

com: 6:14m didático
de língua portuguesa - Betina 2012
de português e cultura

sem resumo OK

José Roberto Rus Perez X 1091

tr. are

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por José Roberto Rus Perez e aprovada pela Comissão Julgadora em

Data: 9/12/86

Assinatura: JFontes

LIÇÃO DE PORTUGUÊS
TRADIÇÃO E MODERNIDADE NO LIVRO ESCOLAR

Esta dissertação foi aprovada com o conceito - A. excelente
Newton Aquiles Zuben
11/12/86

Prof. Dr. Newton Aquiles Ven Zuben
COORDENADOR DE PÓS-GRADUAÇÃO
Faculdade de Educação - UNICAMP

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação (Filosofia e História da Educação) à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Professor Dr. Joaquim Brasil Fontes Jr.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Campinas - SP

1986

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Comissão Julgadora

Evaldo J. Vieira

Franz

Luís B. J.

Para **Ana**, para **Joaquim**.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
LIÇÃO I	
1. Sobre a Linguagem	10
2. Cultura e Cultura	17
3. Língua, Fala, Comunicação, Gramática...?	24
INTERMEZZO	59
LIÇÃO II	
1. Sobre a Literatura	68
2. Ficção, Desvio, Gênero, Obra-Prima...?.....	83
CONCLUSÃO	119
BIBLIOGRAFIA	126

INTRODUÇÃO

Pensar sobre o livro didático é confrontar-se com duas correntes opostas: uma que o defende, por ser ele o instrumento facilitador do trabalho do professor em sala de aula e do estudo do aluno, além, é claro, de trazer todo o conteúdo exigido em exames e concursos; outra que o rejeita baseada na chamada análise crítica, e se propondo a demistificar o seu papel de reproduzidor ideológico (1).

Ao tratar especificamente do manual de língua e literatura, acredito que o caminho mais enriquecedor e substancial passe ao longo dessa polarização, citada acima, e se encaminhe na análise do livro didático embutida na discussão de um projeto de ensino de literatura e língua.

Nesse sentido, não condeno a priori o livro didático, nem faço sua apologia; preocupa-me compreender o projeto de ensino de língua e literatura que nele se encontra subjacente: suas fontes teóricas, suas relações com o contexto social, sua produção, que implica na consideração de todo o processo produtivo (produção, circulação e consumo).

A saída desse impasse para alguns está na eliminação do livro didático. Mas o que significa eliminar o livro didático da sala de aula? Será que teremos aulas onde se trabalharão os conceitos de língua e literatura desejados? Quais são esses conceitos? Com a simples eliminação dos manuais passaremos a ter aulas "críticas", "conscientizadoras"?

Outros acreditam na criação de um manual novo, um ma-

(1) *A título de esclarecimento, lembro que aqui considero o livro didático como aquele material impresso e utilizado num processo de aprendizagem.*

nual "revolucionário" que se contraponha ao discurso oficial e leve ao aluno um discurso questionador. Mas a partir de que condições tal manual pode ser elaborado?

Essa polêmica em torno do livro didático vem se dando tanto nos domínios pedagógicos, como na legislação educacional. Desde que os órgãos governamentais incorporaram o livro didático sob sua proteção, através do Decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938, muitos decretos e regulamentos foram elaborados, nem sempre implementados e poucas vezes o foram com sucesso. Comissões e comissões têm sido criadas para se estudar o problema, para incentivar a criação de melhores manuais, para tentar implementar as decisões governamentais.

Além de enfrentar os meandros da burocracia estatal, a política do livro didático deparou-se com conflitos de linhas pedagógicas, divergências ideológicas e interesses comerciais.

A regulamentação oficial do livro didático esteve intimamente ligada à política educacional em cada conjuntura política. Assim, durante o Estado Novo, conforme Oliveira, "pelo menos dois projetos de alta significação deram ao projeto do livro didático uma importância destacada: o da nacionalização do ensino e o do Movimento de Juventude Brasileira" (2).

Em dezembro de 1945 é assinado o decreto-lei nº 8.460, que trata até hoje da política do livro didático. De caráter essencialmente centralizador, esse projeto começa a sofrer contestações dos Estados que também tinham interesse em criar comissões estaduais do livro didático, procurando incentivar a descentralização de decisões educacionais.

(2) João Batista A. Oliveira e, A política do livro didático, São Paulo/Campinas, 1984, p. 37.

Nos anos 60, fruto do acordo MEC/USAID, criou-se a COLTED (Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático), cujo principal objetivo era comprar toda a produção de livro didático das editoras e distribuí-la aos Estados. Na década de 70 será o INL (Instituto Nacional do Livro), a instituição de maior destaque, que desenvolverá o Programa Nacional do Livro Didático. Surgem a PLIDEF (programa do Livro Didático), a FENAME (Fundação Nacional do Material Escolar) e começa um processo de descentralização, passando responsabilidades para as Secretarias de Estado. A partir de 1980 essas Secretarias serão responsáveis pela seleção e indicação dos livros distribuídos pela FENAME. Em 1983, a Lei 7.091 cria a FAE (Fundação de Assistência ao Estudante) que passa a gerenciar diversos programas, inclusive aquele que cuida do livro didático. Atualmente, a nova República instituiu o Programa Nacional do Livro Didático, que tem por objetivo substituir o livro descartável pelo reutilizável (3).

Continuam os debates em torno de oposições: livro descartável x livro reutilizável; liberdade de cátedra na escolha x seleção de títulos feita por especialistas... Embora esses debates sejam geralmente inflamados, dificilmente avançam em qualidade. Na atual discussão do livro descartável (as respostas são escritas no próprio livro), levantou-se que "o livro descartável tem um caráter autoritário e perigoso. Ele não permite a discussão na sala de aula, das informações contidas no texto, apresentando-as como verdades únicas" (4). No entanto, o que temos visto são as

(3) Em 1986, a FAE adquiriu e distribuiu para todos os Estados cerca de 45 milhões de exemplares, para 1987 a previsão é de 60 milhões de livros didáticos.

(4) Entrevista de Jaime Pinsky Folha de São Paulo, 25/08/85, 2ª C, p. 30.

editoras suprimindo os espaços em branco de seus livros, reservados para as respostas, mas mantendo os mesmos exercícios, apenas carimbando na capa "não descartáveis" (Os exercícios não são respondidos no livro). O livro reutilizável é a garantia de aulas democráticas?

Nova moda na educação. O discurso sobre o livro didático sempre está às voltas com a modernidade. Essa constante renovação está intimamente ligada à indústria cultural, momento em que ocorre a transformação da própria teoria em mercadoria. O manual precisa transformar-se para incorporar as novas técnicas. Deixando de lado o interesse econômico dessa constante troca, perceberemos nesse discurso articulado por especialistas, que ao almejar a eterna busca do moderno, do novo, ocultam reais problemas da educação brasileira.

Nas diversas alterações da legislação do ensino, estão presentes também as diretrizes que determinarão o perfil do livro didático. Aliás não é apenas nos gabinetes que encontramos as fontes dessas orientações mas também, nos momentos de abertura política, no Congresso Nacional. As discussões parlamentares travadas em torno do livro didático, para Oliveira, são "ao mesmo tempo a leitura da representação de momentos diferentes da conjuntura política. E, nesse sentido, um dado desalentador é a verificação constatada de recomeços constantes. É de tal gravidade e de tal extensão o problema que a impressão, que se conserva com a leitura desses pronunciamentos. É que permanecemos ainda na estaca zero - até porque os argumentos utilizados nos anos todos têm o mesmo fundamento, e, muitas vezes, o mesmo exemplo como ilustração" (5).

(5) João Batista A. Oliveira, *op. cit.*, p. 47.

Apesar de ficar ao sabor dessas mudanças, o livro didático não deixa de ser consumido e as editoras sempre crescendo. Contra as críticas apontadas ao livro didático, seus defensores (leia-se editores) argumentam que a elaboração de um manual orienta-se pela Legislação do Estado. Percebe-se que as diferentes filosofias ou concepções de ensino, norteadoras das reformas educacionais, são incorporadas pelos manuais. O presidente da Câmara Brasileira do Livro afirma que o "livro consumível não foi inventado ou imposto pelos editores. Foi resultado de exigências da Lei de Diretrizes e Bases, que obriga a aplicação de um programa de atividades para os alunos durante o curso" (6).

A partir da década de 70, criava-se a necessidade de um livro novo, já que, a todo custo, tentava-se combater a chamada "pedagogia tradicional", em nome de uma educação tecnicista. Na relação curto espaço de tempo/grande quantidade de alunos formados, o manual didático contribui na formação do aluno com: respostas rápidas, preocupação com o aspecto formal em detrimento do conteúdo, negação da reflexão. Em relação ao ensino de Português e Literatura, o que se combatia era a corrente filosófica, a gramática tradicional e a literatura enquanto "Belas Artes".

O livro didático precisa ser entendido, como pudemos ver, no contexto social de sua produção, que implica em compreendê-lo através: da legislação, da política educacional de cada governo (quando há), do desenvolvimento das teorias pedagógicas, do mercado editorial (atualmente a produção de um manual envolve uma equipe multidisciplinar: autor, ilustrador, pesquisador, diagramador, divulgador). Enfim exige, além de incorporar as tecnologias

(6) *Entrevista de Mário Fittipaldi à Folha de São Paulo, 30/05/82, 3ª C, p. 25.*

e técnicas pedagógicas mais atuais, uma intrincada programação de marketing e da formação do professor etc.

Este trabalho, ao partir da análise de manuais de língua e literatura, não desenvolverá profundamente todas essas variáveis. Elas, no entanto, serão sempre lembradas e as relações estabelecidas.

Preocupo-me, trabalhando com o manual didático, em não tomar como ponto de partida uma opinião pré-formada, um juízo de valor. É do senso-comum dizer que existe trabalho de reflexão, que nega o valor do manual e que este, apesar das críticas recebidas, continua presente nas salas de aula de todo o país.

Como já alertei, evitando esse jogo maniqueísta, procurarei na análise determinar o desalojamento da chamada teoria tradicional nos livros didáticos de língua e literatura, produzidos no final da década de 70, por uma nova concepção teórica, tentando clarificar a origem desse novo discurso (seu lugar e tempo de criação). Na apreensão dos horizontes teóricos desse novo discurso, poderei determinar se esse discurso é incorporado de forma absoluta ou apenas alguns fragmentos o são e também de que forma ele é apresentado.

O que se pretende é captar esse diálogo travado entre o "antigo" saber, já constituído nos velhos manuais e esse "novo" saber, que é incorporado.

Neste momento, cabe ressaltar que os autores dos manuais estudados foram formados pelas Faculdades de Letras do país, como eles próprios declaram. Dessa forma, o manual veicula, a princípio, as teorias estudadas nessas escolas. Assim, a defesa da eliminação do manual, por exemplo, não garante que na sala de aula o professor passe a adotar uma nova postura. Existem casos de pr

fessores, que embora não trabalhem com um manual, seguem a mesma sequenciação de conteúdo do índice dos manuais. Essa atitude decorre menos de uma simples distribuição de conteúdo do que uma demonstração da concepção de língua e literatura, veiculadas pelas Faculdades de Letras.

Se não houve um desalojamento completo do saber "tradicional", é preciso apreender esse terceiro discurso que se constituiu.

Trabalhei com quatro coleções de livros didáticos destinados ao 2º grau. A escolha recaiu nas seguintes coleções, por serem as mais vendidas na cidade de Campinas em 1984. A pesquisa feita em várias livrarias e papelarias, repetiu-se no ano de 1985 e os dados confirmados (7). A opção pelo 2º grau deu-se por ser neste nível, segundo a Lei nº 5.692, o local exclusivo de desenvolvimento de um programa sobre literatura. Até o 1º grau a literatura é optativa, dependendo quase que exclusivamente da opção individual do professor.

Coleções analisadas:

- Douglas Tufano, Estudos de Língua e Literatura: 2º grau. 2a. ed. rev. e ampliada, São Paulo, Ed. Moderna. 1982. (A).
- Carlos Faraco e Francisco Moura, Língua e Literatura: 2º grau. 3a. ed. São Paulo, Ed. Ática, 1983. (B).
- Heitor Megale e Marilena Matsuoka, Literatura & Linguagem para o ensino de segundo grau. São Paulo, Ed. Nacional s/d. (C).

(7) Procurei obter esses dados também junto às editoras. No entanto, nada consegui já que elas tratam o assunto como confidencial.

- Odilon Soares Lima e outros, Assim se escreve... Gramática/Assim escreveram... Literatura Brasil - Portugal. São Paulo, E.P.U., 1981. (D) (*).

(*) *Nas referências a essas obras, usarei sempre as letras entre parênteses.*

LIÇÃO I

1. Sobre a Linguagem

Pelos títulos das coleções, já se percebem algumas opções: a coleção C tende pela análise literária - "Literatura e Linguagem para o ensino de 2º grau"; as coleções A e B, por sua vez, enfatizam o conceito língua - "Língua e Literatura"; a D define-se pela gramática - "Assim se escreve... Gramática, Assim escreveram... Literatura". Além de ressaltar a separação entre língua e literatura, esse título passa-nos uma visão de literatura como algo estático, um modelo perdido no tempo (passado - assim escreveram) e da língua entendida como gramática, considerada como um código de normas a ser seguido para se escrever (assim se escreve).

Essa operação língua/literatura manifestar-se-á no prefácio dos livros através da preocupação dos autores em afirmar que darão o mesmo tratamento tanto para língua como para literatura.

A princípio, essa constatação pode levar à seguinte conclusão: há diversas opções para a escolha de um manual. O professor, ao resolver adotar um livro para trabalhar, encontrará a seu dispor uma variedade de diferentes trabalhos. Não nos precipitemos...

O prefácio constitui-se num momento importante, em que temos uma fala mais próxima, ou seja, um contato direto com o aluno - leitor posto - consumidor efetivo ou potencial. No entanto essa fala é dirigida diretamente ao leitor pressuposto - o professor - intermediário da circulação da mercadoria aos consumidores (alunos). O professor é o mediador do amplo consumo do livro.

Levando-se em conta que o livro didático representa mais de 50% do total de livros produzidos no país, que em 1981 produziu além de 200 milhões de livros e fascículos ⁽¹⁾, podemos entender a voracidade com que as editoras buscam os professores com seus produtos, principalmente no início e final de ano. Hoje o marketing é fundado na livre escolha (?) do professor, na "escolha democrática do livro didático".

Daí a importância dos prefácios que, além de discorrerem sobre conteúdo apresentado e alguns aspectos da metodologia, insistem em afirmar que o livro é fruto da experiência dos autores com o 2º grau. Assim, muitas vezes, sutilmente no meio do texto, aparece uma referência ao trabalho desenvolvido pelo(s) autor(es) em escolas de 2º grau. Temos em A, "graças ao trabalho constante em sala de aula... pudemos reavaliar as propostas didáticas de Estudos de Língua e Literatura"; em C, "este nosso trabalho é produto de alguns anos de pesquisa e experiência no ensino secundário da língua e literatura"; em D, "larga experiência com os alunos nos orienta na seleção do que realmente é relevante para o domínio consciente e lúcido da língua". Esta última coleção vai além, ao tratar a profissão do professor de português como "verdadeira missão".

Além de perceber aqui um recurso legitimador de venda, de identificação, nota-se que os autores procuram induzir os professores a incorporarem a experiência deles como exemplares e a utilidade do livro para o ensino. O que resta a fazer é seguir o manual, já que este adequa-se às condições do ensino. Por que não confiar na palavra de quem conhece e tem experiência?

(1) João Batista A. Oliveira, e, *A política do livro didático*, São Paulo/Campinas, 1984, p. 15.

Se pensarmos numa aproximação entre as quatro coleções , a partir do prefácio, podemos dizer que as três primeiras (A,B,C) pouco discorrem sobre a postura teórica adotada, pouco conversam com o professor sobre a metodologia. O que não quer dizer que não possamos extrair dados significativos para esta análise. A coleção D define-se mais teoricamente, defende sua metodologia não só no livro-base como também no manual do professor, à parte. Talvez seja importante lembrar que apenas as coleções A e B indicam a bibliografia utilizada.

