999), quando afirma que *assim como o texto virtualiza o concreto, o texto concretiza a virtualidade*.

Ao apontar o hipertexto como uma possível tradução de nossos tempos globalizantes e ao relacioná-lo à citação de Ingodore Koch, veremos que, embora seja visto como inovador por alguns estudiosos, a novidade está presente no suporte eletrônico, ou seja, o hipertexto pode ser considerado como uma personificação de nossa evolução tecnológica, e que mantém com o texto impresso uma relação de identidade.

Mas, por que partirmos de tais referências? Em que medida as questões apontadas relacionam-se à discussão que está sendo feita?

Ao tomarmos o hipertexto como personificação de nosso tempo e a identidade que mantém com o texto, necessário se torna trazer essa realidade ao ensino de literatura. Embora pertença a um processo de longa tradição, a literatura não é um universo imutável, fechado, numa redoma institucional; ao contrário, tradição e inovação se reinventam permanentemente e cabe ao professor de literatura aproximar o objeto literário de seus receptores, retirar o rótulo de um saber arcaico e anacrônico, revestido de “mofo”. Na verdade, essa busca do novo não é tão nova quanto parece, o que se evidencia, por exemplo, no artigo “Heráclito e o hipertexto: o lógos do hipertexto e a harmonia do oculto”, de Marcuschi. Segundo o autor, é possível estabelecermos uma aproximação entre Heráclito e o hipertexto, o que nos leva a afirmar que graças ao olhar do professor se possibilita a modificação/variação da visão do aluno em relação ao seu objeto de estudo.

No mesmo sentido, porém pelas vias extremamente subjetivas de sua linguagem crítica, Barthes defende a multiplicidade de saberes mobilizada pela literatura:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoé*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (*Robinson* passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (1979, p.18)

O que o crítico francês está desnudando, afinal, não sem a forte dose de ironia, é o espaço múltiplo construído pela literatura, (um saber que contém muitos outros saberes e sabores), mas um saber que deve ser apreendido como aventura da linguagem em busca de si mesma, a partir da qual os sentidos vão aflorando e disseminando novas possibilidades na relação com o real. Na verdade, o “monumento literário” de que fala Barthes (e daí o teor irônico) não é aquele edificado ou assegurado pela recepção passiva da

obra, que a vê como se dentro da língua, isto é, como reflexo de um sistema previsível ou de saberes estabelecidos; diferentemente disso, Barthes vê o texto como monumento instável, como movimento de linguagens rumo a margens imprevisíveis, deslizantes. Entretanto, compreender essa visão de literatura não é fácil, muito menos ainda se dispor a ler as obras literárias movido por esse risco de uma aventura sem limites. Eis por que o problema fulcral...

Ao visualizarmos esse panorama, uma questão vem à mente: qual o papel do professor de literatura frente a esse novo paradigma? Como conciliar o ensino de textos seculares em um mundo cuja fluidez e volatilidade tornam-se valores a serem conquistados?

Segundo Umberto Eco (2003, p.10), “a literatura mantém em exercício, antes de tudo, a língua como patrimônio coletivo. A língua, por definição, vai aonde ela quer, nenhum decreto do alto, nem por parte da academia, pode barrar o seu caminho e fazê-la desviar-se para situações que se pretendam ótimas. A língua vai para onde quer, mas é sensível às sugestões da literatura”. E mais adiante o autor acrescenta: “a literatura contribuindo para formar a língua, cria identidade e comunidade”. Portanto: ao mesmo tempo singular e plural, individual e coletiva, a literatura possibilita o trânsito entre espaços distintos, ao assegurar a sua natureza dialógica, para isso abandonando-se posições radicais.

O sistema educacional brasileiro parece querer desmanchar a solidez em nome do caráter dissolvente, próprio do pós-modernismo. Há um culto à superficialidade, à banalização do conhecimento e uma tendência ao não investimento na construção de seres humanos plenos, capazes de desenvolver suas potencialidades, pontos que não favorecem o atendimento dos pressupostos legais presentes na LDB 9.394/96. A acumulação de conhecimentos não é valorizada o que acarreta, nesse sentido, desvios em relação à formação de futuros professores. Poderíamos dizer, usando o recurso da ironia, que perpassa o sistema educacional, de um modo geral, a procura do saber “light”, desprovido de gordura, mas sem nenhum sabor (usado no sentido etimológico do termo).

Para o crítico Alfredo Bosi, essa situação tornou-se “um círculo vicioso que precisamos quebrar e tem que ser aqui na Universidade. É também aqui na Universidade

que precisamos pensar esses problemas: saber o que estamos ensinando e que tipo de professor de literatura está saindo de nossas mãos". (Rocco, 1992, p.116).

