

A literatura se ensina?

Teresa Cristina Cerdeira*

Resumo

Não sei se, na verdade, se ensina literatura. Mas qualquer coisa que se parecer com isto – ensinar literatura – tem que nascer de uma vibração conjunta de quem mostra e de quem vê pela primeira vez. Caminhar junto e descobrir sempre que as malhas do texto são infinitas. Venho portanto falar de sala de aula e de seminário, de circulação de saberes e de desejos, de uma atenção ao corpo sensível do texto que deve impactar, comprometer a linearidade da percepção, desalojar os sentidos prévios, encantar, seduzir, entendida a palavra em seu sentido primeiro de desviar do caminho. Venho falar de uma fala sem autoritarismo que, para lembrar Barthes no seu belíssimo ensaio – “Au séminaire” (no Seminário ou para o Seminário, como se quiser, nessa deliciosa anfibologia da preposição francesa) – é basicamente maternal. A maternagem, segundo Barthes, é essa forma generosa de ensinar em que a mãe não se põe a explicar ao filho como se anda; também não anda na frente para que ele a imite, simplesmente se afasta, abre os braços e espera. Será talvez esta uma possível forma de ensinar literatura.

Palavras-chave: Literatura e ensino; Circulação dos saberes; Maternagem.

Molière sempre nos faz rir do pobre e ridículo Mr. Jourdain, aquele ingênuo que queria aprender a escrever em prosa e que descobre afinal que fazia prosa sem o saber. Fazia mesmo? Eis a questão. Mais que um mero deslocamento de significantes que dirá afinal sempre a mesma banalidade, “Belle Marquise, vos beaux yeux me font mourir d’amour!”, a prosa ou a poesia em literatura respondem a outras exigências em que a forma não é um estágio para o sentido, mas conforma-se a ele, nasce com ele, porque excede o artifício para ser corpo de linguagem. Não sei se, na verdade, se ensina literatura. Mas qualquer coisa que se parecer com isto tem que nascer de uma vibração conjunta do texto de quem produz, das artes de quem seduz e da disponibilidade de quem se deixa seduzir. Um denso caminho que se experimenta junto, para descobrir sempre

* Universidade Federal do Rio de Janeiro.

que há mais perdições que encontros, que tateamos com a sensibilidade dos guias cegos pelas malhas infinitas do texto.

Convidada a falar sobre ensino e literatura, comecei por colocar em causa, como hipótese de trabalho, o ensino da literatura, e alguns de vocês terão possivelmente sorrido – às escondidas ou não – diante dessa quase ingenuidade retórica. Como numa banalizada estratégia de construção, reverte-se o tópico para melhor surpreendê-lo em seguida, em duplicada contradição e previsível reversão já que essa hipótese vem justamente formulada por um professor de literatura. Estaríamos diante de uma espécie de falsidade ideológica confessada ou, pior que isso, de uma irremediável falência de sentido profissional. Na verdade, de tudo isso pode haver um pouco, mas quando me pus a problematizar o ensino da literatura, tinha em mente um prazer anterior e necessariamente solitário que deve ser experimentado no ato da leitura. E como todo prazer, este só aparentemente se ensina, descobre-se.

Numa espécie de autobiografia de leitor, o escritor argentino, Alberto Manguel – que todos reconhecem pelo best-seller que foi **Uma história da leitura** – conta uma experiência deliciosa da descoberta que fez do prazer solitário do ato de ler. Prefiro retomar passagem ao invés de resumi-la:

Mais tarde, adolescente na biblioteca amplamente sem uso de meu pai em Buenos Aires (ele dera instruções a sua secretária para mobiliar a biblioteca: ela comprara livros a metro e os mandara encadernar para que ficassem da mesma altura das estantes, de forma que em muitos casos os títulos no topo da página estavam cortados e às vezes faltavam até as primeiras linhas), fiz outra descoberta. Eu começara a procurar na elefantina enciclopédia espanhola Espasa-Calpe os verbetes que de alguma forma eu imaginava relacionados com sexo: “Masturbação”, “Pênis”, “Vagina”, “Sífilis”, “Prostituição”. Estava sempre sozinho na biblioteca, pois meu pai a usava apenas nas raras ocasiões em que tinha de encontrar alguém em casa, e não no escritório. Eu tinha doze ou treze anos; estava enrodilhado em uma daquelas enormes poltronas, absorto em um artigo sobre os efeitos devastadores da gonorréia, quando meu pai entrou e sentou-se à escrivaninha. Por um instante fiquei aterrorizado com a possibilidade de ele perceber o que eu estava lendo, mas então me dei conta de que ninguém – nem mesmo meu pai, sentado a alguns passos de distância – poderia entrar em meu espaço de leitura, de que ninguém poderia decifrar o que estava sendo lascivamente contado pelo livro que eu tinha nas mãos e que nada, exceto a minha própria vontade, poderia permitir que alguém ficasse sabendo. O pequeno milagre foi silencioso, e conhecido apenas por mim. Terminei o artigo sobre gonorréia mais eufórico do que chocado. (MANGUEL, 1997, p. 25)