Em relação à língua, a coleção A define-se por um estudo da formação e desenvolvimento desta e uma revisão completa da gramática, que, por sua vez, recebeu um "tratamento mais minucioso", na qual a ordenação da teoria e da prática obedece à "divisão mais comumente desenvolvida em nossas escolas". Para a coleção B, preocupar-se com a língua é habilitar o aluno a "expressar-se com clareza e correção"; assim, para a gramática, procurou dedicar um "tratamento cuidadoso". Na coleção C, a única referência é "completa revisão gramatical com questões de vestibulares". A língua escrita é a preocupação da coleção D; dessa forma, o aluno deve dominar as normas básicas que "regem a correção da linguagem, além de colocá-lo frente à realidade de nossos tempos".

Resumindo, em todas as coleções há três momentos:

- a) revisão - pressupõe-se que a gramática já é matéria aprendida;
- b) ensino da língua encarado como ensino da gramática, como forma de expressão;
- c) futuro - a preocupação com o vestibular (2).

(2) Um outro elemento importante nestes prefácios é a referência ao vestibular. Ele aparece como preocupação explícita em três

Por ser a coleção D a que apresenta uma introdução teórica mais extensa (prefácio e livreto - manual do professor) de ter-me-ei mais em sua análise.

Essa coleção propõe-se a dar para o aluno uma competência no nível da linguagem culta. A parte da gramática na linha tradicional procura "repensar os assuntos dentro das conquistas da Linguística moderna naquilo que ela já pode apresentar como funcional, operacionalizável". No manual à parte, onde talvez por dirigir-se diretamente ao professor (alvo imediato do consumo do livro e responsável pelo aumento da venda) encontramos mais explicitamente a orientação teórica e até mesmo uma linguagem mais enfática nas "vantagens" do produto. Dessa maneira, os autores fazem, inicialmente, uma defesa do referencial teórico adotado - gramática tradicional - apelando inclusive para um nacionalismo desneces

... coleções. Em B, foram "inseridos vários testes de vestibulares para familiarizar o aluno com o conteúdo básico exigido nos exames de seleção ao ingresso às principais faculdades do país"; em C, "renovou-se a revisão gramatical pela incursão de questões formuladas em vestibulares dos três últimos anos"; em D, de maneira indireta "saber redigir é uma necessidade para qualquer profissional de nível médio e, principalmente, universitário" ou direta "o vestibular é o melhor aliado do professor de português". O vestibular é tomado como referencial, como padrão a ser imitado, não só para a determinação do conteúdo, mas principalmente para os testes. A coleção D, e nesse aspecto não se encontra sozinha, pois hoje existem muitos especialistas teóricos que insistem no estudo do vestibular para entender o curso de 2º grau, acredita que o vestibular é o "melhor aliado" do professor de português. Assustado, caro leitor? Pois é, através da nota "alta" dada à redação, o vestibular estaria incentivando a prática da redação e o estudo da gramática. Grande ilusão. Não querendo entrar na discussão da importância ou não do vestibular para a valorização da área de português, só queria levantar um ponto que merece um maior aprofundamento: se o vestibular (FUVEST) em seu programa diz "no que toca à literatura brasileira, também se obedecerá aos critérios que orientam o ensino da matéria no curso de 2º grau", por que ainda insistem em jogar todo o referencial em cima do vestibular? Afinal, o compromisso do professor é com o aluno, com a sua proposta de trabalho ou com essa entidade superior - vestibular? Novamente um apelo de consumo?

sário: "Assim, muitos professores que lêem e treslêem abundante material lingüístico traduzido, importado, nenhum contato têm com uma antiga tradição de filólogos e gramáticos brasileiros, autores e depositários de uma profunda e vasta reflexão sobre a nossa língua" (p. 1). Porém, em nenhum lugar da coleção aparece uma referência sobre quem são esses "filólogos e gramáticos brasileiros", muito menos uma bibliografia.

Em favor da gramática vamos ler: "Aprende-se gramática para se expressar melhor". Passam, então, a apresentar um discurso recheado de conceituação mais avançada, "in": "Extraíndo da palavra qualquer conotação ideológica que tenha, parece melhor falar-se de um prâxis, de uma teoria que se alimenta da ação do fazer concreto que se nutre e se reorienta a partir dela" (p. 1) . Consideram que o ensino da língua não é uma atividade "inocente" e que o trabalho do professor é sempre "político" (sic). Para tal raciocínio usam-se como argumento as relações: língua/pensamento, língua/sociedade. Justificam os autores, dessa forma, a dificuldade de se elaborar uma "didática" sem levar em conta as diferenças da realidade de cada região. Realmente soa apenas como uma incorporação de um discurso atual, moderno, que desempenha um sucesso, o que pode também significar uma vendagem maior. Mas não sejamos precipitados, pois a prova dos nove se dará no decorrer da análise do livro todo. Contudo, após esse convite a encarar a realidade, a pensá-la, temos a seguinte afirmação: "Um período sem sentido ou uma frase mal estruturada não têm gravidade por constituírem "erros" gramaticais, mas são alarmantes na medida em que revelam um mau funcionamento lógico ou falta de senso crítico" (p. 1). Como se o fato de se falar corretamente, segundo os padrões gramaticais, fosse o suficiente para se ter um pensamento lógico e um senso crítico. Sem falarmos na dissociação que já se prenuncia en

tre pensamento e linguagem.

Estas "primeiras palavras" vão revelando uma concepção de linguagem baseada na separação: pensamento - língua, assim como na dissociação entre forma - conteúdo e a conseqüente valorização da forma, da correção dos modelos. "Expressar-se com clareza e correção" (B) "é preciso que o professor fale uma linguagem correta, rica e precisa quanto ao vocabulário. Assim, exposto, semanas, meses, anos, a uma linguagem bem elaborada, até por osmose, o aluno passará a exprimir-se melhor ..." (D). Inovação didática: o ensino da língua baseado num processo físico-químico! Fazemos um parentêsis para falarmos um pouco sobre essas metáforas presentes em quase todos os manuais.

Notemos, na coleção D, inicialmente uma metáfora "biológica" ("osmose") que considera o aluno como sujeito passivo que em contato com uma "língua culta" assimilará e passará a falar corretamente (concepção de indivíduo que por contato apreende um determinado conteúdo já dado). Há também esta outra metáfora "biológica": "Lança-se os germens da árvore épica, que fecundará as epopéias clássicas através de Virgílio, Homero e Camões". Em C, temos: "O tema brota do assunto".

Os manuais através dessas metáforas "científicas" consideram a produção cultural assimilada a um fato natural. A língua não traz em si uma história social mas natural. Ela é algo fixo, imutável, que se assimila e se repete. Enfim, algo natural que não faz parte da vida social. A língua, um fato social, é encarado sob a perspectiva de fenômenos naturais. Passa-se a empregar modelos utilizados nas ciências físicas e biológicas para captar-se as dimensões do social. Nota-se aqui resquícios do discurso organicista, originário do século XIX sob a perspectiva da ci-

ência natural que analisa o organismo, sob o qual por similaridade apreende-se o social. Se no organismo tudo funciona em conjunto, harmonicamente, a sociedade deve se constituir nesse conjunto equilibrado, no qual todos cooperam com sua parte. Como podem surgir anomalias, doenças, em um organismo, que devem ser eliminadas para curá-lo, também na sociedade surgem "anomalias", que devem ser eliminadas ou "curadas".

Neste primeiro momento, em que me propus a buscar os elementos implícitos presentes no título, no índice, no prefácio (*), percebemos que a concepção de língua e de ensino parece proceder do discurso da História Natural, predominante em meados do século XIX.

Não tiremos conclusões apressadas. Passemos agora para a análise dos conteúdos explícitos, ou seja, as concepções teóricas desenvolvidas nos diferentes capítulos.

(*) *Esta reflexão completar-se-ia com a análise das imagens (capa, ilustrações etc), que, embora não seja objeto de meu estudo, constitui-se num elemento a mais na compreensão do livro, enquanto mercadoria, fruto da indústria cultural, a que já me referi.*

2. Cultura e Cultura

O primeiro conceito, presente em quase todas as coleções, é cultura. Procedendo dos estudos desenvolvidos pela sociologia, antropologia, esse conceito, diríamos que, a princípio, abre um caminho para a compreensão da língua, que se oporia à opção biologizante. Vejamos.

Utilizando-se ou não da categoria cultural, os autores concebem a língua como um todo determinado que se passa de geração para geração. As coleções que se propõem a buscar mais profundamente na cultura uma história da linguagem, acabam negando a própria história.

A linguagem aparece como uma criação cultural, ou como uma "capacidade" inerente ao homem que propicia o desenvolvimento e a transmissão da "cultura". Nos manuais A e B, cultura é o que distingue o ser humano da natureza, é tudo aquilo que foi criado. E como tal, essa criação é concebida numa perspectiva de progresso. Os autores deixam de falar sobre a origem das transformações das sociedades. Esse todo, sociedade, desenvolve-se progressivamente, um fato adiciona-se ao outro, uma forma de sociedade é uma simples continuação da outra e assim sucessivamente.

Considerando a origem do homem como algo dado e estabelecido, a coleção A afirma o conceito de sociedade como coleção de indivíduos, algo estabelecido e imutável. A partir dessa premissa, reforça-se o princípio de cooperação e suprime-se o conflito: "Contam-se por centenas de milhares as pessoas que cooperam na produção de automóveis, inclusive fornecedores e remetentes de matéria-prima de diferentes regiões do globo. Qualquer ati

vidade comercial organizada constitui um ato complexo de cooperação, para o qual cada trabalhador individual contribui com o seu quinhão. Qualquer greve ou suspensão de trabalho é um recuo em face da cooperação: mas considera-se terem as coisas voltado à normalidade quando a cooperação restabelece. E toda essa conjugação de esforços, indispensável ao bom funcionamento da sociedade, só é conseguido mediante a linguagem falada ou escrita" (p. 9).

O emprego da palavra "cooperação" tem um papel importante no obscurecimento do entendimento da sociedade. Esta é entendida como um conjunto fraterno entre sujeitos indiferenciados, o industrial e o operário e também entre diferentes países (entenda-se industriais). Ignorando as classes sociais e a luta de classes, tal afirmação coloca sobre o trabalhador a responsabilidade do "bom funcionamento da sociedade". A situação de "normalidade", valorizada por defender o "status quo", só é alterada pelo trabalhador, quando este entra em greve. "Cooperação", "trabalhador individual", "greve", "recuo", "bom funcionamento", "normalidade" são alguns valores sociais, contraditórios. Nesse texto tais signos estão carregados dos valores da classe dominante, portanto ideológicos: trabalhador como sujeito individual, greve como recuo de cooperação.

Eliminada a dialética histórica de continuidade e descontinuidade, iguala-se a noção de cultura para toda a humanidade, considerada como um bloco. Cultura é a dádiva "para cuja obtenção nada fizemos, oferecem-nos não apenas a oportunidade de uma vida mais rica do que aquela que nossos pais desfrutaram, mas nos dão também a oportunidade de acrescentarmos à soma total das realizações humanas as nossas próprias contribuições, por menores ou mais humildes que sejam" (A - p. 9).

Temos um conjunto único que se transmite de geração para geração, segundo a teoria do progresso linear (presente - vivência do conhecimento do passado - preparação para o futuro) numa linha de continuidade e de "cooperação cultural", entre gerações num movimento contínuo, sem saltos, sempre na mesma direção.

Além dessa idéia de ordem e estabilidade dos acontecimentos, a cultura constitui-se numa "segunda natureza", isto é "em face de suas miseráveis contingências o homem criou, além do mundo natural, um mundo artificial, um mundo todo seu, sua segunda natureza, enfim" (B - p. 19).

Essa oposição cultura/natureza (ou seja, a dicotomia sociedade/natureza) além de nivelar todas as culturas, eliminando as desigualdades, "engloba sob o nome de cultura todas as instâncias e modelos de comportamento de uma formação social - a organização econômica, as relações sociais, as estruturas mentais, as práticas artísticas, etc. - sem construir uma hierarquia que leve em consideração o peso de cada uma " (3).

Nas coleções C e D o conceito cultura não aparece explicitamente definido, ele surge associado ao mundo das idéias, à erudição. "O contínuo processo da imprensa provocou a corrida aos livros, facilitando a disseminação da cultura". (C - p. 146). "A cultura deste momento tem como suporte a religião e a vida literária aparece diretamente ligada à espiritualidade" (D - p. 227). Cultura é a expressão de algo que vive dentro do ser humano, um ato espiritual. Além do elitismo, essa visão reforça a oposição cultura/vida social material, muito difundida pelo pensamento idealista.

(3) *Néstor G. Canclini - As culturas populares no Capitalismo, São Paulo, 1983, p. 28.*

Considerar a cultura, como fazem os manuais, é negar o processo social de sua produção. Já que entendemos cultura como um instrumento voltado para a compreensão, reprodução e transformação da sociedade, através do qual é elaborada e constituída a hegemonia de cada classe (4).

A cultura, entendida como processo socialmente produzido, implica que não podemos estudá-la isoladamente, já que ela se constitui no nível supra-estrutural da sociedade. Temos de levar em conta a existência das condições necessárias para o surgimento de qualquer atividade, pois a produção da cultura é resultado de todas as necessidades de um sistema social e está determinada por ele. Assim sendo, ao considerarmos o processo produtivo, não podemos deixar de trabalhar com: a produção, a circulação e o consumo (material e simbólico).

Se não aceito a cultura como um todo coeso, é porque considero a existência de culturas. Dessa forma, ela está intimamente ligada à hegemonia de uma classe, ou melhor, o poder cultural é necessário à política hegemônica de uma classe.

Os manuais trabalham cultura como padrões culturais, blocos de um comportamento social: "Dê pelo menos um exemplo de comportamento social que tenha sofrido profunda transformação segundo nossos padrões culturais" (A - p. 12). Cultura é aquilo que distingue o ser humano da natureza, é tudo aquilo que foi criado. E como tal, essa criação é concebida numa perspectiva de progresso. Os autores deixam de falar sobre a origem das transformações das sociedades.

Cultura é a dívida que "para cuja obtenção nada fize-

(4) Cf. Néstor G. Canolini, *op. cit.*

mos, oferece não apenas a oportunidade de uma vida mais rica do que aquela que nossos pais desfrutaram, mas nos dão também a oportunidade de acrescentarmos à soma total das realizações humanas as nossas próprias contribuições, por menores ou mais humildes que sejam" (A - p. 9).

Cultura acaba tornando-se, para todos os manuais, num conjunto único transmitido de geração para geração, segundo a teoria do progresso linear numa linha de continuidade e de "cooperação cultural", num movimento contínuo, sem saltos, sempre na mesma direção e sem conflitos e descontinuidades.

Tudo deve permanecer como está, pois o "indivíduo terá bons resultados se os aceitar (padrões culturais) e maus, ou mesmo negativos, se não o fizer". Enaltece a passividade ao considerar que não existem meios de transformação: "O velho provérbio 'Estando em Roma age como romano' está baseado em observações sensatas, desde que em Roma, como em qualquer outra sociedade, as coisas se organizam em termos de padrões culturais locais, com poucos meios de libertação dos mesmos" (A - p. 11).

A divisão da sociedade em classes é substituída pela continuidade das gerações (novas e velhas). É verdade que, às vezes, uma geração contesta a outra, uma opõe-se à outra. Assim desaparecem as contradições, as lutas; reforça-se a idéia de que existe uma cultura única que caminha por etapas, sem nenhum conflito. E o homem (esse ser abstrato, a-histórico) criou algo. Isto mesmo: criou, porque a idéia de cultura aparece intimamente ligada ao passado. "Em face das suas miseráveis contingências, o homem criou, além do mundo natural, um mundo artificial, um mundo todo seu, sua segunda natureza, enfim". (B - p. 19). Não podemos deixar de notar aqui a idéia de estabilidade dos acontecimentos da

ordem e da normalidade.

