

# "Gramática e Literatura: Desencontros e esperanças"

Lígia Chiappini Moraes  
(Universidade de São Paulo)

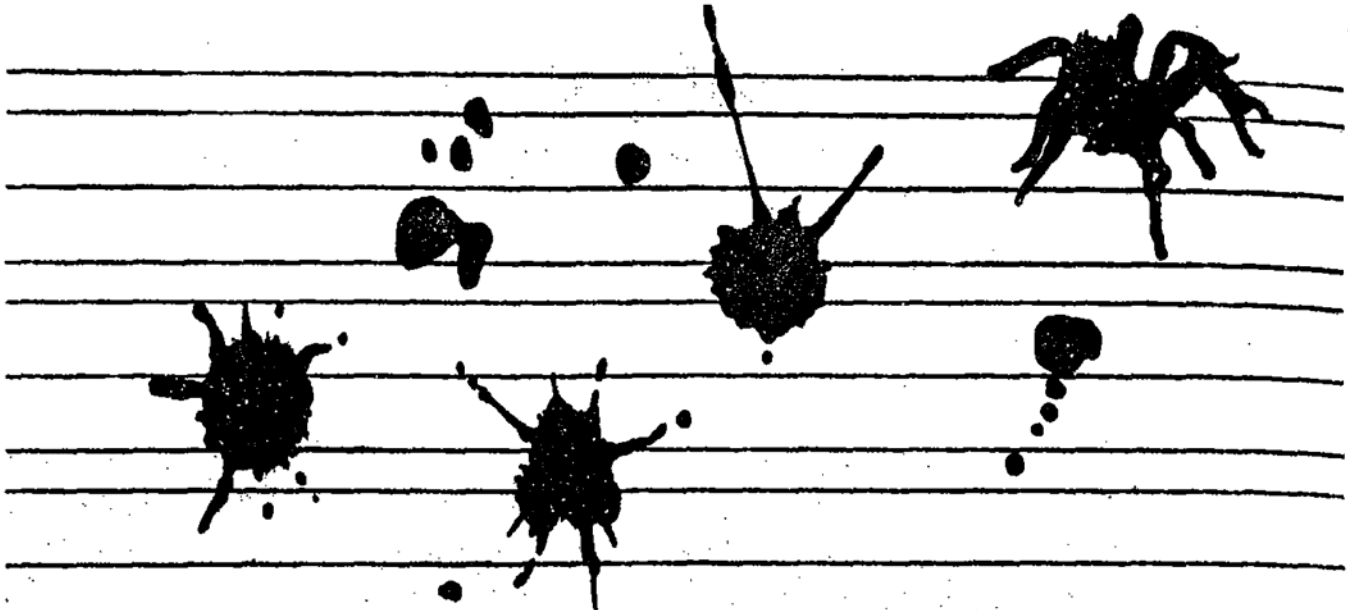
Gostaria de começar uma reflexão sobre en sino de língua e literatura, lembrando que, no meu tempo de estudante de ginásio e colégio, literatura brasileira, literatura portuguesa e língua portuguesa faziam parte de uma disciplina denominada português. Aí se lia, aí se redigia, aí nos informavam dos saberes já existentes a respeito da literatura (especialmente a História Literária, a Retórica e a Poética tradicionais) e da língua (a gramática normativa). Mas, apesar de reunidas numa mesma disciplina e na mesma figura do professor, a língua e a literatura permaneciam como dois campos separados, didaticamente distribuídos em horários diferentes. Hoje a separação se acentuou, pois da disciplina de comunicação e expressão, no primeiro grau, não faz parte a literatura que só vai entrar no programa de 2º grau, entendida como História Literária ou apresentação de autores e obras exigidos no vestibular. No primeiro grau, o que acontece é a entrada esporádica de um ou outro livro, ou de fragmentos, e o domínio dos chamados para-didáticos.