E completará em outro momento:

A leitura deu-me uma desculpa para a privacidade, ou talvez tenha dado um sentido à privacidade que me foi imposta. (...) Somente anos depois, quando toquei pela primeira vez o corpo amado, foi que percebi que às vezes a literatura podia ficar aquém do evento real. (MANGUEL, 1997, p. 22-23)

Para além do que pode haver de *petite histoire* nessa lembrança, há aqui uma revelação de profunda relevância teórica: “mas então me dei conta de que ninguém – nem mesmo meu pai, sentado a alguns passos de distância – poderia entrar em meu espaço de leitura”. Foi este o pequeno milagre que mais ninguém percebeu, o da solidão do desejo da leitura. Foi pensando mais ou menos nisso que postulei a minha hipótese de que a literatura não se ensina. Se a afirmativa é demasiado categórica, ao menos tenho uma certeza: a de que qualquer tipo de aprofundamento teórico-crítico sobre uma obra literária tem que partir de uma experiência similar a esta, tem que partir da sensação de que ler é antes de tudo solidão e prazer.

Ler é um ato de paixão. Lemos muitas vezes as mesmas coisas, voltamos obsessivamente aos mesmos textos. Há qualquer coisa de clandestino na leitura, que é ato solitário em que o mundo que circunda o leitor se apaga para dar lugar ao mundo que emerge do livro, não necessariamente para o leitor se perpetuar nele, mas para voltar modificado ao outro mundo de onde por algum tempo se retirou. Proust, em **A la Recherche du Temps Perdu**, também sublinhara esse mesmo gozo da clandestinidade do desejo de ler, ao aproximar a leitura de outras formas de solidão inviolável em que desejamos a segurança da porta fechada a chave: “aquele cômodo da casa me serviu muitas vezes de refúgio, talvez porque fosse o único em que eu podia fechar a porta a chave, para todas as minhas ocupações que exigiam uma inviolável solidão: a leitura, o devaneio, as lágrimas, a volúpia” (PROUST, [19--], p. 12).¹

É hora, no entanto, de começar retoricamente a reverter minha hipótese para, quem sabe, chegar não a uma tese – que as artes da lógica nem sempre calham seguras para casos como este – mas para alinhar uma possibilidade de sustentar o meu próprio ofício até o tempo de uma saudável aposentadoria. Neste caso, para pensar o ensino da literatura terei que falar obrigatoriamente de sala de aula. Mas ainda aqui peço licença para uma derivação: quero, à maneira barthesiana, substituir a sala de aula pelo seminário, entendido como lugar de germinação, lugar em que a semente se põe a germinar. Faço evidentemente alusão a um conhecido texto de Roland Barthes que se chama “Au Séminaire”, em que ele descreve a relação que manteve durante anos seguidos com um grupo de jovens estudantes da Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales e mais tarde do Collège de France. O que lemos sobre essa relação não autoritária de ensino, me

¹ “cette pièce (...) servit longtemps de refuge pour moi, sans doute parce qu’elle était la seule qu’il me fût permis de fermer à clef, à toutes celles de mes occupations qui réclamaient une inviolable solitude: la lecture, la rêverie, les larmes et la volupté” (PROUST, M. Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, tomo I).

conduz a crer que será este um lugar em que a literatura passa de um para o outro, em que, nos limites novos de uma experiência agora gregária, se pode ampliar o gozo pessoal do ato de ler. O Seminário é menos um espaço físico que um espaço psicológico, é o lugar da circulação dos saberes e dos desejos, território de uma atenção ao corpo sensível do texto que deve impactar, comprometer a linearidade da percepção, desalojar os sentidos prévios, encantar, seduzir – entendida esta palavra em seu sentido etimológico de desviar do caminho: seduzir versus conduzir.