A incorporação dessa categoria-cultura - nos manuais de língua e literatura é recente. O conceito cristalizado pelo manual tem sua origem determinada historicamente, pois ele sofreu transformações de teor significativo durante os séculos.

Desde o seu início, o conceito de cultura sofreu um processo de prefiguração das duas esferas, que virão confirmar-se nos tempos modernos. Esse dualismo toma a cultura material como civilização e os valores de cultura como cultura (tendo algo espiritual). Não podemos deixar de lembrar que originariamente, civilização e cultura não se opõem, pois civilização designa o conjunto da humanidade.

Em diversos períodos esses conceitos vêm adquirindo diferentes significações. Mas sempre tomados como separados, opostos.

Atualmente, enfatiza-se a apropriação subjetiva da cultura em sentido de universalidade, passando a cultura a ser tomada isoladamente da realidade.

Essa espiritualização do conceito estabelece a oposição cultura/natureza, nivelando todas as culturas de uma organização social e eliminando as desigualdades, "engloba sob o nome de cultura, todas as instâncias e modelos de comportamento de uma formação social - a organização econômica, as relações sociais, as estruturas mentais, as práticas artísticas, etc. - sem construir uma hierarquia que leve em consideração o peso de cada uma" (5).

Direta ou indiretamente, como já vimos, todas as cole

(5) Néstor G. Canclini, *op. cit.*, p. 28.

ções utilizam-se desse conceito para introduzir a idéia de linguagem, já que não se preocupam com a origem desta. A linguagem aparece embutida no pacote-cultura.

Esse capítulo sobre cultura constitui-se num primeiro esboço que logo é abandonado. Talvez possamos levantar duas explicações para compreender a inclusão desse estudo. Primeiramente, pelo momento histórico em que vivemos na década de 1970, falar em cultura era uma forma de falar sobre o social sem falar. Assim essa categoria da maneira que é apresentada deve-nos interessar menos por reforçar uma visão idealista e elitista da produção humana do que pelo que ela não diz: a divisão da sociedade em classes. Um manual que realmente se enquadrasse numa concepção de cultura enquanto praxis social não precisaria se deter em definições sobre a cultura (algo estático que precisa ser decorado), pois ele em si já seria um elemento rico do processo cultural.

Em segundo lugar, ao se definir por uma concepção de linguagem precisa-se ter a priori, obrigatoriamente, uma concepção de indivíduo e de sociedade. Nesse sentido, cultura passa a ser uma boa saída, já que esse conceito, como foi incorporado pelos livros didáticos, defende uma idéia de continuidade sem ruptura e de universalidade, onde tudo se soma; além do que indivíduo e sociedade tornam-se categorias abstratas e politicamente neutras.

Chegamos ao final do capítulo e percebemos que essa reflexão esgota-se nela mesma e não desemboca numa teoria da linguagem. Na verdade, podemos dizer que esse estudo ocupa o lugar da gramática histórica do antigo manual. Nos manuais atuais tal estudo, foi desalojado, restando apenas alguns resquícios que aparecem diluídos pelo manual. O conceito cultural surge como algo aleatório que se evapora, permanecendo ainda como pano de fundo a concepção biológica. Volta-se, então, ao ponto zero e recomeça agora sim a falar sobre linguagem.

3. Língua, Fala, Comunicação, Gramática...?

As quatro coleções, apesar de pequenas diferenças ou de enfoque diverso, apresentam a linguagem sob a perspectiva da teoria da comunicação e da Linguística de Saussure, distinguindo a linguagem da língua e enfatizando esta.

Antes de analisar essa incorporação teórica pelos livros didáticos, ficam aqui algumas inquietações em relação à assimilação de tal teoria pela instituição escolar via livro didático. Se por um lado, a incorporação dessa teoria reflete uma preocupação dos autores em fornecer aos alunos um instrumental de análise e compreensão do fenômeno linguístico; por outro lado, tal definição teórica reflete também uma opção política (consciente ou inconsciente) desses autores. Ou seria essa orientação apenas uma modernização para atender aos reclamos do merchandising, do consumo? Afinal como se dá a incorporação dessa teoria? Que caminhos ela trilha?

Todos sabemos que tais doutrinas (Teoria da Comunicação, Linguística Estruturalista) foram muito difundidas no país, durante o final da década de 60 e toda a década de 70, pelas Faculdades de Letras, como instrumento de pesquisa e de reflexão sobre a língua. É evidente que não foi apenas no domínio da linguística que tal teoria se implantou, mas também em todos os campos do saber. O estruturalismo, tomando a linguística como a ciência que fornece o modelo de entendimento dos fatos sociais, difundiu-se por todas as ciências humanas. Como proclamava J. Pouillon em 1966, é claro que para o contexto europeu, mas válido para o nosso: "Efetivamente, o estruturalismo está na moda".

Como pôde uma teoria, que segundo Eduardo P. Coelho "correspondia a determinadas exigências efetivas e difusas; na obstinação da recusa enfurecida estava a contraprova de que, na realidade, se tratava de uma transgressão e de uma violência" (6), enfim, considerada revolucionária e permitindo uma análise científica dos fatos sociais, ser assimilada tão rapidamente pelas instituições educacionais (Universidades, escolas de 1ª e 2ª grau via manual didático)? Pensar apenas na questão do modismo, da dependência cultural brasileira, ou de reclamos de um mercado é sinal não só de ingenuidade como também de negação do momento histórico brasileiro: a situação política de 67/68 e quase toda a década de 70.

Por ora, analisemos tal teoria e sua incorporação pelos manuais.

A linguagem, para a coleção A, é apresentada na perspectiva da teoria da comunicação e como algo que faz parte do caminhar das gerações. Apresentando o tradicional esquema do ato de comunicação (emissor-receptor-código), parte-se para a dicotomia saussuriana de língua/fala e para a noção de signo, que, aliás, não é definido, embora se afirme que sistema de signos constitui a língua.

A coleção B defende que a linguagem é um meio de comunicação, é um código. A dicotomia língua/fala é o ponto de partida para o estudo da linguagem (meio de expressão do pensamento). Logo a seguir, aparece a noção de signo, contudo, sua definição é dada a partir de sua constituição (significante/significado). Tra

(6) Eduardo Prado Coelho. "Introdução a um pensamento cruel: estruturas, estruturalidade e estruturalismos". In Jean Pouillon e outros. *Estruturalismo - antropologia de textos teóricos*, Barcelona, 1968, p. V.

balham os autores indistintamente com as noções de signo e sinal. Sendo o significante o "som material", o fonema ou até mesmo a letra.

A coleção C rompe com a forma de apresentação das demais coleções, apresentando inicialmente o conceito de literatura. Haverá, logo após a definição de literatura, um item reservado às palavras, "já que todo texto utiliza-se da palavra "chamada também de signo linguístico (significante = letra que se lê, som que se ouve; significado = idéias).

Distinguindo entre "língua que se fala, língua que se escreve, língua em que se faz literatura", a coleção D, valoriza a língua escrita ao valorizar o ensino das "leis próprias que a linguagem tem". Esta coleção inicia todo conteúdo com um instrumento mais moderno: "a língua é um código - um conjunto de signos (sinais e regras de combinação desses sinais para formar mensagens", ao menor segmento sonoro que seja portador de uma significação, dá-se o nome de fonema", existe também os semantemas, os morfemas... Após essas pinceladas de teoria linguística, o manual passa a apresentar o conteúdo encontrado em qualquer gramática normativa.

Se em função do que já foi analisado até aqui, chega-se à afirmação de que os manuais incorporam a teoria saussuriana, torna-se importante uma compreensão rápida dessa teoria e verificar como se dá essa incorporação: todos os conceitos fundamentais estão presentes ou apenas alguns? Há uma reprodução fiel ou surgem modificações? Só assim esta análise se ampliará e poderá tornar-se mais reveladora. Senão vejamos.

Ferdinand de Saussure apontou os caminhos de uma teoria linguística em seus três cursos de Linguística Geral, ministrados

na Universidade de Genebra (1907; 1908-1909; 1910-1911). Esses cursos serão publicados em 1916, três anos após a morte de Saussure. A elaboração do livro, Curso de Linguística Geral, feita por discípulos do mestre, contou apenas com as anotações dos alunos que assistiram aos Cursos.

Não pretendo traçar aqui todo o caminho do aparecimento de tal livro e sua importância na afirmação da Ciência da Linguagem. Acredito também não ser preciso lembrar os alertas que Calvet levanta a respeito da elaboração do Curso de Linguística Geral: o livro, por ter sido elaborado a partir de diferentes anotações de alunos de Saussure, se tornou "uma forma de violação do pensamento saussuriano"; além disso, na montagem dos diversos fragmentos os editores acrescentaram alguns outros que iam contra as idéias de Saussure e até do próprio Curso. Como exemplo, Calvet (7) cita o último parágrafo do Curso, que acaba se transformando num dos pontos fundamentais da linguística posterior:... "a Linguística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma" (8). Apenas interessa-nos é que, a partir da publicação do Curso, foi lançada a base para uma Linguística Geral e se formou a chamada Linguística Estrutural, que será a base do pensamento estruturalista, principalmente nas ciências humanas.

A teoria saussuriana, após destacar a língua como um fato da linguagem, opta pelo estudo da língua, que aparece numa relação dicotômica com a fala. Se aquela (língua) é um sistema já constituído e como tal o indivíduo tem que assimilá-lo, a fala constitui-se na forma de expressão do indivíduo.

(7) Cf. Louis-Jean Calvet, Saussure: pró e contra, para uma linguística Social, São Paulo, 1977.

(8) Ferdinand de Saussure, Curso de Linguística Geral, 12a. edição, São Paulo, p. 271.

No Curso ⁽⁹⁾, as definições de língua são: "língua é um sistema de formas e de regras e não de conteúdos"; "língua é um sistema que conhece somente sua ordem própria" (p. 31); "A língua não constitui pois, uma função do falante; é o produto que o indivíduo registra passivamente (p. 22); "a língua é para nós a linguagem menos a fala" (p. 92); "a língua constitui um sistema de valores puros que nada determina fora do estado momentâneo de seus termos" (p. 95); "A língua é um sistema do qual todas as partes podem e devem ser consideradas em sua solidariedade sincrônica" (p. 102); "Na língua só existem diferenças" (p. 139); "A língua é uma forma e não uma substância" (p. 141).

A palavra - chave é sistema, que contém implicitamente a mesma significação de estrutura. Abandona-se a origem e a história da linguagem para se estudar a língua, isto é, a composição das relações no interior da própria linguagem.

Esta análise relegará, para segundo plano, a fala considerada como mera expressão do indivíduo.

Tal opção consolida a divisão sociedade/indivíduo, e a conseqüente soberania da sociedade sobre o indivíduo. Sociedade aqui é um todo sem particularidades, que engloba de forma indistinta todo e qualquer indivíduo. Sociedade é uma entidade abstrata que paira sobre as pessoas, subordinando-as a seus desígnios. A sociedade como um todo uniforme tem na língua sua representação coletiva, que se diferencia de outros fenômenos individuais.

Uma teoria lingüística necessita, de uma forma elaborada ou não, de uma concepção do indivíduo e da sociedade. De uma forma muito primária, podemos considerar nessa dicotomia uma oposição

(9) *idem*.

de disciplinas: a sociologia (investigação da sociedade) e a psicologia (investigação do indivíduo). Segundo alguns autores, Saussure sofreu as influências de Durkheim (1858 - 1917) no campo da sociologia, defendendo a "consciência coletiva", "a solidariedade social", "grupos sociais", "normalidade social"; e no campo da psicologia suas influências derivam do psicologismo do século XIX, que considera a consciência como receptáculo de conteúdos mentais: ela recebe e guarda - a transparência. O psiquismo, ao qual sua concepção de linguagem está articulada, ignora o inconsciente, de onde deriva a idéia de signo como pura coincidência consigo mesmo. Não existe zona de sombra no signo saussuriano.

Tais idéias não aparecem explicitamente desenvolvidas no Curso, contudo, constituem-se no pano de fundo de toda a definição da lingüística que tem por objeto exclusivo a língua.

Identificada de forma abstrata com um código (Jakobson empregará a dicotomia código/mensagem) a língua, assim como a sociedade, é entendida a-historicamente; enquanto que a fala é abandonada e o indivíduo é identificado como um ser sem vontade, sem uma ação. A crítica que se possa fazer a essa eliminação da ação livre do sujeito não significa a apologia da ação livre do sujeito, disvinculada de sua ação social.

Essa análise do indivíduo é insuficiente, por considerá-lo uma entidade vaga, autônoma e por se esquecer que o indivíduo só existe enquanto tal dentro do social. A sociedade não é um todo uniforme, muito menos um conjunto de elementos secundários girando em torno de um elemento central. O indivíduo traz em si as características da sociedade e esta é marcada profundamente pela ação de cada indivíduo, o que não significa uma somatória. O estruturalismo em lingüística, podemos afirmar, consiste numa "recusa da

linguística externa, como uma vontade de abstrair a língua da prática social na qual ela se manifesta, como uma tentativa de fazer dela um objeto exterior à sociedade" (10).

Até este ponto, o manual incorpora toda essa idéia, não apenas nas exposições teóricas como também, de forma empobrecida, nos exercícios.

- 1) língua e fala - Combine de outras maneiras as frases abaixo sem comprometer a comunicação:
 - a) "Eu te peço perdão por te amar de repente".
(Vinícius de Moraes) (p. 17).
- 2) Componentes do ato de fala - Identifique você agora os elementos componentes dos atos de fala:
 - a) (Um político falando pela televisão): "Garanto ao povo brasileiro que este ano vai ser diferente".

emissor =	código=	mensagem =
receptor=	canal =	referente=

(p. 19 Coleção A)
- 3) linguagem - Identifique o tipo de linguagem utilizado em:
 - a) um quadro =
 - b) uma dança =
 - c) um programa de televisão= (p. 11)

...
- 4) Agora complete:
 - a) linguagem -
 - b) língua -
 - c) fala - (p. 13 Coleção B)
- 5) "Leia os seguintes versos:..."

O signo poço aparece duas vezes. Em ambas o significado é o mesmo? Justifique sua resposta" (p. 14 Coleção C).

A teoria saussuriana caminha a seguir em busca da unidade linguística - o signo. "O signo linguístico não é uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica" (11). Saussu-

(10) *Louis-Jean Calvet, op. cit., p. 51.*

(11) *Ferdinand de Saussure, op. cit., p. 16.*

re ainda alerta que essa "imagem acústica" não é o som, elemento material, mas é a "impressão psíquica do som".

O signo lingüístico é considerado como "uma entidade psíquica de duas faces", isto é, a combinação de um significante (imagem acústica de sua face fônica) e de um significado (o conceito).

Esse estudo do signo recebe por parte de Saussure uma grande importância que o leva a considerar a existência de uma ciência, a Semiologia, que estudaria a vida dos signos no seio da vida social.

Nos manuais, o signo não é apresentado como uma "unidade lingüística"; ele é o termo que se constitui por: significante/significado. Por exemplo:

"Os textos estudados vêm expressos através de palavras, de signos lingüísticos. O signo lingüístico é formado de dois elementos: significante e significado" (C, p. 13).

O conceito tornar-se-á mais pobre ao se considerar o significante como o fonema e até mesmo como a letra. Mas será que essa interpretação do Curso não ocorre por que a própria lingüística estruturalista enfatiza o estudo do som, o privilégio da palavra falada? Essa tendência firma-se por ser o som o dado mais imediato para a análise. Nos estudos lingüísticos privilegia-se a palavra falada, a voz como representando a imediaticidade da relação. Os manuais falam em fonemas apenas escrevendo, valorizando a língua escrita.

Os manuais também cometem equívocos ao confundirem o signo com sinal e até mesmo com símbolo. O símbolo, que se caracteriza por nunca ser arbitrário, não é um signo já que essa característica é essencial ao signo. Além do que, segundo Saussure, "existe um rendimento de vínculo natural entre o significante e o signi

ficado no símbolo" (12). Já um sinal é uma unidade que comporta apenas uma única e imutável significação. A ocorrência de uma alteração no sinal significa a mudança de sinal.