Ontem, como hoje, dificilmente conseguíamos integrar o estudo da língua e o estudo da literatura. Sempre as aulas de língua tiveram a tendência a se concentrar na gramática, estudada abstratamente, através de exemplos soltos, de frases pré-fabricadas sob medida para os fa

tos gramaticais a exemplificar ou a exercitar. Às vezes, pretendendo tornar a aula de gramática mais interessante (e duplamente útil, ilustrando os seus alunos) o professor trazia (ou traz) um texto literário para nele nos exercitarmos na busca de orações subordinadas ou de substantivos abstratos. Também era (e é) frequente a utilização de enunciados pescados cá e lá em contos, romances ou poemas de escritores consagrados para transformá-los, como a própria gramática o faz, em norma ou, ao contrário, em exemplos das exceções permitidas, porque provindas da pena de uma autoridade (o autor famoso).

A questão que se coloca é se essa separação é inevitável, enquanto exigência da própria escola com sua compartimentação artificial do saber ou se haveria outra maneira de ensinar língua e literatura de modo a dinamizar e relacionar organicamente as duas. E, havendo possibilidade de transformar o ensino de comunicação e expressão o que isso mudaria? O que ganhariam os alunos, os professores, a escola ou a sociedade com essa mudança? Os alunos aprenderiam mais ou melhor a língua e literatura?

São questões que não é possível responder sem nos aprofundarmos um pouco no que entendemos por literatura e por língua.



Nos últimos vinte anos, com o aprofundamento dos estudos de Linguística e de Teoria Literária, tem ficado cada vez mais claro para todos nós que o material com que trabalha a literatura é fundamentalmente a palavra e que, portanto, estudar literatura é também estudar língua e vice-versa. Esses mesmos estudos têm-nos demonstrado que o uso literário da linguagem é um entre os vários outros possíveis e que, mesmo quando utilizada em sua função dominantemente referencial, na comunicação de todo o dia, a linguagem percorre registros diferentes, dependendo das circunstâncias concretas dos falantes e ouvintes, sendo a norma culta, ensinada pela escola, apenas uma possibilidade entre outras do seu uso. Finalmente, a Linguística nos alerta para a especificidade da linguagem oral e da linguagem escrita, cada qual com suas próprias normas, questão, aliás, com que a literatura sempre se debate quando tem de resolver a maneira mais verossímil de grafar a fala de seus personagens, em sintonia com a sua situação de classe, sua cultura, sua idade, etc... Atentos para essas distinções, os linguístas se perguntam mesmo o que é ensinar

português, se não é meramente ensinar o padre nosso ao vigário. Isto é, em que medida e em que sentido podemos ensinar a língua materna a pessoas que a utilizam com todo o domínio necessário para se expressar e se comunicar na sua vida cotidiana? É ensinar a norma culta? É ensinar a língua escrita? É ensinar o falante a perceber (para situar-se inclusive socialmente) os diferentes níveis, registros ou usos da linguagem que ele como falante natural da língua portuguesa pode dominar?

Por outro lado, os professores de comunicação e expressão, inconformados com o bizantismo dos programas oficiais, têm freqüentemente tentado superar, na prática, a dicotomia língua/literatura, buscando integrar o trabalho com a linguagem em sala de aula, através da leitura ou produção de textos que levem o aluno a assumir crítica e criativamente a sua função de sujeito do discurso, seja enquanto falante ou escritor, seja enquanto ouvinte ou leitor -- intérprete.

Há uma espécie de intuição por parte de alguns professores mais inquietos de que a superação dessa dicotomia concorre para desenvol

ver a riqueza de possibilidades do dizer como predicar, formar e apresentar pelo discurso, um ponto de vista (a expressão é de Alfredo Bosi, O SER E O TEMPO DA POESIA, capítulo "Imagem, discurso").

Mas essa intuição e esse desejo de mudar frequentemente esbarram com o peso da tradição, a imposição dos programas a cumprir ou mesmo com as justificações teóricas do ensino tradicional da gramática como fundamental ao domínio da fala e da escrita ou como forma objetiva de comprovar uma produção, um progresso, um acúmulo de informações perfeitamente mensuráveis e notáveis no trabalho do estudante.