Retomando uma questão já apontada – como, por que, para que ensinar literatura em um mundo pós-moderno hipertextual? Estamos diante de um duplo questionamento: o primeiro diz respeito à literatura propriamente dita e o segundo é de natureza didática. Nesse sentido, podemos dizer que há um embricamento de áreas de conhecimento: a literária e a didática e, estamos, portanto, no espaço da didática da literatura, campo minado, segundo artigo de Antonio Branco (2003, p.27):

A formação académica dos investigadores em Didáctica da Literatura provém, habitualmente, de uma licenciatura em Filologia ou em Línguas e Literaturas (circunstância comum à dos investigadores em Didáctica das Línguas). Muitos, como é o meu caso, prosseguem os estudos nessa área, realizando mestrado e doutoramento em Literatura. Quando decidem dedicar-se à Didáctica, acabam por se colocar num terreno de fogo cruzado entre dois grupos: de um lado, os soldados da Academia Literária que, sem a coragem e a sensibilidade de um Vítor Aguiar e Silva, de uma Margarida Vieira Mendes ou de uma Maria de Lourdes Ferraz, ainda entendem a reflexão sobre o ensino como um desvio desleal relativamente à vocação dos Estudos Literários; do outro, alguns guerrilheiros das Ciências da Educação, que teimam em não lhes reconhecer competência no que respeita aos contextos em que o ensino é praticado.

Ou seja: infelizmente, permanecemos em compartimentos ou guetos estanques, autoritários, sem a abertura necessária para acolher as trocas e trânsitos saudáveis entre espaços/esferas distintas. Justamente num tempo em que se fala tanto em quebra de fronteiras, entrelugares, inter-relações, multidisciplinaridade, por que a existência ainda de guerrilhas dificultando o verdadeiro diálogo?

Quando nos referimos à didática, estamos pensando na “técnica de dirigir e orientar a aprendizagem”, ou seja, longe de defender campos ou poderes em ação (Educação, Estudos Literários, Lingüística...), interessa-nos particularmente, quais são os melhores meios para fazer com que o aluno universitário readquira sua confiança no trato com o texto literário. A quem, então, delegar essa função?

A resposta imediata é: aos professores do curso de Letras, mas a questão é: esse professor está sendo formado para conseguir tal intento? Há necessidade de ampliar a

noção de professor e este passar a ser visto como educador cujas responsabilidades estão além da transmissão de conhecimentos.

Ou como ciência de ensinar ou como metodologia, Margarida Vieira Mendes, em artigo intitulado “Didáctica da literatura – um espaço devido na Faculdade de Letras (1999), nos apresenta um possível caminho:

A Didáctica é, dentro das disciplinas que constituem os Estudos Literários, aquela que trata da arte de ensinar a Literatura. Tem como objecto uma *techné*, um saber fazer, mas não dispensa a especulação, não se limita a um receituário de técnicas eficientes de aprendizagem, como se afirma num clássico (*Introdução à didáctica geral*, de Imídeo G. Nérici). Pelo contrário, ocupa o espaço onde se pensa o que ensinar? Por quê ensinar? E não apenas como ensinar? É óbvio que a Didáctica da Literatura tem algo a dizer sobre a orientação de ensino de Literatura, iniciando os discípulos numa prática que tem aplicação à vida. Dá regras e conselhos (não receitas), apresentando razões, trata de comportamentos próprios do saber viver de professores e alunos. Daí sua utilidade profissionalizante, porém, qualquer uma das sugestões de conduta nela veiculadas, assenta num discorrer teórico e especulativo, num conhecimento actualizado do fenômeno literário em situação de descoberta permanente. (p.33)

Três aspectos se destacam no pensamento de Mendes e que nos parecem essenciais ao ensino de literatura: a técnica conjuga-se ao saber especulativo; a aplicação teórica não se reduz à obediência a receitas ou fórmulas; conhecer a literatura se faz como descoberta permanente.

Lionira Maria Giacomuzzi Komosinski, ao analisar dados de uma pesquisa, em seu artigo “O ensino de literatura na Universidade: o descompasso entre a teoria e a prática” aponta:

A análise das respostas dadas pelos entrevistados (professores e estudantes) revela a predominância de um ensino comportamentalista, preocupado em formar repetidores de informações e de juízos já emitidos por especialistas acerca de textos já consagrados. Uma metodologia alheia à produção do saber concorda com uma concepção determinista do fato literário e limita-se à contemplação dos monumentos da arte verbal. Repetitivo, dogmático e acrítico, gera analfabetos funcionais, pessoas incapazes de promover qualquer transformação da realidade que as cerca. (2003, p.899)

Parece-nos que a professora Lionira aponta para outra questão de suma importância para o ensino de literatura: há, não só uma canonização em relação às escolhas de obras literárias, como a leitura delas também é canonizante. Tal comportamento gera um distanciamento entre obra e leitor, pois como o aluno poderá participar criticamente do processo de análise se ele é visto como produto? Essa visão contraria o próprio significado de literatura e seus signos plurissignificativos.