Esse signo transparente não carrega nenhuma marca da realidade em que foi criado. Aliás, essas marcas, que são sociais, nem podem aparecer a partir do momento em que essa análise transcendental coloca o signo num nível superior, como veremos adiante, de onde ele é introduzido à força na consciência individual.

A potencialidade da noção signo acaba sendo diluída pela rigorosa distinção entre significante/significado, porque esse equilíbrio significa uma crença metafísica. Coloca-se a origem da significação anterior ou exteriormente ao processo de significação, que é contínuo.

Empregando uma terceira dicotomia, a ciência da linguagem analisa seu objeto no eixo: sincrônico - da simultaneidade, da relação existente entre os elementos sem contar o fator tempo; e diacrônico - das sucessividades. Cria-se, dessa maneira, a lingüística sincrônica ou descritiva que estuda a constituição da língua, os sons, as palavras etc. num dado momento; e a lingüística diacrônica ou histórica que estuda as transformações produzidas na língua, levando-se em conta o fator-tempo. A lingüística estrutural, seguindo orientação do Curso, desenvolve e elege como prioritária a análise sincrônica. A oposição entre esses dois pontos de vista, leva Saussure a afirmar que "A gramática tradicional ignora partes inteiras da língua como, por exemplo, a formação das palavras; é normativa e crê dever promulgar regras em vez de comparar os fatos; falta-lhe visão do conjunto; amiúde, ela chega a não distinguir a

(12) *Idem*, p. 82.

palavra escrita da palavra falada etc" (13).

Neste ponto a análise revela que os manuais começam a desligar-se do referencial teórico saussuriano. Explicitamente, não há referência à análise sincrônica nem diacrônica; no entanto, a postura seguida pelos autores parece estar orientada pela sincronia: trabalha-se com palavras, trocam-se elementos, preenche-se espaços. No entanto, logo após os primeiros quadros teóricos aparece a gramática normativa, debaixo da rubrica, linguagem, revisão gramatical, gramática. A preocupação agora passa a ser a norma, com as regras de norma culta da palavra escrita. Mas vejamos o seguinte alerta presente no Curso: "Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos: a única razão de ser do segundo é representar o primeiro; o objeto lingüístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada. Mas a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal" (14). Essa divisão da linguagem em estrutura sincrônica e diacrônica com a prioridade da primeira, acaba destacando-se e tomando um valor que obscurece a descoberta de Saussure sobre o estabelecimento da significação por um processo de diferenças não estático, mas de constante processo de articulação de novos significados pela cadeia de significações.

Por esse caminho, o próprio signo foi considerado isoladamente, sendo que os signos são apenas compreensíveis dentro de um sistema de significação. Aliás o reducionismo desse processo pode até servir quando se está preocupado apenas com a comunicação (emissor - receptor). Mas como articular essa explicação do proces

(13) *Idem*, p. 98.

(14) *Idem*, p. 34-35.

so com a criação artística, a poesia etc.? As reflexões sobre estas indagações ficam para mais tarde...

Deixando um pouco a parte, esse paralelo entre a teoria apresentada pelo manual e a sua origem, passarei agora a analisar alguns aspectos importantes dessa teoria. Antes, porém, fica aqui uma dúvida: por que apresentam os manuais apenas alguns pares de conceitos: língua-fala, significante-significado (não importando de que maneira, como já vimos) e colocam outros de lado? Alguns autores consideram que uma das aquisições do estruturalismo em Linguística foi a questão do ensino. Jean Dubois, por exemplo, em seu artigo "Estruturalismo e Linguística" afirma que "Com a Linguística estrutural teve-se uma primeira teoria, elementar certamente, mas acabada. Linguísticas estruturalistas puderam então se interessar, como cientistas e técnicos e não mais como amadores de anotações dispersas ou de considerações gerais, pela patologia da linguagem, pela aprendizagem programada das línguas, pelo tratamento formal, pela documentação automática etc: todos esses estudos e essas técnicas decorriam de fato da atenção dada ao funcionamento sincrônico das línguas e à sua correlação com a linguagem" (15) (grifo meu). Falará a seguir na importância das contribuições da descrição sincrônica da linguística estrutural para a alfabetização maciça. Logo mais este aspecto será novamente desenvolvido, quando tratarmos dos exercícios.

Por enquanto é preciso avançar mais pelos caminhos teóricos da linguística estrutural que, tendo no Curso de Linguística Geral seus primeiros fundamentos se aprofunda e se concretiza com

(15) Jean Dubois - "Estruturalismo e Linguística" in Noël Moulound e outros, Estruturalismo e Marxismo, Rio de Janeiro, 1968, p. 49.

os trabalhos posteriores de Hjelmslev, Jakobson, Martinet, etc.

"A língua é um sistema de signos que exprimem idéias ..." (16). O objetivo dessa análise científica é "estudar estados de língua na totalidade dos seus traços característicos, de maneira estática, sem misturar estados passados" (17). Embora Saussure não tenha empregado a palavra estrutura, ela já está presente e será nos estudos desenvolvidos a posteriori incorporada à Linguística. Além do que a compreensão da língua como oposição, como pares em equilíbrio só pode se concretizar sob a noção de estrutura já que é o não contraditório que se submete mais facilmente a ela.

Eduardo P. Coelho, em um estudo introdutório, conclui que estrutura é:

"a) um conjunto de elementos com leis próprias independentes das leis que regem cada um desses elementos;

b) a existência de tais leis relativas ao conjunto implica que a alteração de um dos elementos provoque a alteração de todos os outros;

c) dado que o valor de cada elemento não depende apenas do que ele é por si mesmo, mas depende também, e sobretudo, da posição que ele ocupa em relação a todos os outros do conjunto" (18).

Para Lévi-Strauss, o mais famoso elaborador teórico do estruturalismo que partiu das elaborações de Saussure e Jakobson, as relações sociais "são a matéria-prima empregada para a construção de modelos que tornam manifesta a própria estrutura social. Em caso algum, ela se poderia reduzir ao conjunto das relações sociais

(16) *Ferdinand de Saussure, op. cit., p. 24.*

(17) *Marcel Cohen, "Algumas Notas históricas e críticas em torno do estruturalismo em Linguística". In Noël Mouloud e outros, op. cit., p. 58.*

(18) *Eduardo Prado Coelho, op. cit., p. XXII.*

observáveis numa dada realidade" (19).

Esse estruturalismo do modelo afirma que embora a estrutura não exista na realidade concreta, é ela que determina o sistema de relações e transformações dessa realidade.

Trata o estruturalismo de descobrir sob os fatos observados uma estrutura, uma configuração subjacente. A estrutura, segundo J. Pouillon, é "ao mesmo tempo, uma realidade - aquela configuração que a análise descobre e um instrumento intelectual - a lei da sua variabilidade. A existência em francês dos dois adjetivos "structurel" e "structural" permite mostrar que esse dualismo não é absolutamente uma ambigüidade; uma relação é "structurelle" quando a consideramos em seu papel determinante no interior de uma organização dada; a mesma relação é "structurale" quando a tomamos como suscetível de se realizar de muitas maneiras diferentes e igualmente determinantes em muitas organizações" (20).

A língua é considerada isoladamente da prática social, e o estruturalismo em lingüística "se estabeleceu ao mesmo tempo sobre a vontade de autonomizar essa ciência e sobre a recusa de considerar as determinações sociais e psicológicas da linguagem" (21).

A questão da origem da linguagem, da visão histórica, torna-se um problema secundário, senão descartável; o que interessa é o estudo da estrutura e o interior da própria língua, que não é sincrônico - é anacrônico. A determinação da estrutura precede a origem e a evolução.

Michael Foucault dirá numa entrevista: "Por sistema de

(19) Claude Lévi-Strauss. *Anthropologie structurale*, Plon, p. 305, citado por Eduardo Prado Coelho, *op. cit.*, p. XXV.

(20) Jean Pouillon. "Apresentação: uma tentativa de definição". In *Problemas do Estruturalismo*, 1968, p. 17.

(21) Louis-Jean Calvet, *op. cit.*, p. 53.

ve-se entender um conjunto de relações que se mantêm, se transformam independentemente das coisas que essas relações religam...A importância de Lacan está em que ele mostrou como, através do discurso do doente e dos sintomas de sua neurose, são as estruturas, o próprio sistema da linguagem - e não o sujeito - que falam...Antes de toda a existência humana, antes de todo o pensamento humano, haveria já um saber, um sistema, que nós redescobrimos..."Mais adiante, nessa mesma entrevista, ele afirmará:"Em todas as épocas, a maneira como as pessoas refletem, escrevem, julgam, falam (Até na rua as conversações e os escritos mais quotidianos), e mesmo a maneira como as pessoas experimentam as coisas, como a sua sensibilidade reage, todo o seu comportamento é dirigido por uma estrutura teórica, um sistema, que muda com as pessoas e as sociedades- mas é presente a todas as épocas e a todas as sociedades" (22).

Procurando rastrear as causas que levaram o estruturalismo a se firmar como teoria dominante a partir dos anos 60, Perry Anderson afirmará que se Lévi-Strauss empenhou-se em "cortar o nó górdio da relação entre estrutura e sujeito, retirando este último de qualquer campo de conhecimento científico", Foucault proclamará o "fim do homem" (23).

Se concordamos com algumas afirmações de Saussure em sua análise científica da língua que rompe definitivamente com o descritivismo, o historicismo e o normativismo, não podemos deixar de apontar discordâncias, que são pertinentes não apenas à teoria saussuriana, mas também ao programa estruturalista.

(22) *Entrevista de Michel Foucault à Quinzaine Littéraire* (15/05/1966). In Jean Pouillon e outros, *op. cit.*, p. 30 a 32.

(23) Perry Anderson, *A crise da crise do Marxismo - introdução a um debate contemporâneo*, 2a. ed., São Paulo, 1985, p. 44.

Partindo da dicotomia língua/fala e dedicando-se à língua, a lingüística estruturalista procura descrevê-la através dos atos de fala fantasmas, isto é, vazios, pois um "encadeamento, em sintagma, de fonemas, de monemas, que vem harmoniosamente construir frases, nunca bastará para explicar a imensa riqueza da produtividade lingüística que bebe em fontes diversas" (24).

Na verdade, a teoria estruturalista acaba recuperando o normativismo. E assim é que ela é assumida pelos manuais didáticos. Não tem outra função os chamados exercícios estruturais presentes ao longo de todo o livro.

Considerando que a língua tem um limitado número de elementos considerados básicos, mas que tais elementos se juntam num grande número de combinações, compreende-se que os exercícios presentes nos manuais oferecem ao aluno essa possibilidade de preencher um espaço em branco, isto é, combinar um elemento num determinado nível.

Se a estrutura é um sistema de diferenças, Saussure nos adverte que na língua tudo se reduz também a agrupamentos" (25), Explicando os mecanismos da língua ele apresenta: as solidariedades sintagmáticas ("quase todas as unidades da língua dependem seja do que as rodeiam na cadeia falada, seja das partes sucessivas de que elas próprias se compõem"), o funcionamento simultâneo de duas formas de agrupamento ("a coordenação no espaço contribui para criar coordenações associativas, e estas, por sua vez, são necessárias para a análise das partes do sintagma"), arbitrário absoluto e arbitrário relativo (pode-se distinguir em toda língua "o que é radical-

(24) *Louis-Jean Calvet, op. cit., p. 61.*

(25) *Ferdinand de Saussure, op. cit., p. 149.*

mente arbitrário, vale dizer, imotivado, daquilo que só o é relativamente" (26).

O que me interessa é o jogo do funcionamento duplo de agrupamentos; pois se há um processo de determinação e de escolha das unidades mínimas aplicado ao sintagma e à frase, aqui está um dos princípios fundamentais dos exercícios estruturais. "Nossa memória tem de reserva todos os tipos de sintagmas mais ou menos complexos, de qualquer espécie ou extensão que possa ser e, no momento de empregá-los, fazemos intervir os grupos associativos para fixar nossa escolha. Quando alguém diz vamos! pensa inconscientemente em diversos grupos de associação em cuja interseção se encontra o sintagma vamos! Este figura, por um lado, na série vai! vão!, e é a oposição de vamos! com essas formas que determina a escolha; por outro lado, vamos! evoca a série subamos! comamos! etc, em cujo interior é escolhida pelo mesmo procedimento; em cada série sabemos o que é mister variar para obter a diferenciação própria da unidade buscada. Mude-se a idéia a exprimir, e outras oposições serão necessárias para fazer aparecer um outro valor; diremos por exemplo vão! ou subamos!... Em realidade, a idéia invoca, não uma forma, mas todo um sistema latente, graças ao qual se obtém as oposições necessárias à constituição do signo. Este não teria, por si só, nenhuma significação própria. O dia em que não houvesse mais vai! vão! em face de vamos! cairiam certas oposições e o valor de vamos! estaria mudado ipso facto" (27).

Os exercícios nos manuais, ao incorporarem essa metodologia, que procura determinar as distinções essenciais e se realiza pelo mecanismo de combinatórias, transformam esse procedimento

(26) *Idem*, p. 148, 149, 152.

(27) *Idem*, p. 151.

descritivo num procedimento normativo. O objetivo agora é levar o aluno, aquele que aprende, a empregar corretamente, os verbos etc. Também o professor, aquele que ensina, deixará de se preocupar em refletir sobre o ensino da língua, já que as "combinatórias" possíveis estão presentes no manual, cabendo a ele apenas o papel de fiscal. Por exemplo:

Reescreva as frases abaixo, pronominalizando os objetos diretos, conforme o modelo:

A menina olhava as outras crianças.
A menina olhava-as.

1) Solicitaram minha colaboração..." Coleção D, p. 11, vol. 1)

Por outro lado, os conceitos da lingüística estrutural apresentados, ao se tornarem elementos isolados e alinhados com outros de fonte diversa, transformam-se em conteúdo a ser decorado pelo aluno, que será testado nos exercícios e nas provas. Nesse sentido, o esquema emissor-receptor também fundamenta tal organização dos manuais: O receptor (leitor-aluno) recebe uma mensagem (o código, as regras gramaticais) e como prova da eficiência desse mecanismo, aparecem os exercícios que mostram se houve ou não o aprendizado imediato. Por exemplo:

"Classifique os predicados das orações abaixo, de compondos e justificando sua resposta. Exemplo:

Considero injustas suas pretensões".
pretensões = objeto direto
injustas = predicativo do objeto
Predicado Verbo-Nominal

1) Ele ficou muito triste com a notícia" (Coleção A, p. 187).

Um outro aspecto que chama a atenção nesses exercícios é a repetição, isto é, sempre a mesma estrutura, sempre o mesmo tipo de exercício após um bloco de "conteúdo". Procedimento esse que se repete nos livros de todas as séries. Ocorre uma ação repetida, os exercícios sempre iguais, repetidos mecanicamente. Em nenhum mo

mento percebe-se uma preocupação em levar o aluno a refletir sobre os temas propostos; o que ocorre na verdade é um repetir de frases já apresentadas no corpo do texto-modelo. Todos os manuais, depois de trabalharem os conceitos de lingüística estrutural que se concentram nos primeiros capítulos do primeiro volume, desenvolverão apenas exercícios de gramática normativa até o terceiro volume. Geralmente, antes dos testes de múltipla escolha, vem um pequeno resumo do assunto tratado.

Considerando o tipo de sociedade capitalista em que vivemos, onde a burocratização mescla-se nas relações sociais e passa a determinar as ações quotidianas dos indivíduos; essa homogeneização do manual ao levar o aluno à uma ação repetida através dos exercícios sempre iguais, repetidos mecanicamente, apresenta uma noção de segurança, de conformidade à ordem social. Ao mesmo tempo ele dá uma "segurança" ao aluno, assim como ao professor: tudo está ali, não há contradições, não há perigo. Tudo se repete igualmente.