Em 1977, um grupo de professores da Universidade de São Paulo, da Unicamp e do nível médio, preocupados com a desvalorização dos estudos humanísticos na sociedade atual, com as dificuldades de expressão escrita e oral dos alunos, com o baixo nível das redações no vestibular e outros sintomas semelhantes da crise educacional, tal como ela se dá na nossa área específica, de professores de Letras, resolveu criar uma associação que, reunindo professores dos três níveis, pudesse constituir um espaço de troca de experiência, reflexão, debate e busca de soluções dos problemas enfrentados no dia-a-dia da sala de aula. Nas discussões que precederam a criação da atual A.P.L.L. (Associação de Professores de Língua e Literatura), uma das dificuldades iniciais foi encontrar um nome que abarcasse a generalidade dos seus associados: professores que trabalham com os textos e a linguagem em qualquer nível. Inicialmente propúnhamos que se chamasse Associação de Professores de Literatura, mas aí os colegas

do secundário reclamaram que a literatura não havia no primeiro grau e sugeriram que se chamasse Associação de Professores de Português. Mas, além dessa nomenclatura ser anacrônica, a partir da lei 5.692 que rebatizou a disciplina de português, chamando-a de comunicação e expressão, agora eram os professores universitários que se julgavam excluídos, enquanto professores de literatura. Tanto discutimos e chegamos ao nome atual que mantém a dicotomia, pois, embora canhestramente procurasse reunir a língua e a literatura, mantinha-as separadas. Essa hesitação continuaria aparecendo mais tarde (e até hoje), nas atividades da associação (cursos, mesas redondas, painéis, conferências...) que continuaram a separar língua e literatura em salas, horários e especialistas diferentes, embora o público -- sempre reclamante -- bem como os organizadores, continuassem insatisfeitos com essa organização.

Não tenho aqui a chave mágica para a superação da dicotomia, nem poderia pretender isso, na medida em que as soluções têm que ser procuradas na prática de cada professor, mas creio que, se a teoria não é tudo, é indispensável para a transformação da prática a revisão teórica do conceito de língua e do conceito de literatura que somos habituados a empregar na escola. Em última análise, isso leva a revisar também a própria concepção de saber dominante nessa instituição, da qual somos herdeiros às vezes mais fiéis do que nós mesmos desconfiamos.

Em primeiro lugar, podemos distinguir algumas significações possíveis da palavra literatura. Ela pode ser entendida de diversas for

mas (veja-se as exaustivas distinções de Robert Escarpit em SOCIOLOGIA DA LITERATURA, por exemplo), mas aqui nos interessam basicamente estas:

1. A literatura como Instituição Nacional, como patrimônio cultural.
2. A literatura como sistema de obras, autores e público.
3. A literatura como disciplina escolar que se confunde com a História Literária.
4. Cada texto consagrado pela crítica como sendo literário.
5. Qualquer texto, mesmo não consagrado, com intenção literária, visível num trabalho da linguagem e da imaginação, ou simplesmente esse trabalho enquanto tal.

Pode-se dizer que, tradicionalmente, a escola utiliza a literatura na acepção 1, 3 e 4 que, de certa forma, são aspectos da mesma visão elitista e ideológica dos textos, transformados em ilustração de um universo hierarquizado e úteis à reprodução didática dos valores dominantes.

Na Europa, a Sociologia da Literatura já vem inventariando, há anos, os usos da literatura na escola, pondo em evidência a sua função ideológica e seletiva e analisando o modo como os manuais didáticos apresentam autores, obras e movimentos literários, censurando trechos inteiros de obras consideradas não edificantes para a juventude ou privilegiando determinada interpretação dos fenômenos literários camuflada por uma pretensa neutralidade da história que se quer científica.

No Brasil, esses estudos são ainda muito raros. Recentemente o livro de Marisa Lajolo, USOS E ABUSOS DA LITERATURA NA ESCOLA (Ed. Globo, 1982) analisa o papel doutrinário da literatura de Bilac, em grande parte escrita para a escola, insistindo numa diferença que seria interessante aprofundar entre uma formação (cívica ou outra) pela literatura e uma formação para a literatura.