Há necessidade de mudanças em relação ao ensino de literatura e elas passam pela maneira de conceber e transmitir esse conhecimento.

Os concursos públicos de nossas universidades têm privilegiado, atualmente, a abertura de vagas para professores de didática da Literatura. Algumas instituições ligam a disciplina à Teoria da literatura, como por exemplo, a UEL (Universidade Estadual de Londrina); a UFU (Universidade Federal de Uberlândia) dá como denominação à disciplina Literatura e Ensino de Literatura. O que podemos notar é que há um interesse crescente nesse campo, o que favorece a discussão acerca da formação de professores não só em relação ao Ensino Médio, mas também em relação ao Ensino Superior.

Quando nos iniciamos na vida acadêmica, sentíamos a necessidade de aprofundamento de estudos em literatura e teoria da literatura. À medida que prosseguimos como professora e formadora de futuros professores, começamos a sentir outro tipo de necessidade: de que modo fazer com que o aluno de Letras tenha um bom desempenho profissional como professor de literatura? Quais são as competências necessárias para que o discente universitário consiga compactuar com a ludicidade presente no texto literário, como o jogo constante de linguagens e da performance encenada pela escritura? Como torná-lo leitor autônomo e portanto crítico? A literatura vista desse prisma torna-se um campo de trabalho extremamente rico para o professor e cabe a ele fazer com que o aluno e futuro professor adquira bons instrumentos no trato com esse universo. Para isso, será preciso retirar a literatura de um saber anacrônico, e, à semelhança da “Aula” de Barthes, fruir o saber e o sabor das palavras articulando-as às características educacionais de nosso tempo, ou seja, à semelhança dos poetas nefelibatas, os professores de literatura tendem a não aproximar o objeto literário de seu fruidor, como se ele pertencesse à esfera do

inacessível. Isto deve ser quebrado, ou, no mínimo revisto. A torre de marfim onde, supostamente, se encontra o texto literário deve estar acessível a todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, R. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1979.

BAUMAN, Z. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRANCO, A. “A investigação em Didáctica da literatura e os caminhos do andarilho”. In: *Didáctica das línguas e literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento- Actas do I Encontro Nacional da SPDLL*. Coimbra: Pé de página, 2003.

ECO, U. *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2003.

GADOTTI, M. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2002.

GOULART, R.M. “(In)sucesso dos estudos literários: uma questão de didática?”. In: *Didáctica das línguas e literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento- Actas do I Encontro Nacional da SPDLL*. Coimbra: Pé de página, 2003.

KOCH, I. “A Construção do sentido no hipertexto: demandas lingüísticas e cognitivas”. In: Atas do Encontro nacional sobre hipertexto: desafios lingüísticos, literários e pedagógicos. 27 a 29 de outubro de 2005. Recife: UFPE, 2005.

KOMOSINSKI, L.M.G. “O ensino da literatura na Universidade: o descompasso entre a teoria e a prática”. *Didáctica da língua e da literatura*. Actas do V Congresso internacional de didáctica da língua e da literatura. Coimbra: Almedina, 2000.

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS/Secretaria de Educação Básica - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006 (Orientações curriculares para o ensino médio, volume 1).

MARCUSCHI, L.A . “Heráclito e o hipertexto: o lógos do hipertexto e a harmonia do oculto. In: Atas do Encontro nacional sobre hipertexto: desafios lingüísticos, literários e pedagógicos. 27 a 29 de outubro de 2005. Recife: UFPE, 2005.

MATOS, M.V.L. “As funções da literatura”. In: *Ensino de literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Cosmos, 1999. P.37-46.

MELLO, C.;SILVA,A (org.) *Didáctica das línguas e literaturas em Portugal*: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento. Actas do I encontro nacional da SPDLL. Coimbra: Pé de página, 2003.

MENDES, M.V. “Didáctica da literatura. Um espaço devido na Faculdade de Letras”. In: *Ensino de literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Cosmos, 1999. P.29-35.

REIS, C.;MELLO,C. (org.) *Didática da língua e da literatura*. Actas do V Congresso internacional de didáctica da língua e da literatura. Coimbra: Almedina, 2000.

ROCCO, M.T.F. *Literatura/Ensino: uma problemática*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1992.

ROCHETA, M.I.; NEVES, M.B. (org.) *Ensino de literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Cosmos, 1999.

SOUZA SANTOS, B. *A globalização e as Ciências Sociais*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.