Como não deixar de lembrar aqui a passagem em que Benjamin, comentando a presença da multidão metropolitana, o choque da urbanização, na obra de Baudelaire, refere-se aos efeitos da mecanização. Analisando os efeitos da máquina sobre o comportamento do trabalhador, ele afirma: "Não é sem razão que Marx demonstra como no trabalho profissional a sucessão dos momentos de trabalho é contínua. Essa sucessão, automatizada e objetivada, se concretiza para o operário da fábrica, na linha de montagem. A peça a ser trabalhada entra no raio de ação do operário independente de sua vontade; e da mesma forma lhe é subtraída à revelia" (28). Circula-se pe

(28) W. Benjamin, "Sobre alguns temas em Baudelaire". In Os Pensadores, São Paulo, 1980, p. 45.

lo reino da uniformidade: do modo de vestir, do comportamento, da expressão.

Analisando a estrutura do livro didático, podemos imaginar quarenta alunos numa classe repetindo os mesmos exercícios, os mesmos espaços para preencher, sendo que um capítulo não tem nada a ver com o outro, durante três anos. Os autômatos da criatividade, a uniformidade do pensar.

Podemos analisar o exercício apenas no conjunto do manual e aqui também descobrimos algumas incoerências. Por exemplo, a coleção D apresenta no manual do professor uma listagem de propostas, tais como:

- Morfologia - não cair na memorização, na "decoreba", o professor deve partir "dos fatos na ocorrência de um erro, na correção de redações" (p. 4).

- A partir da pontuação explicar a sintaxe (p. 5).

- As orações reduzidas serão assimiladas muito melhor se apresentadas como recursos estilístico para enxugar a frase, não como um problema sintático (p. 5).

- Longe de ser normativo, o estudo das figuras pretende apresentar, descrever denominar certos fenômenos tradicionalmente descritos ora como desvio da norma, ora como adornos da expressão" (p. 6).

Como já se demonstrou, tais objetivos desaparecem. Os exercícios continuam os mesmos, concretizando exatamente as características negadas inicialmente.

Essas afirmações acabam sendo negadas pelo livro em si, assim como outras afirmações que aparecem no prefácio: "Nesse sentido, a proposta de uma "didática" a ser empregada indiscrimi-

nadamente, sem levar em conta a realidade concreta das diferentes regiões do país, as peculiaridades das diferentes escolas, do seu meio social, principalmente, parece algo temerário e utópico" ou "a menos que a aula de português se esvazie em amenidades ou em formalismos ociosos, o que o professor tem a fazer é ensinar o aluno a olhar a realidade, pensá-la, julgá-la e dizê-la" (grifos meus, Manual do professor, coleção D, p. 1).

Parece-me que, aqui, começa a se vislumbrar uma vulgata de um discurso pedagógico mais crítico, preocupado com a realidade específica do aluno. Será mais um fio acrescentado ao manual. Uma outra teoria transformando-se em mercadoria?

Assim como no início os autores utilizaram o conceito de signo, agora passam a empregar o de palavra, como mais um elemento isolado que serve para preencher lacunas nos exercícios gramaticais. A exposição teórica inicial desliza para o emprego de um vocabulário do senso-comum. Esse mecanismo assemelha-se ao sintoma, no sentido psicanalítico: a teoria moderna incorporada pelos manuais evapora-se, emergindo a verdadeira face oculta, isto é, o discurso tradicional que estava por trás começa a se tornar explícito.

Se até este ponto viemos questionando como se efetiva pelos livros didáticos a incorporação teórica a partir da lingüística estrutural, talvez seja necessário levantar uma outra questão: durante esse período apenas a lingüística estrutural contrapunha-se ao historicismo e normativismo ou existiam outras alternativas?

Alguns anos após Saussure ter elaborado sua teoria que serviria de base para a constituição de um pensamento, que se tornaria "triumfante" a partir dos anos 60, na União Soviética M.M.

Bakhtin produzia uma obra que apontava outros caminhos e questionava algumas idéias fundamentais presentes no Curso de Lingüística Geral. No entanto, Marxismo e Filosofia da Linguagem (1929) ficou desconhecido tanto no Ocidente como na própria U.R.S.S., onde a teoria stalinista também neutralizava a língua em relação à luta de classes.

Bakhtin, tecendo uma crítica à concepção idealista de signo na teoria saussuriana, classifica-a como representante do "objetivismo abstrato".

Ele nega a idéia da língua como um sistema abstrato ideal e valoriza a percepção da língua em relação com as estruturas sociais. A idéia de signo não é abandonada, mas ele perde seu caráter de neutralidade pois "... classes sociais diferentes servem-se de uma só e mesma língua. Por consequência em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios. O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes" (29).

Para evitar o estudo imanente da linguagem, a palavra deixa de ser um elemento isolado a ser compreendida sob a ótica dos dois eixos. A partir do estudo das ~~propriedades~~ da palavra - "sua pureza semiótica, sua neutralidade ideológica, sua implicação na comunicação humana ordinária, sua possibilidade de interiorização e sua presença obrigatória, como fenômeno acompanhante, em todo ato consciente" - conclui-se que a palavra constitui-se "no objeto fundamental do estudo das ideologias" (30).

Na sua crítica à ênfase dada pela lingüística saussuriana ao som, Bakhtin usará a expressão "empirismo fonético super

(29) Mikhail Bakhtin, Marxismo e Filosofia da Linguagem, São Paulo, 1979, p. 32.

(30) *Idem*, p. 24.

ficial". Isto diz respeito sobretudo à "fonética experimental", que não estuda de fato os sons da língua, mas sim os sons produzidos pelos órgãos da fonação e captados pelo ouvido: independentemente de seu lugar no sistema da língua e na construção das enunciações" (31).

É a enunciação completa que se constitui num dos princípios básicos da teoria bakhtiniana: a enunciação é ideológica e não se concretiza fora do contexto. Na articulação de sua análise, considera-se indispensável as regras metodológicas:

"1) Não separar a ideologia da realidade material do signo;

2) Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social;

3) Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material" (32).

Voltando à análise dos exercícios presentes nos livros didáticos, convém lembrar um alerta que Bakhtin faz sobre o processo de assimilação de uma língua estrangeira, mas que serve para compreender o funcionamento desses exercícios: "O ponto de vista que defendemos, embora careça de uma sustentação teórica, constitui na prática, a base de todos os métodos eficazes de ensino de línguas vivas estrangeiras. O essencial desses métodos é familiarizar o aprendiz com cada forma da língua inserida num contexto e numa situação concreta. Assim, uma palavra nova só é introduzida mediante uma série de contextos em que ela figure. O que faz com que o fato de reconhecimento da palavra normativa seja, lo

(31) *Idem*, p. 55-56.

(32) *Idem*, p. 30.

go de início, associado e dialeticamente integrado aos fatores de mutabilidade contextual, de diferença e de novidade. A palavra isolada de seu contexto, inscrita num caderno e apreendida por associação com seu equivalente russo, torna-se por assim dizer, sinal, torna-se uma coisa única e, no processo de compreensão, o fator de reconhecimento adquire um peso muito forte. Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como um signo flexível e variável" (33).

A análise estrutural, que considera a relação entre termos e descreve a língua identificada à noção de código, contrapõe-se uma outra, a análise marxista.

Neste momento, feitas essas considerações, fica mais limpo o caminho para a compreensão dos manuais embutidos no núcleo comum fixado pela Lei 5.692/71 para o conteúdo do ensino de 1º e 2º graus: Comunicação e Expressão.

Nos manuais, como já foi citado, lê-se:

"A expressão de nossos pensamentos é circunscrita pelas limitações da linguagem" (B, p. 21); "O fato literário é um momento da vida, percebido por um espírito que, não satisfeito de vivê-lo, procura expressá-lo num equivalente verbal a outrem" (C, p. 74). "Todo texto se compõe de um conjunto de idéias que sustentam o pensamento" (D, p. 15, vol. 1).

Língua é a forma de expressão do pensamento. O autor do Curso de Linguística Geral afirma que não se toma o pensamento

(33) *Idem*, p. 81.

em si, que ele é uma "nebulosa onde nada está necessariamente delineado". Mais adiante ele completa:

"O papel característico da língua frente ao pensamento não é criar um meio fônico material para a expressão das idéias, mas servir de intermediário entre o pensamento e o som, em condições tais que uma união conduza necessariamente à delimitações recíprocas de unidades. O pensamento, caótico por natureza, é forçado a precisar-se ao se decompor. Não há, pois nem materialização de pensamento, nem espiritualização de sons; trata-se, antes, do fato, de certo modo misterioso, de o "pensamento-som" implicar divisões e de a língua elaborar suas unidades constituindo-se entre duas massas amorfas" (34).

Podemos entender porque a palavra expressão adquiriu um valor místico, nos últimos anos, em nossas escolas, principalmente, analisando-a a partir dessa afirmação e situando-a dentro de todo o pensamento estruturalista.

Cabe aqui uma ressalva: a concepção de linguagem como forma de expressão do pensamento não é recente, ela é mais antiga, e perpassa pelo estruturalismo. Aliás, o problema da expressão, que emerge através do estruturalismo, será equacionado através da noção de "conotação".

A relação pensamento/língua, na lingüística estruturalista, simplesmente ignora que a linguagem surge devido à necessidade de o homem estabelecer relações com outros homens e que essas relações se formam dentro do processo de instituição das relações de trabalho e de produção. Como se pode deixar de considerar a mente como um fenômeno social?

(34) *Ferdinand de Saussure, op. cit., p. 131.*

O conceito de estrutura, que se encontra fora dos homens, coloca o pensamento isoladamente da realidade. A apreensão dessa realidade se dá segundo as regras, os esquemas que dão forma a esse conteúdo. Duvida Levi-Strauss "que possamos apreender teoricamente, no devir, um momento em que o homem tenha começado a pensar, e eu estaria inclinado a admitir que o pensamento começa antes dos homens" (35).

Deixam os estruturalistas a história de lado. É também a partir de uma premissa desse tipo que Saussure explicará o motivo pelo qual a língua se estrutura em sistemas e considerará a fala como algo natural. Mas como nos alerta Carlos Nelson Coutinho, é preciso "recolocar a língua e a linguagem na totalidade concreta da objetividade social" (36). Pois o estruturalismo, ao tornar uma criação social num fetiche, que aparece ao homem como coisa, que ele apenas manipula, "converte-se numa apologia do capitalismo da manipulação". O autor levanta uma tarefa: "Diante desse novo fetichismo, devemos realizar o mesmo movimento que Marx efetuou ante o "fetichismo da mercadoria"; devemos dissolver a aparente "coisidade" dessas estruturas pseudo-onipotentes nas relações inter-humanas, na práxis social onde têm sua gênese concreta" (37). Nem podemos esquecer que essa naturalidade da fala é apenas uma pseudo-naturalidade social.

Considerar o pensamento como algo abstrato que se aloja dentro do ser humano é ignorar as relações de produção, as lutas de classes, o movimento da história. Acredito com Bakhtin que a consciência "adquire forma e existência nos signos criados por

(35) Claude Lévi-Strauss, "Resposta a algumas questões". Citado por Carlos Nelson Coutinho. O estruturalismo e a miséria da razão, Rio de Janeiro, 1972, p. 87.

(36) Carlos Nelson Coutinho, *op. cit.*, p. 74.

(37) *Idem*, p. 85-86.

um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social" (38).

Considerar abstratamente o pensamento é considerar também o sujeito como um mero manipulador da realidade. A praxis social mantém-se alienada. A linguagem, assim como a cultura, precisa estar mergulhada em sua concretude da praxis social.

O pensamento idealista considera que a consciência se situa num nível superior ao da existência, e ainda determina tal existência. Ora, a consciência só se torna consciência "quando se impregna de conteúdo ideológico (Semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social". Os signos têm uma realidade material e não podem ser captados isolados das formas concretas de comunicação social, eles são o "alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis" (39).

Embora Bakhtim mantenha a noção de signo numa estreita, mas não exata, equivalência com a noção original em Saussure, ele o considera vinculado inteiramente à evolução social. "O signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá infalivelmente debilitar-se, degenerará em alegoria, tornar-se-á objeto de estudo dos filólogos e não será mais um instrumento racional e vivo para a sociedade" (40).

(38) M. Bakhtim, *op. cit.*, p. 21.

(39) *Idem*, p. 20-21.

(40) *Idem*, p. 32.

Nesse sentido, além do pensamento se expressar exteriormente com a ajuda do signo, ele só existe na forma de signos: "toda atividade mental é exprimível, isto é, constitui uma expressão potencial. Todo pensamento, toda emoção, todo movimento voluntário são expressáveis. A função expressiva não pode ser separada da atividade mental sem que se altere a própria natureza desta" (41).

Manter a concepção de que o aprendizado da língua via livro didático se constitui na melhor forma de o sujeito aprender a se expressar é consolidar a idéia de que o homem é um ser pronto e que precisa aprender a expressar essas "idéias" via um instrumento que ele já conhece, sem no entanto dominar. Esta é uma outra palavra chave implícita ou explicitamente presente nos manuais.

A separação língua/pensamento estabelece mais uma dicotomia: interior/exterior. Essa postura idealista reforça o interior, já que todo ato de expressão consiste num movimento do interior para o exterior. Dessa forma, não interessa o conteúdo que seja tratado, o que interessa é que se formulem regras e exercícios eficientes que levem ao domínio de determinadas estruturas.

Essa postura desvaloriza o sujeito (embora muitas vezes apareça a primazia do indivíduo) e demonstra que não é o homem o produtor da linguagem; eu arriscaria dizer que essa formulação propõe que é a linguagem que produz o homem.

Manter tal postura é levar adiante um projeto reacionário. Para Carlos Nelson Coutinho "essa 'miséria' da Razão e da objetividade desempenha, seja ou não essa a intenção de seus realizadores (teóricos estruturalistas, JRRP) uma função reacionária

(41) *Idem*, p. 37-38.

a de impedir que os homens rompam com a atual manipulação, com a espontaneidade "inconsciente" da alienação, redescobrando o sentido criador e dialético de uma práxis apropriadora e universal"⁽⁴²⁾.

O livro didático, obrigando o aluno a estudar as regras normativas da gramática, a decorar a conjugação, a preencher espaços, propõe-se a treinar o aluno para expressar melhor seu pensamento. O que acaba ocorrendo é a manutenção do aluno alheio da verdadeira riqueza da produção lingüística. Expressar não implica numa preocupação com o conteúdo, mas apenas com a forma e, na maioria das vezes, apenas com a metalinguagem.

A necessidade de levar o aluno a expressar-se, independentemente do conteúdo num curto período de tempo e a exigência do mínimo esforço do professor foram as qualidades saudadas como inovadoras, modernizadoras das técnicas de ensino. Nenhuma inovação, contudo, pode ser entendida desvinculada do momento histórico. Não podemos também compreender o autor do livro didático como um manipulador consciente, que através de seu produto tem plena consciência dos objetivos a atingir. O autor deve ser encarado como elemento desse processo de alienação. Compreender essa inovação técnica e o papel do autor é antes de tudo compreendê-los inseridos na situação política e sócio-econômica do Brasil pós 69.

Passemos para a análise do outro conceito que orienta a elaboração do núcleo comum - Comunicação. Esse conceito, como o conhecemos nos domínios da lingüística e nos currículos, vem da influência da teoria da comunicação, que produziu seus grandes trabalhos na década de 60 e início dos anos 70. O desenvolvimento dessa teoria no terreno da lingüística estrutural, originalmen-

(42) *Carlos Nelson Coutinho, op. cit., p. 85.*

te formulada pela Escola de Praga (1930), e posteriormente desenvolvida por Roman Jakobson.

A comunicação se forma no tripé emissor, receptor, código. A língua é um instrumento utilizado na comunicação entre um emissor/receptor.

Jakobson, partindo da preferência pelo discurso oral, determinará que esse discurso constitui-se numa "série finita de unidades elementares de informação". Essas unidades elementares serão chamadas de "traços distintivos", por exemplo: o agrupamento denominado "fonema". O princípio dicotômico, base da lingüística estrutural, passa então a se firmar no emprego que os engenheiros de comunicação fazem dos "signos binários - bits".