Sem prejuízo de um estudo da literatura como sistema de obras, autores e público (acepção nº 2), para o qual se faz necessário uma informação histórica e uma informação técnica precisas, parece-me importante, sobretudo nos primeiros anos de contato com os textos, exercitar a leitura e a escrita, para que a reflexão teórica e histórica sobre eles se dê a partir de uma vivência dos mesmos e do processo que os gera: o trabalho criativo com a linguagem, a prática da expressão livre. Há inúmeras experiências nesse sentido por parte dos educadores da pedagogia Freinet que têm não só transformado a prática da leitura e da escrita em sala de aula, como têm teorizado sobre e a partir dessa prática. (Há inúmeras publicações dos professores que integram o movimento Freinet na França e do próprio Freinet, já traduzidas para o português. Há também o depoimento de Roger Favry em L'ENSEIGNEMENT DE LA LITTÉRATURE, Cérisy-la-Salle, 1969, Paris, Plon, 1969, que é uma boa ilustração disso).

Aqui se trata de uma utilização da literatura, fundamentalmente, na acepção nº 5, isto é, como trabalho com a linguagem. A partir dela, o ensino da língua e da literatura, integrada numa mesma prática, se faz possível já na

altura da alfabetização ou mesmo antes dela, pelo gosto de contar e ouvir histórias, pela brincadeira com as letras e os sons, pela invenção livre do texto.

Essa concepção mais ampla da literatura nos leva a pensar nas possibilidades de uma educação diferente daquela que a escola burguesa propõe - crítica e transformadora do modelo de sociedade que a sustenta, e supõe, também, como já dissemos, uma outra concepção da linguagem e da própria língua, que transcenda aquela tradicionalmente dominante na escola, de instrumento cujo domínio técnico asseguraria a comunicação escrita ou falada.

A essa concepção estreita da linguagem poderíamos opor a de Merleau Ponty (FENOMENOLOGIA DA PERCEPÇÃO) que a concebe como corpo do pensamento ou espírito encarnado. Para o filósofo francês, não há um texto prévio que a linguagem simplesmente traduza, mas sentidos se produzindo no corpo da linguagem; para ele, ainda, "as palavras ensinam seu pensamento ao eu que as pronuncia", a expressão vira um "vestígio" e a idéia não é "nunca dada na sua transparência".

Assim, a linguagem não é nem simples emissão de sons, nem simples sistema convencional, como quer um certo positivismo, nem tampouco tradução imperfeita do pensamento, vestimenta de idéias mudas e verdadeiras, como a concebe um pensamento idealista. Pelo contrário, ela é criação de sentido, encarnação de significação e, como tal, ela dá origem à comunicação.

A teoria da linguagem de Merleau Ponty que tenta superar tanto o empirismo cientificista quanto o idealismo cartesiano, insere-se

num sistema filosófico que concebe também o corpo de modo a escapar ao dualismo sujeito/objeto próprio a essas duas tendências do pensamento moderno. Assim, o corpo, na sua fenomenologia, se excede enquanto corpo, porque é espírito encarnado. Da mesma forma, a linguagem, enquanto significação se excede nos possíveis da significação.

Diz Merleau Ponty:

"Há uma compreensão erótica que não é da ordem do entendimento, já que o entendimento compreende percebendo uma experiência sob uma idéia, enquanto o desejo compreende cegamente, ligando um corpo a um corpo".

ou

"A sexualidade não é um ciclo autônomo, está ligado a todo o seu cognocente e agente".

ou

"Vida corporal e vida psíquica estão numa relação de expressão recíproca".

Essa concepção erótica do corpo está muito próxima de uma concepção erótica da linguagem. Como a sexualidade transborda do corpo, o signo lingüístico vê-se excedido pelo sentido. Como o corpo exprime a existência, a palavra exprime o pensamento. O signo encarna a significação como o corpo encarna a existência, nem como pura matéria, nem como puro espírito. Por isso a significação irradia do signo como a sexualidade, do corpo: "da região corporal que ela habita, mais especialmente, a sexualidade irradia como um odor, ou como um som". Por isso, a palavra é ambígua e tem seus implícitos e suas manifestações oblíquas: "o equívoco é essencial à existência humana, e tudo aquilo que nós vivemos ou pensamos tem sempre muitos sentidos".

O homem não é só cogitatio, a linguagem não é só pensamento. A linguagem, assim entendida, não é automática, mas intencional, não mero estoque de palavras (ou de regras), mas um modo de usá-las, um trabalho.