Ao enumerar três formas possíveis de pedagogia, Barthes lembra primeiro o ensino, em que o detentor do saber expõe um conhecimento que os ouvintes recebem com o respeito que se deve à autoridade magistral; em seguida fala do aprendizado, em que o mestre já não expõe, mas demonstra, diante dos aprendizes, para que eles sejam capazes de realizar, em seguida, por seus próprios meios, uma ação que anteriormente ignoravam; enfim, à terceira forma de pedagogia ele chama afetivamente de maternagem, nesse neologismo que é menos metafórico do que literal. Porque a maternagem, segundo Barthes, é a única forma verdadeiramente generosa de ensinar, e a sua imagem não pode ser outra senão a da relação íntima que se tece entre a mãe e o filho. Ele desvenda então o símile que transforma em conceito, ao surpreender um gesto matricial: a mãe nunca se põe a explicar ao filho como se anda; também não anda na frente para que ele a imite, simplesmente se afasta, abre os braços e espera. A maternagem é um projeto do seminário barthesiano. A maternagem será talvez uma possível forma de ensinar literatura.

É assim que eu gostaria de ousar o relato de uma experiência de prazer coletivo diante de um texto. Todos sabem que o crítico é também um fingidor, e, no entanto, mesmo sem julgar que este dado seja realmente conseqüente, asseguro-lhes que esta foi realmente uma aventura de que há poucos dias participei na leitura de um conto especialíssimo de um autor português chamado Herberto Helder. O que vou fazer aqui é a narrativa de uma experiência de leitura conjunta com jovens alunos de licenciatura em Letras da UFRJ, uma experiência facilitada ou ao menos tornada mais íntima pelo fato de sermos um grupo pequeno, de não mais de quinze pessoas que durante duas horas pensaram juntas sobre este texto.

O conto se chama “Teorema” e parte da releitura perversa de uma mítica história de amor que até se funda em raízes factuais: a história de Pedro e Inês. A sua leitura tinha sido previamente encomendada, justamente para que fosse feita na solidão – factual ou hipotética, porque afinal construímos de muitos modos a nossa solidão de leitores – de um cômodo fechado a chave, como imaginava o narrador da **Recherche**. Os apoios históricos e factuais eram também um fato garantido, e, no entanto, havia uma singular e frutuosa sensação de estranha-

mento no ar. A bola estava lançada. Era essa insólita sensação que geraria, necessariamente, a elaboração reflexiva do estranhamento, que até poderia iniciar-se, de algum modo, algo orquestrado por alguém cujo poder era apenas o de ter surpreendido em si, cronologicamente antes, uma sensação similar. Não se tratava de permanecer no limbo impressionista que os significados incitariam, mas de chegar além, a uma reflexão que desse conta dos significantes textuais que estavam ali para provocar o tal desconcerto diante de uma história, em princípio, tão largamente conhecida.

De certo modo era importante identificar como esse conto ia na contra-mão das expectativas de leitura. Propunha-se como um “teorema”, onde a hipótese, depois de demonstrada, não era ratificada por uma tese, mas retificada por ela. Nenhum leitor, qualquer que seja, chega virginalmente a um texto. Ao contrário disso, ele chega sempre com a sua bagagem de informações – histórico-culturais, para o caso –, mas também com a sua própria experiência, com a sua forma de ler a história dos homens e a história das afetividades, que aproximam ou distanciam esses homens, com os medos, os preconceitos, a carga ideológica do senso comum. E isso, para além de ser uma fatalidade, não é absolutamente despiciendo. Entretanto – e era essa a apreensão que importava resgatar – os ganhos nascidos do diálogo entre essa bagagem anterior e o texto literário não podiam constituir nunca um *a priori* a partir do qual se instituiria perigosamente um modelo ao qual o texto novo se viesse adequar. Um leitor não chega ao texto para ver reiteradas as suas idéias anteriores. O texto que surpreende, que desinstala, que altera a nossa confortável expectativa, é esse que obseda, é a ele que voltamos, porque nunca ficamos inteiramente seguros de ter chegado ao fim da viagem de conhecimento.

No conto de Herberto Helder especificamente, que expectativas pareciam mais violentamente falseadas, corrompidas, desviadas? A sedução passava justamente por esse desvio, por essa perversão, pela irresistível modernidade com que o conto agarrava seus leitores e tirava-lhes o tapete da instalação e da comodidade.

A primeira invectiva teve a ver com a figura do narrador, refratário ao modelo tradicional quer no que tange às expectativas ideológico-semânticas, quer no que se refere à sua constituição formal. Por um lado, a história heróica da vingança contra o crime da morte de Inês de Castro, que colocava Pedro na ambivalência da desmedida da crueldade e do amor, mas sempre na posição central do herói, ganhava um outro ponto de vista por ser agora narrada pelo criminoso, pelo matador de Inês. Por outro lado – e isso tem a ver mais do que com a verossimilhança, mas com o próprio estatuto filosófico da linguagem – a morte é o único ato que não é passível de ser narrado, porque está justamente fora da linguagem. Ninguém é capaz de narrar a própria morte e, no entanto, é justamente a este no-

vo pacto que o conto nos induz: o matador de Inês narra a vingança de Pedro, ele narra a sua própria morte, transformada diabolicamente em celebração do amor.