O discurso oral será caracterizado, além dos "traços distintivos", pelos "traços reduntantes" (redundância, predizibilidade e probabilidades condicionais) (43).

Como instrumento de comunicação utilizar-se-á o código (combina o significante e o significado) que possibilita a troca de mensagens. "O engenheiro admite um sistema de classificação, de possibilidades pré-fabricadas mais ou menos comuns entre o emissor e o receptor de uma mensagem verbal, e do mesmo modo, a lingüística saussuriana fala de langue, que possibilita a troca de parole entre os interlocutores" (44).

Nota-se aqui uma equivalência entre a distinção língua/fala e distinção código/mensagem.

O seu modelo de língua, constituído, a partir da re-

(43) Roman Jakobson - Lingüística e Comunicação, 7a. ed. São Paulo, 1974, p. 75.

(44) *Idem*, p. 76.

lação locutor-mensagem, considera o código como o meio que traduz as relações do sujeito com sua mensagem e seu contexto. O código é "uma transformação convencionada habitualmente de termo a termo e reversível, por meio da qual um dado conjunto de unidades de informação se converte em outros" (45). Esse código, sob a perspectiva de descrição das diferenças, aparece de maneira hierarquizada, onde "cada unidade é determinada por suas combinações na ordem superior" (46).

Essa determinação, vamos chamar de universais, só existe ao nível da estrutura, nunca ao nível do fato manifesto. A ênfase no estudo do código deixa novamente de lado o aspecto social da prática comunicativa. O código é analisado como um conjunto hierarquizado, desvinculado de suas condições de surgimento e de sua historicidade.

O código não pode ser encarado como o conjunto de palavras e estas não podem se constituir apenas em elementos fixados pelo dicionário. A palavra é um signo social e um instrumento da consciência. Assim sendo, surgindo da relação entre indivíduos socialmente organizados, ela só tem significação dentro desse processo de interação social. Como já dissemos, o signo lingüístico ao aparecer nos manuais como algo transparente serve para tudo e para nada. O signo se torna "monovalente". O código constituído por esses signos é considerado estaticamente: um determinado processo é estabilizado num determinado momento e a partir de então passa a ser visto como uma verdade eterna e universal.

Entende-se essa necessidade de Jakobson de fornecerã

(45) *Idem, ibidem.*

(46) *Jean Dubois, "Estruturalismo e Lingüística". In Noël Mouloud e outros, op. cit., p. 44.*

lingüística um estatuto científico, ficando clara essa explicação matemática do conceito de código, ou melhor dizendo, da comunicação. Essa concepção científica da comunicação afirma que "o conjunto de escolhas por sim ou não que está subjacente em cada feixe desses traços discretos não é combinado arbitrariamente pela lingüística mas efetuado realmente pelo destinatário da mensagem" (47).

Comunicação aqui é concebida como algo neutro, vazio. O que interessa é o código, o instrumento abstraído de seu meio, de seu uso. Não importa o conteúdo. Sua condição de existência é apenas o conhecimento do código utilizado tanto pelo emissor quanto pelo receptor. Giriam-se essas duas entidades fantasmas: emissor/receptor, e se esquecem que é um ser humano que fala a outrem e que entre essas pessoas existem conflitos, contradições pessoais e sociais. Todo ato de comunicação é sempre igual? É sempre o mesmo?

"Pois a comunicação implica que se fale a alguém, para alguém, que entre o locutor e o interlocutor possam existir conflitos, relações objetivas, relações sociais diversas. Tudo isso se manifesta efetivamente no momento da comunicação, mas a língua tal como a descrevem os lingüístas se baseia em outra coisa: a codificação, ou ainda a informação no sentido matemático do termo" (48).

A lingüística estrutural, que se propõe a descrever, mais uma vez acaba assumindo um caráter normativo, já que a preocupação central é levar o sujeito a apreender o código como uma norma. Será que o estudo da norma resolve o problema imediato do locutor no momento de comunicação? "Na realidade, o locutor serve-se da

(47) Roman Jakobson, *op. cit.*, p. 78.

(48) Louis-Jean Calvet, *op. cit.*, p. 69.

língua para suas necessidades enunciativas concretas... para o lo cutor o que importa é aquilo que permite que a forma linguística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada". Assim como a decodificação consiste em compreender a forma utilizada "num contexto con- creto preciso, compreender sua significação numa enunciação parti- cular" (49).

Concluindo, a comunicação deve ser entendida em seu terreno social, ligada a sua base material infra-estrutura. Dizer apenas que o ato de comunicação pressupõe: um emissor - que transmi- te a mensagem, receptor - que recebe a mensagem, código - conjunto de sinais que cria mensagens significativas; é consumir algo vazio e abstrato. Mostra-se apenas a aparência do processo comunicativo, negando sua essência social. Esse movimento de abandono das dife- renças sociais, dos interesses sociais leva a considerar a palavra no plano da neutralidade.

À linguística, enquanto ciência social, caberia o pa- pel de analisar a língua na sociedade. Ao invés de estudar a lín- gua como um sistema fechado, seria necessário entender o seu papel na luta de classes, as suas determinações ideológicas. Mas, como observa Calvet, a linguística "aparece ao mesmo tempo como um em- prendimento de branqueamento ideológico da língua: instrumento de comunicação, a língua será um "instrumento" neutro, fora do campo das relações sociais e políticas, fora do campo dos conflitos de classes. Não há um instrumento de classe, mas quando muito uma uti- lização de classe do instrumento: para que este sofisma possa ser aceitável, é preciso com certeza que a língua diga tudo, que a men-

(49) M. Bakhtin, *op. cit.*, p. 78-79.

sagem não deixe nada na sombra. Daí a separação operada entre Comunicação e Significação. Há uma ou outra, mas nunca as duas ao mesmo tempo, tal é a doutrina da lingüística estrutural" (50).

Incorporando ou não todos os conceitos, os manuais circulam pelo domínio da teoria estruturalista, que se caracteriza pelo desalojamento da história. No caso da lingüística, essa característica se reforça pela ênfase que recebe os estudos sincrônicos. Em função disso, espera-se que os manuais sejam coerentes; no entanto, nas coleções reaparece a história da língua, não mais a língua, enquanto um sistema de signos, mas a língua portuguesa. Como o estruturalismo não se preocupara com tal questão, esse estudo da história da língua surge nos moldes da gramática histórica.

Em A aparece o capítulo - "Variabilidade lingüística e História do Português", logo após todo o estudo de língua, fala etc. Afirma o autor que "uma língua, no entanto, não se altera somente no tempo, mas também no espaço... Desse modo, constatamos que as línguas sofrem influências e transformações no tempo e no espaço, sendo, portanto, um fato histórico" (p. 64).

No capítulo "Formação da língua portuguesa", situado logo após o estudo do período literário Trovadorismo, a coleção C apresenta a transformação e a evolução da língua portuguesa. Aparece também um tópico denominado "formação do vocabulário português", onde se afirma que "esta expressão do Latin, derivando no chamado romança, e depois nas neolatinas, é uma prova de que toda língua é um reflexo da vida material e mental do povo que o fala".

Apresentam também as três fases de desenvolvimento

(50) Louis-Jean Calvet. Roland Barthes, um olhar político sobre o signo, Lisboa, s/d, p. 24-25.

da língua portuguesa: 1º) pré-histórica, 2º) proto-histórica, 3º) histórica. Essas divisões são retomadas dos manuais clássicos de filologia.

Após a leitura desse capítulo, fica-nos a impressão de que ao invés de um estudo histórico da língua, os manuais acabam realizando um estudo geográfico da língua. Mais uma vez a história é negada.

Mais que manter um conteúdo tradicionalmente constituído e consagrado pela instituição escolar, a presença desse conteúdo revela que os livros didáticos ao incorporarem o conceito saussuriano de língua parecem estar se referindo à língua portuguesa e não à língua como sistema. Essa confusão constitui-se: por um lado, numa interpretação errônea da lingüística estruturalista; e por outro, mostra-nos que os livros didáticos continuam os mesmos (baseados no saber já referendado). Antes de confirmarmos essa constatação, precisamos compreender o estudo da literatura nesse panorama.

INTERMEZZO

Resolvida a questão da língua, surge para os manuais um novo problema: a noção de literatura. Como já vimos, através da elaboração teórica, dos exercícios, criou-se um abismo entre língua e literatura. Essa separação foi percebida não só inicialmente, pela leitura dos títulos das coleções, mas, principalmente, pela análise do índice que mostra visualmente dois blocos distintos: 1a. parte - língua; 2a. parte - literatura, e a partir daí não se fala mais em língua.

Mas será que a solução para essa passagem se dá tão tranqüilamente quanto aparece nos manuais? Vejamos.

A forma empregada para resolver esse elo de ligação entre língua e literatura encontra-se na utilização dos conceitos de denotação e conotação.

Para a coleção A, conotação é "uma das características da linguagem literária"; em B, a conotação propicia a transmissão do pensamento com maior expressividade, de modo que ao "realçar uma idéia ou emoção, ocorre uma figura de estilo"; num próximo passo afirma-se que "a linguagem do autor literário se define como polivalente e conotativa", enquanto que a linguagem do "historiador, do cientista, do jornalista se define como unívoca e denotativa". Já na coleção C, surge o seguinte sub-título: "a linguagem literária-denotação e conotação". A linguagem literária é considerada polivalente e a linguagem intelectual é unívoca. Em D, conotação implica mais no aspecto "afetivo ou emocional"; assim linguagem literária é aquela "em que se procura explorar o valor conotativo das palavras, os seus valores afetivos".

Apresentada apenas no seu valor de oposição à denotação, a conotação se constitui em "dar novos significados ao valor denotativo do signo", "aumento ou diminuição de significados" "car

ga de valores e associações a que uma palavra está ligada na mente de um falante", "modo pessoal de utilizar as palavras". Enquanto se explicita que a conotação depende do contexto e é produto de um trabalho afetivo e emocional sobre a palavra, denotação é apenas abstraída, já que não aparece claramente definida. Contudo, sua marca, podemos perceber, está no seu caráter racional, intelectual. O signo lingüístico, ou seja a palavra, passa a ser portador de um grau zero de significação (denotação), e receptor de outras significações, acrescentadas na maioria das vezes em função do contexto (conotação). Essa distinção admite a existência de um significado usual central e um ocasional (lateral), que também pode ser considerado como um desvio.

Surgem, então, os exemplos: linguagem jornalística e linguagem literária. Na coleção A, o texto jornalístico é considerado como exemplo do real, pois é um "texto unívoco". Isto porque o autor é objetivo, não se envolve emocionalmente. O texto é considerado datado, já que após sua leitura no dia de sua publicação é esquecido, perde seu valor (sic). No caso do texto literário, o que o distingue é sua intemporalidade, "a verdade da literatura não se confunde com os fatos da vida real".

Esta postura, presente também nos exercícios, reforça a possibilidade da escritura de um texto literário apenas por alguns (ou escolhidos?), pois eles (os exercícios) pedem sempre que o aluno reescreva um poema na linguagem jornalística, mas nunca, o contrário.

A coleção B emprega a noção de contexto para resolver a oposição conotação/denotação. Assim, dependendo do contexto, um signo pode ter diferentes significados. Se utilizado em seu sentido "próprio e único, que não permite mais de uma interpretação"

ocorre a denotação, agora se se der novos significados ao signo ocorre a conotação. Aqui, para exemplificar a oposição, o autor se utiliza de exemplos da "linguagem literária" e da "linguagem histórica, científica". Num primeiro momento, aparecem dois fragmentos que tratam do assunto: delação de Silvério dos Reis na Inconfidência Mineira. Logo após são colocados algumas perguntas de entendimento imediato do texto e chega-se à seguinte conclusão: o primeiro texto (História Geral da Civilização Brasileira) não poderá ser interpretado de maneira diferente por duas pessoas, pois o autor, por ser um historiador, não inventou o fato, ele é imparcial, não empregou nenhuma palavra em sentido conotativo; o segundo texto (O Romanceiro da Inconfidência) desperta emoção, utiliza palavras conotativas, o ponto de vista é subjetivo e parcial (p. 87-88).

A partir dessa apresentação, os autores concluem: o segundo fragmento é exemplo de texto literário. Se o primeiro texto emprega a linguagem "unívoca e denotativa" o objetivo do autor só pode ser o de informar sobre o fato, sem envolvimento emocional, sem opiniões. Estamos circulando pelo terreno exclusivo da imparcialidade. Para nosso campo de estudo surgem novas oposições: parcial/imparcial, informação/envolvimento emocional. Além de notarmos alguns vazios, algumas ausências: a existência de diferentes pontos de vista na análise de um mesmo fato, mesmo no terreno da "imparcialidade".

Rompendo com a seqüência apresentada pelos dois manuais já analisados, a coleção C inicia com o conceito de literatura. A partir de uma poesia de Mário de Andrade, que fala sobre a vida de um trabalhador, e de um fragmento de um texto jornalístico que trata de questões operárias, define-se o texto literário

(1º) como aquele que apresenta uma "realidade própria através da imaginação", onde há "liberdade para trabalhar as idéias", e texto não-literário (2º) onde encontramos "veracidade das informações, referências a um fato real, compromisso com a verdade" e os fatos podem ser comprovados e verificados. Podem, agora, os autores afirmar que no texto literário a palavra é polivalente, isto é, situada num texto ela pode "sofrer aumento ou diminuição de significados" (conotação). Porém, quando a palavra apresenta seu significado comum, com o significado encontrado no dicionário, ocorre a denotação (p. 14).

A coleção D apresenta, em capítulos distintos, algumas idéias de semântica e denotação ("o sentido que os dicionários registram") e conotação ("carga de valores e associações a que uma palavra está ligada na mente de um falante, ou de um grupo social"). Passa a ser o trabalho do escrito a criação de uma nova realidade a partir da realidade, empregado a conotação ("processo de elaboração estética do texto"). Esse trabalho se contrapõe ao do cientista, que se caracteriza por ser um "processo racional", já que o cientista emprega a denotação (p. 207).

Esse emprego da dicotomia (denotação x conotação) introduz, para o entendimento do texto literário, uma nova oposição: verdadeiro (considerado como real) x falso (o inventado).

Vejamos exemplos desses aspectos levantados num exercício, que se constitui na alma dos manuais. São dados dois trechos e pede-se para que o aluno preencha um quadro. Os fragmentos são:

a) reportagem da Revista Veja, nº 608 de 30/04/80.

"Marcha para a capitulação a greve dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Santo André, a maior paralisação do sindicalismo brasileiro,

que hã vinte e sete dias mantêm de braços cruzados mais de cem mil trabalhadores".

b) "Operário em Construção" de Vinicius de Moraes.

"È um fato novo se viu
Que a todos admirava:
o que o operária dizia
outro operário escutava
E foi assim que o operário
do edifício em construção
que sempre dizia sim
começou a dizer não
e aprendeu a notar coisas
a que não dava atenção:
notou que sua marmita
era o prato do patrão
que sua cerveja preta
era o uísque do patrão...".

O quadro, no exemplar do professor já preenchido, é este:

	<u>texto A</u>	<u>texto B</u>
fato	<u>greve operária</u>	<u>greve operária</u>
código utilizado para expressar o fato	<u>língua portuguesa</u>	<u>língua portuguesa</u>
objetivo do emissor	<u>informar o leitor</u>	<u>envolver emocionalmente o leitor</u>
função da linguagem predominante	<u>referencial</u>	<u>poética</u>
interpretação da mensagem	<u>única</u>	<u>mais de uma possível</u>
ponto de vista do emissor	<u>objetivo e imparcial</u>	<u>subjetivo e parcial</u>

(coleção B, p. 92-93).

È possível admitir que o fragmento 1 é imparcial, que tenha uma única interpretação? Um líder operário ou um representante das esquerdas, consideraria como "capitulação" o resultado de um movimento que teve repercussão nacional? O próprio trecho mostra a contradição entre "a maior paralisação" e "marcha para a

capitulação". Dizer que os operários numa greve estão de "braços cruzados" é ser "objetivo", "imparcial"?