Mas não é toda e qualquer linguagem que pode ser assim definida. Segundo Merleau-Ponty, é somente aquela que ele considera originária: da criança que inventa o seu dizer pela primeira vez, do artista e do filósofo que instituem um mundo pela linguagem:

"Quem dos meios de expressão convencionais que só manifestam a outrem o meu pensamento, porque já são dadas, em mim e nele, para cada signo, significações, e que, nesse sentido, não realizam uma comunicação verdadeira, é preciso reconhecer uma operação primordial da significação, onde o exprimido não existe à parte da expressão e onde os signos, eles próprios, induzem fora de seus sentidos".

O artista restaura, segundo essa visão, o original ambíguo e criativo da linguagem, contra a tendência quotidiana de fixação do sentido. É nessa linguagem originária que podemos perceber, além de uma significação conceitual das palavras, uma significação existencial, que não se traduz pela palavra, mas a habita, sendo inseparável dela. Esse poder de expressão da linguagem, a arte explora sistematicamente, abrindo novas dimensões à experiência.

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, do mar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao ris

co do predicar como ato de invenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não lêem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida.

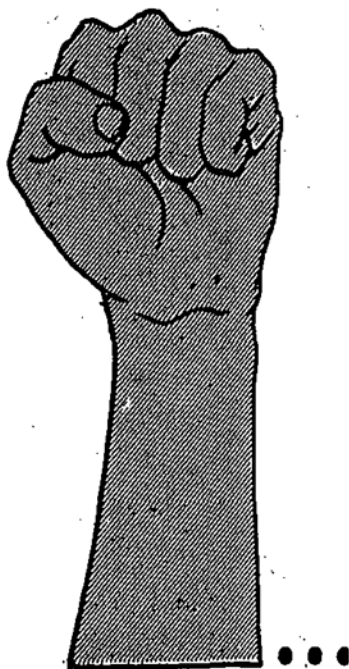
A questão que se coloca, voltando ao início das nossas considerações, é até que ponto a separação estanque entre ensino de língua e ensino de literatura é necessária à separação didática das disciplinas, ou até que ponto ela é fruto de uma concepção estreita tanto da língua quanto da literatura que permite domesticá-las em conteúdos inofensivos à adequação do jovem à sociedade burguesa pela escola burguesa. Até que ponto integrar dinamicamente língua e literatura na escola põe em questão essa concepção, desvendando as possibilidades formadoras de um trabalho com a linguagem que abra novas alternativas para a escola e para a sociedade? Mais do que isso, até que ponto também se a literatura pára de ser mero veículo de conteúdos gramaticais ou outros e a língua deixa de ser mero sistema de normas a decorar, e se integram dialeticamente numa prática de alunos-sujeitos do dizer e do pensar, o que se está superando é toda uma concepção de saber como soma de informações a consumir, um conhecimento sedimentado a reproduzir sem inventar e está afirmando o saber como um trabalho do pensamento?