De novo me ajoelho entre os pés dos carrascos que andam de um lado para outro. Ouço as vozes do povo, a sua ingênua excitação. Escolhem-me um sítio nas costas para enterrar o punhal. Estremeço. Foi o punhal que entrou na carne e me cortou algumas costelas. Uma pancada de alto a baixo, um sulco frio ao longo do corpo – e vejo o meu coração nas mãos de um carrasco. Um moço do rei espera com a bandeja de prata batida junto à minha cabeça, e nela depõem o coração fumegante. (HELDER, 1977, p. 118)²

Não se trata, no entanto, de mergulhar no maravilhoso ou no fantástico que seriam as estratégias reguladoras da dissensão. O conto, ao contrário, tem balizas claramente realistas, e é de dentro delas que se constrói a perversão do realismo. A palavra que circulava sempre no discurso do nosso grupo de leitores era mesmo essa: perversão. Apontou-se a perversão temporal, a inadequação de a cena histórica do século XIII ver-se inserida – mas não atualizada – num cenário híbrido de camadas de passado e indícios do presente. O que se atualizava não era a história, não eram os personagens, eram os comportamentos, eram os mecanismos de leitura da afetividade: ódio, vingança, amor e morte. Nem sequer o cenário era inteiramente atual. As marcas da modernidade assinalavam tão somente a contemporaneidade da leitura desconfortante do desejo e dos sujeitos desajustados em relação ao tempo de origem em que os acontecimentos teriam historicamente acontecido. A presença do klaxon, dos automóveis, da estátua do Marquês de Sá da Bandeira, a igreja do Seminário, a Barbearia Vidigal ao lado do palácio do rei, e mesmo a janela quinhentista de estilo manuelino, faziam deslizar a cena para um tempo outro, que era moderno sim, porque só a modernidade comportaria tal perversão na representação de Eros e Tanatos, mas que nem era necessariamente o nosso presente já que a sua factualidade se via comprometida por cenas que sabemos datadas e personagens historicamente conhecidos. Eram tão somente dados que marcavam, para o olhar atento, que não se pode ser ingênuo em literatura, porque a ficção não é o terreno das plausibilidades; que obviamente não se pode datar uma enunciação a partir do enunciado; mais ainda, que o tempo da enunciação compromete retroativamente o próprio tempo do enunciado.

Estavam lá os personagens esperados: o rei, a memória de Inês, o matador a ser justicado, o carrasco, o povo. Mas os lugares que ocupavam pareciam imponderáveis. O matador não pede clemência nem afirma a sua fé num ato de violência que poderia ser justificado por uma causa patriótica. Ao contrário disso comenta com mais fleugma que inquietação:

² As próximas referências serão feitas no corpo do texto: T (de Teorema), seguido do número da página.

O rei olha-me com simpatia. Fui condenado por assassínio da sua amante favorita, D. Inês. Alguém quis defender-me, alegando que eu era um patriota. Que desejava salvar o Reino da influência castelhana. Tolice. Não me interessa o Reino. Matei-a para salvar o amor do rei. (T, p. 117-118)

E mais tarde, dirigindo-se ao Rei, antes que este lhe ordenasse a morte: “Senhor – digo eu – agradeço-te a minha morte. E ofereço-te a morte de D. Inês. Isto era preciso para que o teu amor se salvasse” (T, p. 118).

O que se ia revelando é que, afinal, a cena descrita era menos uma celebração da vingança que uma celebração do amor. Aí estava a chave do desconcerto, porque era um amor que para ser celebrado precisava passar pela morte, a morte como doação e como caminho da eternização: “Nada é tão incorruptível como a sua morte” (T, p. 121). E os degraus da desmontagem das expectativas éticas, morais e religiosas prosseguiram na perversão axiológica de bem e mal, de céu e inferno, de vida e morte.