A dicotomia denotação/conotação só nos pode levar a tais incompreensões. Mas ela funciona principalmente como elemento salvador do esquema dicotômico saussuriano - língua/fala. Nesse esquema postula-se uma lingüística da língua e não se fornece um instrumental para analisar a fala. Como estudar a manifestação literária que é um ato da fala? Por um lado, considerando a língua como um código, têm-se a denotação; por outro, a obra literária passa a ser considerada como uma língua segunda, ou seja, um novo código, têm-se a conotação.

Para Gary-Prieur, os lingüistas tomaram emprestado o conceito de conotação aos lógicos e o utilizaram em semântica; para depois numa segunda importação, fazer do que era um instrumento de análise da língua, um instrumento de análise do estilo e dos textos (1).

A partir da noção de língua, tomada como expressão "normal", como elemento de uma comunicação puramente informativa (função referencial), a conotação aparece como um desvio em relação à norma. Dessa maneira, a denotação está para a língua, assim como a conotação está para a fala (as atividades individuais).

Estudar a conotação seria, então, penetrar no terreno do indivíduo. Não o indivíduo na sua relação dialética com o social, mas este considerado na sua essência de ser único e central pairando sobre o real; enfim, carregado da marca idealista.

Compreender a conotação é captar a emoção, o afeto que se encerra no indivíduo que consegue, dessa forma, uma maior

(1) Cf. Marie-Noëlle Gary-Prieur - *La notion de connotations*, in *Littérature*, nº 4, dez. 1971.

expressão, não conseguida com o emprego apenas da denotação.

Uma questão: todos os indivíduos têm acesso a esse talento que propicia a criação de obras criativas? É a conotação algo que está ao alcance de todo ser mortal, ou apenas os escolhidos, os gênios imortais, transitam por esse campo? Por que sugerem os exercícios apenas atividades com a denotação e nunca com a conotação?

Se de um lado a conotação surge associada à palavra, ("palavra polivalente, pode sofrer aumento ou diminuição de significados") como foi falado anteriormente, na estrutura saussuriana da fala; por outro, ela (conotação) surge também associada à estrutura do texto. ("processo de elaboração estética do texto"). No primeiro momento, a denotação representa a linguagem intelectual que é comum a todos, ou como afirmam os manuais, está relacionada ao conhecimento científico; já a conotação é a linguagem afetiva individual, que se relaciona a uma apreciação estética, a belas-artes.

Quanto ao emprego de conotação associada à estrutura do texto, segundo Gary-Prieur, passa-se a falar em sistema, isto é, conotação como um sistema de elementos. É seu valor dentro do texto que importa determinar, e não mais sua característica de oposição à denotação. Ao desaparecer essa oposição, conotação passa a ser considerada não mais como violação, mas sim como uma outra relação.

Nessa perspectiva vislumbra-se um questionamento sobre a pertinência dos modelos linguísticos na abordagem dos textos.

Não está por trás da dicotomia conotação/denotação uma

outra questão ainda não resolvida: a relação língua/texto literário? Justifica-se o recurso à noção de conotação na resolução dessa questão?

Mais uma vez - percebe-se nos manuais a confusão no emprego de conceitos. Conotação assim como é empregada próxima do sentido lingüístico, também aparece como etapa de uma pesquisa do estilo do autor ao produzir o texto.

Esse abismo criado entre língua e literatura precisa ser superado, mas é preciso sair dos limites circunscritos pela lingüística estruturalista. A noção de literatura não pode ser equacionada nos parâmetros dessa lingüística da língua e da fala que não concebe em seus domínios a presença de um sujeito, marcado profundamente pela história e articulado intimamente com uma sociedade.

LIÇÃO II

1. Sobre a Literatura

Em seus títulos, como já mostrei anteriormente, todas as coleções versam sobre a literatura, mas separadamente da linguagem, da língua. As únicas variações estão nas seguintes coleções: C opta por apresentá-la (a literatura) em primeiro plano e D estabelece a literatura como o estudo dos textos do passado "Assim escreveram...". Esse sub-título, além do seu aspecto expositivo, insinua um caráter normativo.

No prefácio, a coleção A estabelece uma distinção entre literatura e teoria literária. Se esta é considerada como as técnicas de análise que pedem o conhecimento de um vocabulário específico para compreender o "discurso literário", aquela é o estudo "dos momentos mais importantes da formação e desenvolvimento" e das obras e autores "mais significativos".

A coleção B parte do conceito de estilo de época, e procura estabelecer a relação de cada estilo com o momento histórico e com o estilo predominante nas demais artes.

Propondo "noções básicas de teoria literária" e "exame cuidadoso" de obras literárias, estéticas e gêneros, a coleção C estudará as obras numa perspectiva de interpretação histórica e critério cronológico na apresentação das estéticas e dos autores. "A literatura está, intimamente, vinculada a um momento histórico, filosófico, social e cultural". E prossegue afirmando: "nosso objetivo não se restringe a fornecer informações literárias e linguísticas ao estudante, mas, principalmente, fornecer uma base cultural, e elementos que lhe permitam tomar uma posição crítica perante os problemas do mundo".

Para a coleção D, o critério adotado é o cronológico. Partem os autores da seguinte afirmação para justificar esse procedimento: "todo estudante sabe que a técnica literária está intimamente ligada aos estilos da época, que reflete modos diferentes de se relacionar com a realidade, originando assim vários procedimentos artísticos". A postura teórica adotada se justifica pela "tentativa de eliminar o grave problema existente em nossa realidade escolar: a falta de material específico para encarar o fenômeno literário". Para que tal proposta se concretize "um bom texto literário tem que ser decifrado, entendido, "fruído", sem que perca a consciência de sua peculiaridade e de que, principalmente ele não se erige em modelo ou padrão do "dialeto" culto, daquele que deve ser usado quando se faz uma prova de história, um comentário político, um relatório, um ofício, uma tese..." Os capítulos do manual reúnem os aspectos históricos-culturais, as características pertinentes às estéticas no contexto brasileiro e português, os escritores mais representativos e alguns fragmentos de texto "selecionados dentro daquilo que entendemos serem as exigências do ensino de 2º grau" e introdução biográfica. O objetivo do estudo revelar-se-á na seguinte afirmação:

"Norteando-nos pelos próprios princípios do Conselho Federal de Educação - de que os estudos teórico-literários são meros subsídios para que o aluno possa desenvolver e ampliar sua capacidade intelectual - nosso maior propósito é, pois, propiciar um contato consciente e efetivo com os gêneros da literatura brasileira e portuguesa, sedimentando-os nas funções representativa e expressiva da linguagem, como simples contribuição para o conhecimento dos recursos técnicos e expressivos que nascem da sensibilidade do escritor, ou da poderosa vocação de um poeta, quando exe-

cutam a difícil tarefa de escrever entre as fronteiras do mundo real e imaginário". (Manual do professor, p. 6-7).

Até aqui estão os objetivos explicitamente expostos nos prefácios. Vejamos, agora, como os manuais desenvolvem esse conteúdo teórico.

No capítulo "Literatura e Realidade", a coleção A estabelece a definição de literatura. O procedimento metodológico é o seguinte: 1) Sub-título "Fatos da Vida", apresenta o autor um texto, notícia de jornal, seguido de algumas questões. Uma delas será: "Que detalhes ou informações presentes no texto nos permitem comprovar que esse episódio realmente aconteceu? Isto é, que elementos poderiam ser efetivamente pesquisados para se saber se a notícia é verdadeira ou não?"; 2) sub-título "A recriação da vida", apresenta um texto, "Morte do leiteiro", poesia de Carlos D. de Andrade. Dentre as questões levantadas sobre o texto, destaco esta: "É possível indicar nesse poema detalhes que nos permitam comprovar que o crime ocorreu realmente, a exemplo do que fizemos com a notícia do jornal? Por quê?" (p. 27 a 32).

Chega-se à seguinte conclusão: 1) No texto do jornal, a narrativa foi elaborada "com muita objetividade, sem nenhum envolvimento emocional", isto é, o texto é "unívoco"; 2) já o poeta "transmite ao texto um caráter de intemporalidade". Enquanto "a notícia do jornal não será relida. No dia seguinte envelheceu", "o poema permanece em virtude do ângulo em que foi vista a tragédia e do tratamento a que foi submetida a linguagem". Pois "a verdade da literatura não se confunde com os fatos da vida real". A literatura tem por objeto a representação da vida "artisticamente".

Estabelecido o modelo de texto literário, passa-se a fornecer a tipologia de estudo dos textos (narração e descrição).

Mas o aluno não é avisado desse procedimento, é apenas um título que se agrega como mais uma verdade. A partir dos textos (fragmentos) considerados descritivos, não se define descrição, apenas se distingue entre descrição informativa (sem envolvimento emocional) e descrição literária (envolvimento emocional do autor, linguagem subjetiva). O exercício pede para que o aluno elabore a partir de um "estímulo visual" dois textos descritivos: um objetivo e outro emocional.

Por seu lado, a narrativa já aparece como - narrativa literária. Não se preocupando em definir o que seja um texto narrativo literário, o autor fornece os elementos constitutivos da narrativa literária: enredo, foco narrativo, tempo, personagens, índices, discurso direto/indireto.

Em relação aos gêneros literários aparece apenas o drama, o qual nem é apresentado como tal (gênero). A única justificativa da presença de tal capítulo (Drama) é esclarecer que "uma peça teatral participa da literatura enquanto texto escrito". Tal apresentação ainda justifica a distinção entre língua falada e escrita. Esta exige reflexão - não escrevemos como falamos - ao passo que aquela é mais espontânea, natural.

Mas o estudo das obras literárias apenas se concretiza com a utilização do conceito "estilo de época". Podemos considerar esse ponto como um marco no conjunto de conteúdos apresentado pelo livro: a partir desse momento não se falará mais sobre os conceitos estudados até aqui. Desse capítulo em diante, no primeiro volume, e nos outros dois volumes o assunto será: os estilos literários, seus representantes e respectivas obras.

Estilo de época corresponde ao comportamento artístico geral de uma época. Quando ocorrem mudanças no modo de encarar

a vida, nos valores morais e sociais, também a linguagem literária se modifica, surgindo um novo estilo. O escritor "na ânsia de exprimir suas idéias" busca uma linguagem nova. Estilo parece estar ligado mais com a idéia de expressão, e com a preocupação com o novo, o inédito.

Lembra o autor que para uma boa compreensão do estilo de uma época não é suficiente o estudo das obras, mas também a "situação histórico-social em que surgiram, para que fique claro o significado da literatura naquele momento cultural" (p. 79).

O procedimento adotado para se apresentar a noção de estilo se constitui na comparação de dois textos: "Voz do Poeta" (Fagundes Varela) e "Único" (Carlos Drummond de Andrade). Após algumas questões sobre o desenvolvimento da tese em cada um dos textos, a última pergunta: "Que diferenças você observa entre os textos no tratamento do mesmo tema?" Após discorrer afirmando que os dois poetas representam "gerações diferentes", chega-se a seguinte conclusão: "Drummond é um poeta moderno e sua angústia perante o "enigma" de Deus não é apenas dele, mas de toda uma geração. Fagundes Varela, por sua vez, reage de maneira mais emotiva e menos racional, sentindo Deus dentro de si e crendo ardentemente, embora sem conseguir vê-lo ou provar sua existência". Oras, não aparece em nenhum momento uma referência à época histórica em que viveram os dois escritores, nem quando produziram seus textos. Parece que o termo geração nada tem a ver com um momento histórico. A única referência bibliográfica presente pode levar o aluno a confusões mais graves, por exemplo: Fagundes Varela in Poesia, 2a. ed., R.J. Agir 1961, p. 79).

Uma outra justificativa do uso desse conceito - estilo - está no fato dos escritores viverem "presos a uma determina

da realidade e é em função delas que acabam elaborando sua visão de mundo" (p. 79).

Finalmente são apresentados os diversos períodos literários. O emprego dessa divisão é apresentado porque "costuma-se dividir a literatura...". Dessa maneira, o aluno tem que aceitar e estudar os diferentes períodos literários, começando por Trovarismo e indo até o Modernismo. Cada período literário é introduzido, de maneira geral, por um texto (fragmento) desse período e a seguir: questões sobre o texto. É a partir dessas três ou quatro questões que se chega a definir o estilo (pretendido). Por exemplo: "Como você pôde perceber pela leitura, estão presentes no texto a razão e a emoção, o impulso religioso e o medo da condenação, a tensão entre a carne e o espírito. O tom do soneto é vibrante, transmitindo a angústia do poeta diante da figura ambígua de Cristo, ao mesmo tempo justiceiro e salvador. Como se vê, estamos longe do equilíbrio do soneto clássico, dominado quase inteiramente pela razão. Esse texto de Gregório de Matos exemplifica bem as características do estilo literário chamado Barroco" (p. 183).

Encontradas apenas as características que a priori precisava encontrar, aparece a definição do estilo estudado, seguida de: situação histórica (chamada, às vezes, de contexto cultural), todas as características do estilo, principais autores (vida e obras) e mais alguns textos (fragmentos) como exemplos.

O manual B, partindo de dois fragmentos sobre a denúncia de Joaquim Silvério dos Reis: o primeiro extraído de "História Geral da Civilização Brasileira", de Sérgio Buarque de Holanda, e o segundo de "O Romanceiro da Inconfidência" de Cecília Meireles. Após as questões do "Estudo dos textos", chega-se à defini

ção de texto literário, que é aquele em que o autor "recria uma realidade", e que resulta de "uma combinação pessoal e subjetiva de palavras que servem para mostrar a maneira particular de interpretar a realidade" (p. 91). Utilizando-se dos conceitos dicotômicos denotação/conotação, os autores concluem que "um romance, um conto, um poema, não apresentam um significado único, rígido, linear, como apresentam os documentos históricos, as notícias de jornal e os trabalhos científicos" (p. 91).

Aqui chegamos ao ponto divisório do manual: estudo do estilo de época. Até este momento, o manual desenvolveu as noções teóricas sobre língua e literatura; a partir de agora, vêm a divisão dos estilos de época e o estudo de cada período. Esse estudo dos períodos será feito também no segundo e terceiro volumes.

Apoiados na oposição indivíduo/sociedade, os autores apresentam o estilo individual (maneira individual de selecionar palavras e dispô-las na frase) e estilo de época ("conjunto de características específicas e determinantes que se refletem na arte, na ciência etc" (p. 104).

Assim como é a língua que determina a fala, também é o estilo de época que se sobrepõe ao estilo individual. Dessa forma, a periodização da história da literatura será elaborada a partir desse conceito de estilo de época. Apesar de cada período aparecer totalmente delimitado por datas, os autores ressaltam que dois estilos podem coexistir numa mesma época e que a escolha das datas obedece a dois critérios: histórico (acontecimento de importância política e social), literário (aparecimento de obras significativas).

Cada período literário estudado é introduzido por um texto (fragmento) que nem sempre é um texto produzido nesse período

do, embora os autores justifiquem que tais textos trazem em si as mesmas características em foco. Por exemplo: para chegar às características do Barroco, parte-se do texto "Umas e Outras" de Chico Buarque de Holanda (Brasil, séc. XX). As questões, que aparecem logo após cada texto, têm por objetivo levar a respostas que induzam às características do período estudado. Os próximos passos são: "contexto histórico" - apresentação de datas e momentos que marcam o período, "manifestações artísticas" - procura-se mostrar a relação da literatura com outras formas de arte (pintura, música, escultura, etc.), características do movimento, principais autores (vida e obras), textos e exercícios de fixação.

Quanto à tipologia dos textos aparece apenas uma unidade sobre a narrativa. Condição básica para existir uma narrativa: uma estória e um contador de estórias. A narrativa é estudada de acordo com sua estrutura: enredo, personagens, espaço, tempo, climax, foco narrativo, diálogo.