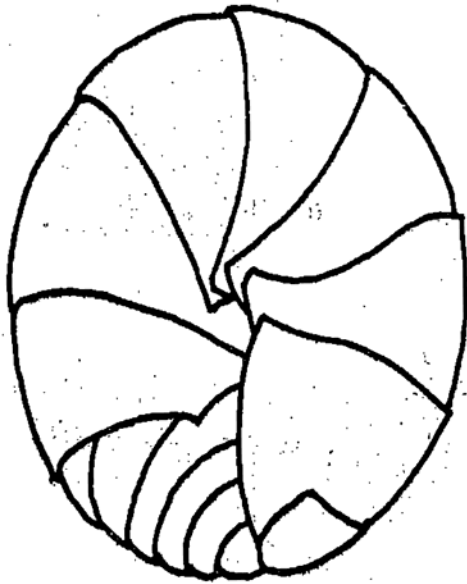
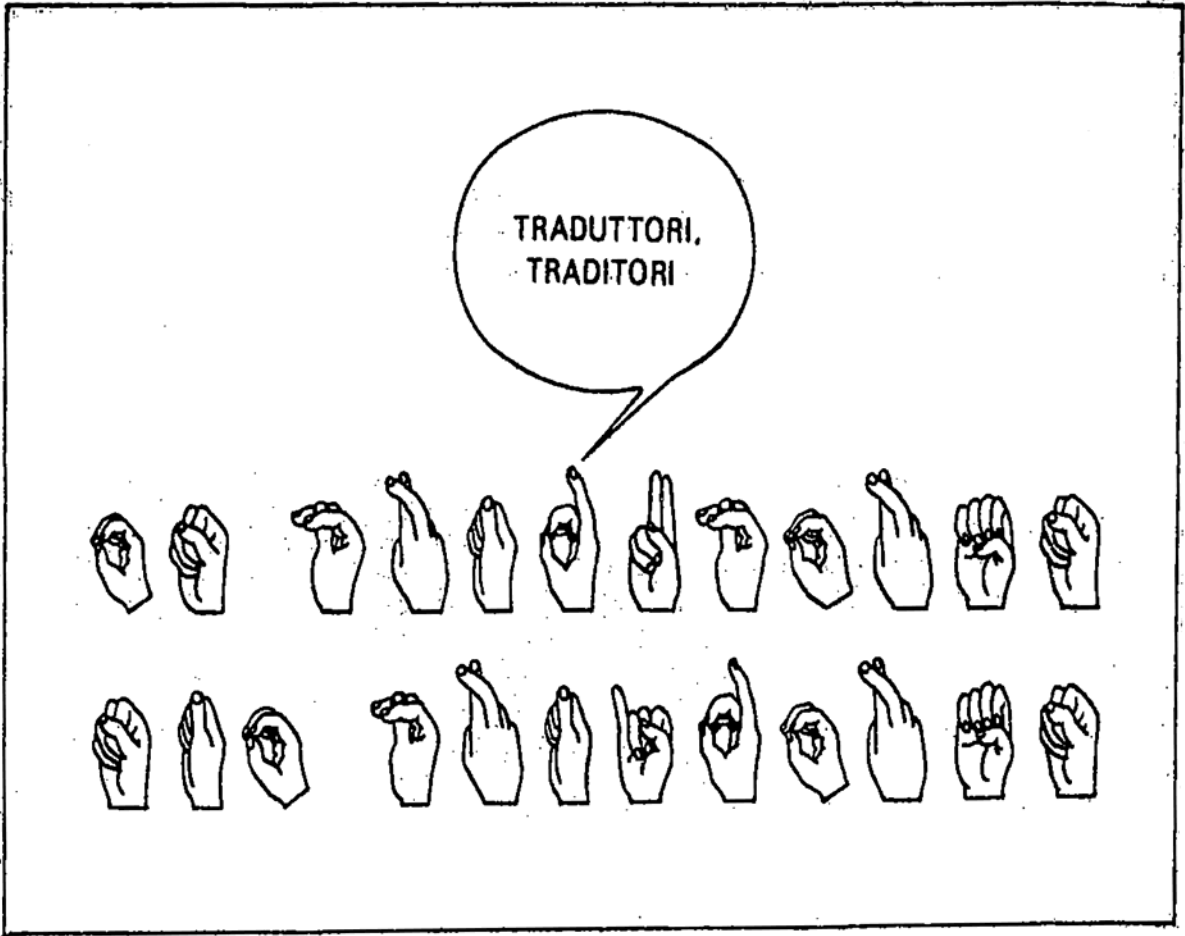
Como se vê, é o conceito de trabalho (não alienado) que supera a concepção tradicional de literatura, de língua e de saber. Se conse-

guimos que ele esteja no centro de nossas preocupações pedagógicas, entendido como prática de um sujeito agindo sobre o mundo para transformá-lo e, para, através da sua ação, afirmar a sua liberdade e fugir à alienação, estaremos talvez conseguindo formar uma capacidade lingüística plural nos nossos alunos, pela qual

poderão, inclusive, de quebra, dominar qualquer regra gramatical, qualquer rótulo fornecido pela retórica ou pela história literária.

A escola que conseguir isso, certamente conseguirá formar pessoas sem a metade dos nossos próprios bloqueios, de expressão verbal e outros...





Tatejinho (*Armadillium vulgare*)