Não tenho medo. Sei que vou para o inferno, visto eu ser um assassino e o meu país ser católico. Matei por amor do amor – e isso é do espírito demoníaco. O rei e a amante são também criaturas infernais. Só a mulher do rei, D. Constança, é do céu. Pudera, com a sua insignificância, a estupidez, o perdão a todas as ofensas. Detesto a rainha. (T, p. 119)

Encaminhávamo-nos então para a configuração de uma tríade infernal. Porque o que enfim o conto parecia celebrar era nada mais que o júbilo erótico de uma experiência a três. Suprema perversão de um eu que ousa dizer o seu desejo, que ousa proclamar o seu amor, que é amor do amor do outro e amor pelo outro. A cena mítica de Pedro devorando o coração do assassino de Inês, já não é um grito de vingança, é uma espécie de triplo orgasmo, em que o narrador se vê para sempre dentro do corpo do rei, como o rei estaria para sempre dentro de Inês:

Somos ambos sábios à custa dos nossos crimes e do comum amor à eternidade. O rei estará insone nos seus aposentos, sabendo que amará para sempre a minha vítima. Talvez lhe não termine aí a inspiração. O seu corpo ir-se-á reduzindo à força de fogo interior, e a paixão há-de alastrar pela sua vida, cada vez mais funda e mais pura. E eu também irei crescendo na minha morte, irei crescendo dentro do rei que comeu o meu coração. (T, p. 119)

O lugar de destino desses personagens diabólicos, cuja volúpia se aproxima tão perigosamente da morte, em que a morte é condição de eternidade, em que o paradoxal ocupa o lugar do previsível, não será certamente o céu. Essa transgressão que a modernidade introduz no tratamento do erotismo tem qualquer coisa de inédito, ou ao menos traz a marca de um tempo que só a viragem do século XIX poderia fazer nascer, com a morte nietzschiana de Deus, com a crise da inteireza do sujeito psicanalítico desvelada por Freud, que produziram já em Baudelaire as primeiras flores poéticas do mal.

Que a história de Pedro e Inês viraria um mito e seria, portanto, eterna, a Fonte dos Amores camoniana já o previra. Agora era de uma outra eternização que se tratava. O povo ingênuo guardaria a memória desses nomes através dos tempos, sem saber que ela lhe ficava como o saldo de uma comunhão demoníaca, como um alimento perverso que fazia da morte o acesso à vida, como a driblar a força de um Deus que negou ao homem a eternidade para que este não o ameaçasse com sua perfeita semelhança. E o conto finda de modo perfeitamente herético ao consumir uma eucaristia sem Deus: “No crisol do inferno havemos de ficar os três perenemente límpidos. O povo só terá de receber-nos como alimento, de geração em geração. Que ninguém tenha piedade. E Deus não é chamado para aqui” (T, p. 121).

Foram essas desinstalações que geraram o embate do conto com o grupo do nosso seminário. Ao final, quando as conclusões adquiriam um ritmo cada vez mais desnorteador, havia espanto e maravilha. Circulava entre os corpos uma estranha aura nascida da vontade luminosa de ler para além da previsibilidade do já visto. Em ocasiões como essa, da demonstração coletiva do “Teorema” de Herberto Helder, fico até imaginando que, quem sabe, em certa medida, até se pode ensinar literatura.

Résumé

À vrai dire, j’ignore si l’on peut enseigner la littérature. Mais ce à quoi cela pourrait ressembler devrait naître d’une même vibration entre celui qui montre et celui qui voit pour la première fois, d’un cheminement conjoint qui ferait découvrir toujours que les mailles du texte sont infinies, ce qui correspondrait à l’impossibilité même d’arriver à son ultime vérité. Je viens donc parler de salle de classe et de séminaire, de circulation de savoirs, d’une attention au corps sensible du texte qui doit impacter, compromettre la linéarité de la perception, déloger les sens préalables, enchanter, séduire, comprenant ce mot en son sens premier de détourner du chemin. Je viens parler d’une parole qui soit au-delà de tout autoritarisme et qui est fondamentalement *maternelle*, tel que le comprend Barthes dans son si bel essai appelé “Au Séminaire” (titre qui veut dire en même temps “dans” le Séminaire ou “pour” le Séminaire, dans cette délicieuse amphibologie de la préposition française). Le *maternage*, selon Barthes, est cette forme généreuse d’enseigner ou la mère ne se met pas à expliquer à son enfant la façon de marcher; où elle ne marche pas non plus devant lui pour qu’il l’imite; au contraire, elle s’éloigne de lui, ouvre ses bras et attend son arrivée. Le *maternage* sera ainsi, à mon avis, la seule façon possible d’enseigner la littérature.

Mots-clé: Littérature et enseignement; Circulation de savoirs; Maternage.

Referências

HELDER, Herberto. **Os passos em volta**. Lisboa: Assírio e Alvim, 1977.

MANGUEL, Alberto. **Uma História da Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.