A coleção C, de forma diferente das outras coleções, já traz em seu primeiro capítulo a definição de literatura. No entanto, a metodologia, empregando um exemplo de texto literário e um texto de jornal, é a mesma presente nas duas coleções já analisadas. Chega-se à conclusão de que o texto literário é "subjetivo", cria uma realidade própria; literatura é "a invenção, a criação de uma realidade imaginária por meio de elaboração estética do texto". (p. 13).

Após o estudo de dois textos, a última questão indaga rá:

"A entrevista faz referência a um fato real e preocupa-se com a veracidade das informações, tem um compromisso com a verdade. Os fatos da entrevista podem ser verificados e comprova-

dos. Entretanto, a existência real de Pedro, sua vida árdua, podem ser explicadas, mas não verificadas, elas têm sua verdade própria. Partindo destas observações relacione:

- (1) Poema de Mário de Andrade () texto não-literário
 (2) Entrevista da revista () texto literário".
 Isto é

Esse conceito de literatura valoriza a vivência do escritor, seu talento, sua sensibilidade, já que ele procura expressar a realidade através de sua "linguagem pessoal".

Tipologia dos textos literários: Prosa e poema se contrapõem. Prosa é a forma "de expressão continuada através de orações, períodos e parágrafos numa construção de começo a fim de linha". Já o poema é a "concretização da expressão em verso" (p. 30).

A estes dois conceitos junta-se a noção de poesia que "consiste em um estado de espírito, uma atitude pessoal, um modo especial de encarar e expressar o mistério do cosmos e da vida, uma profundidade de olhar incomum nos homens comuns, uma perspicácia em captar o detalhe, a essência, a riqueza oculta dos acontecimentos" (p. 31).

Um texto pode ser uma poesia, mas não um poema, visto ser este um espírito, um raio misterioso que se incorpora ao texto. Quem determina que textos são poemas?

Na unidade seguinte aparece: "Gêneros literários". Veja mos o procedimento dos autores para definir os diversos gêneros.

Primeiramente, temos um texto ("Motivo" de Cecília Meirels) a seguir vem uma definição de gênero lírico ("revelação do próprio eu"), para logo em seguida aparecerem as questões:

- "1) O poema "Motivo" de CM é lírico porque:

- () é expressão do eu
- () narra feitos heróicos

.....

- 2) O que expressa essencialmente um texto lírico?"
(p. 42)

O mesmo estimulante e criativo procedimento é aplicado para gênero épico ("um narrador conta alguma coisa que aconteceu; representa-se essencialmente o mundo exterior, objetivo, ou as relações do homem com este mundo". Exemplo: canções de gesta, novelas de cavalaria, epopéia e o romance), gênero dramático ("as obras literárias a representar e que constituem o teatro, equivalente ao gênero dramático". Exemplo: auto, farsa, tragédia, comédia, drama, teatro moderno).

Apresentam também a seguinte classificação dos textos:

a) narrativa - tal estudo se justifica por fornecer elementos que auxiliam a interpretar uma obra literária em prosa. Ela possui "alguns elementos inerentes à sua construção: ação, enredo, tempo, espaço, personagens, narrador, discurso";

b) descrição - pintar ou retratar com exatidão e clareza o objeto descrito;

c) dissertação - expor idéias, desenvolver uma idéia principal, "obedece a uma sequência lógica e discursiva".

Este manual traz uma unidade diferente que não aparece nos demais, embora as idéias aqui desenvolvidas às vezes estejam subjacentes nos outros manuais: "Criatividade". Inspirados por uma concepção psicologizante, os autores concebem uma obra de arte tendo sua gênese "na mente do escritor que cria" (p. 74). Uma idéia abstrata, superior, que se digna a morar no Olimpo do ser humano e aí criar obras de arte, criativas é claro.

Dessa descrição transcendental, a-histórica do conceito de criação, passam a ditar regras para o aluno elaborar redação. "Cada vez que você tinha que entregar uma redação em aulas de Português era uma dificuldade... mas você viu que não há tanta complicação". Surge então a solução dos "problemas" da redação: uma grade, que se seguida corretamente pelo aluno, este estará criando. Seguindo essa grade o professor "não dirá mais que você escreve coisas sem nexos". Passos a seguir: a) um assunto; b) pesquisa em torno do assunto; c) escolha dos elementos: tempo, espaço, ação, personagens foco narrativo, descrição, narração, dissertação.

Onde fica a atuação do "espírito" que insatisfeito de apenas viver um momento da realidade "procura expressá-lo num equivalente verbal, para comunicá-lo a outrem"? Liberdade de criação com uma grade a ser seguida?

Criatividade não está sendo confundida com estrutura? O que é nexos para os autores?

É importante ressaltarmos que essa unidade é introduzida com a apresentação de dois textos: "Ismália" de Alphonsus de Guimaraens e "Arco-íris" de um aluno de 5ª série. É claro, esses textos são tomados como exemplos de textos criativos.

O fundamental não é o ineditismo, como chamam a atenção os autores, mas sim a originalidade, já que o "tema brota do assunto". Só faltou falar em inspiração.

A seguir aparece a chamada "fixação", onde ao se considerar o aluno incapaz intelectualmente, obrigam-no a responder sobre aquilo que foi dito anteriormente, reforçando a necessidade do aluno de seguir a grade sugerida. Exercício: "8) Quando você escreve deve se preocupar com quatro orientações:

- () criar algo completamente inédito, pois não é bom repetir os ou tros.
- (x) ser original no tratamento do assunto e do tema.
- () fazer julgamento a respeito da ação de seus personagens.
- (x) narrar, deixando ao leitor a tarefa de julgar. E você sabe que haverá julgamentos variados.
- (x) evitar adjetivação exagerada, que não dá vida a nenhum texto.
- (x) estudar alguns impactos que mantenham interesse na leitura (*) (p. 77).

Utilizada como instrumento de distinção entre escritores a que pertencem, a estética literária vai se constituir também aqui numa unidade divisória: a partir deste capítulo até o terceiro volume, estuda-se cada estética literária.

Estética literária é "um grupo de escritores filiados a determinados gostos, a determinadas idéias e atitudes literárias num mesmo contexto sócio-econômico, político-administrativo e cultural" (p. 84). A divisão das estéticas, segundo os autores, é baseada na história das literaturas ocidentais.

O estudo dos períodos literários ora se inicia com a a apresentação das características, ora com a análise de um texto produzido pelo período estudado. Nessa análise, "estudo do texto", procura-se levar a identificar no texto apenas as características que justificam ser o texto representante de tal período. A seguir vêm: os fatos históricos - "A época", as principais características, os autores - vida e obras, alguns exemplos de textos e exercícios de fixação.

Para o estudo desse novo capítulo, na coleção D, temos que nos preparar, já que vamos "penetrar numa esfera artística, limitada pela imaginação". Nem é preciso dizer que estamos nos refe-

(*) As alternativas assinaladas são as consideradas corretas, de a cordo com o manual do professor.

rindo à literatura.

Esse poder de criação do escritor está contraposto ao "processo racional do cientista". O escritor, a partir da realidade, cria uma nova realidade e a "criação desta supra-realidade coloca a obra literária num plano atemporal, capaz de ultrapassar a barreira dos séculos" (p. 217). Essa realidade idealizada é expressa através da linguagem conotativa, "de um processo de elaboração estética do texto".

Contudo, não podemos considerar a criação dessa supra-realidade como fora da realidade porque os "valores literários registrados nas obras refletem diretamente os fatos históricos da vida dos povos" (p. 218). Essa supra-realidade ainda é determinada por uma dicotomia poderosa que, pairando sobre os homens, controla a criação da literatura: razão/emoção. Ora é uma que determina as obras de arte, enquanto a outra se refugia em algum lugar oculto do cosmos, e vice-versa.

A coleção explicita a opção pelo estudo da "evolução e a história da literatura". Mais que isso: "Penetraremos no mistério que envolve as paradoxais situações humanas e percorreremos, com os poetas e escritores, as extraordinárias rotas da imaginação" (p. 219).

A prosa e o poema são definidos como modalidades de expressão. Já os gêneros literários são: lírico, épico e dramático. Enquanto o romance, o conto e a novela são considerados modalidades literárias.

Conseguem os autores esquematizar a obra literária:



Mas é numa última afirmação, isto é, um convite, uma conclamação, que encontramos um outro objetivo do estudo da literatura: elevar o espírito com valores culturais, porque não dizer - ter cultura. "Percorramos com ela este caminho, seguindo os passos do tempo, ouvindo a voz da história, abrindo a mente para receber os valores culturais que a literatura tem a nos oferecer" (p. 225).

As escolas literárias, consideradas também como movimento, tendência ou estética, surgem quando "escritores, com os mesmos estilos, gostos ou características, agrupam-se sob determinados objetivos comuns". No livro base, a apresentação de todos os períodos segue a seguinte orientação: introdução (situação histórica, alguns fatos), as principais características, autores (biografia e obras) e exemplos de textos (fragmentos).

Este manual traz à parte três cadernos de exercícios, um para cada série respectivamente. No primeiro caderno, da unidade I até a unidade X, a partir de fragmentos de textos são estudados: técnica do resumo, tópico frasal, síntese, conotação/denotação, parágrafo (narrativo, descritivo, dissertativo), disposição do pensamento através do parágrafo, planificação de um texto, discurso direto/indireto, emprego do verbo, do adjetivo. A partir da unidade X é o estudo de cada escola literária através de exercícios.

Nos outros dois cadernos, da unidade I à X, intelecção de fragmento de textos e exercícios gramaticais e a partir da unidade X exercícios de literatura.

2. Ficção, Desvio, Gênero, Obra-prima...?

O discurso dos manuais tem se constituído, até o ponto que analisamos, numa série de fragmentos de teorias que são apontados e logo em seguida abandonados. Estes fragmentos, no entanto, não aparecem como tais, procura-se apresentá-los como um todo coerente. Nesse sentido, o estudo da literatura à parte da linguagem é mais um momento desse mecanismo, ou ele procede de uma concepção de linguagem, ou é apenas um recurso didático de exposição?

Num primeiro contato com os manuais, percebe-se que o estudo da literatura será conduzido através de duas possibilidades: estudo das noções de teoria literária e estudo das obras literárias, estas já selecionadas e consideradas como "bons textos".

Antes de trabalharem nessas direções, os manuais se posicionam quanto à definição de literatura em si. Essa definição se vislumbra na oposição realidade/não realidade. Para a coleção A, "literatura fala da realidade mas como uma linguagem especial que não tem por objetivo retratar a vida, mas representá-la artisticamente" ou "a verdade da literatura se confunde com os fatos da vida real". A coleção B acrescenta a individualidade e a subjetividade, afirmando que texto literário é aquele "que expressa a combinação pessoal e subjetiva de palavras que servem para mostrar a maneira particular de interpretar a realidade". Transitando pela mesma oposição, a coleção C enfatiza o poder da imaginação já que o escritor "cria uma realidade própria através da imaginação, trabalhando com as palavras" isto é "literatura é a invenção, a criação de uma realidade imaginária por meio de uma elaboração estética do texto". Para a coleção D, a criação da literatura essa "supra-

-realidade coloca a obra literária num plano atemporal, capaz de ultrapassar a barreira dos séculos".

Se, nos prefácios, algumas coleções se posicionavam a favor de um estudo da literatura a partir da situação histórica e das condições sócio-econômicas, a definição assumida mostra que o estudo da literatura se constitui a partir do texto, que traz em si as marcas individuais de seu criador.

Essa perspectiva de estudo da literatura surge no nosso contexto cultural num momento de busca da "modernidade", de recusa da análise tradicional: o estudo da biografia, as influências sociais e individuais, o aspecto normativo, enfim, o estudo extrínseco das obras.

Na segunda metade da década de 60 são produzidos por professores universitários brasileiros dois livros que terão grande penetração nas Faculdades de Letras. Em A Criação Literária (Introdução à Problemática da Literatura), Massaud Moisés defende que a "Literatura é a expressão dos conteúdos da imaginação ou da ficção, por meio de palavras de sentido múltiplo e pessoal" (1). Nesse sentido, sem levar em conta a produção e o momento dessa Literatura, ela "constitui uma forma de conhecer o mundo e os homens: dotada de uma séria "missão", colabora para o desvendamento daquilo que o homem, conscientemente ou não, persegue durante toda a existência" (2). Essa concepção de literatura se concretiza somente através da poesia, do conto, da novela e do romance, isto é, o autor se propõe a analisar as obras a partir da categoria de "gêneros literários", presentes nos manuais também. Mais à frente os a-

(1) Massaud Moisés, A criação literária: introdução à problemática da literatura. 7a. ed., São Paulo, 1975, p. 26.

(2) *Idem*, p. 29.

pontarei.

Já o segundo livro é Estilos de Época na Literatura de Domício Proença Filho, que, segundo uma apresentação de Cleonice Berardinelli, se constituiu "num trabalho inédito - ou quase - no Brasil". O autor, assim como fazem os manuais, apresenta a definição de literatura a partir do conceito de cultura e língua, porque na sociedade humana esses três conceitos aparecem estreitamente ligados. A literatura traduz o grau cultural de uma sociedade, considerando que essa sociedade implica em cultura. "Por outro lado, continua o autor, a linguagem literária é eminentemente conotativa. A conotação se pluraliza em função do universo cultural dos falantes: prende-se, portanto, a diferenças de camadas sócio-culturais e ao processo de desenvolvimento da cultura. Não é difícil concluir que a literatura, apoiada num sistema de signos lingüísticos que expressam o mundo e revelam a dimensão profunda e plena desse mundo, traduz o grau cultural de uma sociedade" (3).

Preocupa-se muito o autor em apresentar diferentes e divergentes conceituações. Mas ele tende a seguir mais uma orientação que busca na literatura uma vocação, uma manifestação de um espírito mais elevado, como por exemplo nesta citação de Alceu Amoroso Lima: "O que faz a força de uma literatura é o que podemos chamar a sua inevitabilidade. O que torna nacional uma literatura é o fato de ser a expressão insubstituível de estados de alma e de propósitos pessoais, que só se podem exprimir literariamente" (4). Essa proposta se articula numa metodologia a partir do estabelecimento do conceito de estilo de época.

(3) Domício Proença Filho, Estilos de Época na Literatura: através de textos comentados, 7a. ed., São Paulo, 1983, p. 21.

(4) Alceu Amoroso Lima, "Introdução à Literatura Brasileira", p.16 citado por Domício Proença Filho, op. cit., p. 21.

No estudo da linguagem o aspecto coletivo era o feixo fundamental - a língua. É preciso que o indivíduo, abandonado à fala, conheça e domine as regras gerais que lhe escapam. A definição de literatura, no entanto, é a apologia do indivíduo. Não o indivíduo comum, como por exemplo o aluno (leitor do manual) ou até mesmo o professor, mas aquele indivíduo especial, capaz de expressar num nível superior a sua alma - o escritor.

Nessa definição de literatura recorre-se também ao conceito de realidade, que até então não havia sido utilizado. Ao se tratar da língua, esta era vista como uma das manifestações de cultura, que posso entender como o contexto social. Como já vimos, na verdade cultura acabava se tornando uma abstração que a tudo homogeneizava.

E agora, o que é essa realidade?

Mas o que é esse real a que se referem os autores dos manuais: são as coisas ou as idéias? É tudo aquilo que eu vejo e toco? É a realidade a natureza ou os objetos criados pelo homem?

Se se trata da realidade social, a qual delas se referem: a sociedade histórica dividida em classes e caracterizada pela luta de classes ou a sociedade homogênea e indivisa?

Esse discurso sobre a realidade concreta baseia-se no caráter imediato da experiência e reforça a separação feita anteriormente entre o cientista e o escritor - agora essa separação se traduz em termos de real e imaginário. Sendo que o real é a configuração da transparência absoluta. Tudo está como deve estar e como sempre foi.

Esse conceito fundamental é empregado de forma vaga, mais próximo do sentido fixado pelo dicionário.

No manual, essa fala sobre a realidade transparente faz sentido dentro dos elementos que vêm colocando em evidência a preocupação em apresentar as coisas em ordem, naturais, eternas e universais.

Como se realizará então esse estudo da literatura definida em termos abstratos e transcendentais?

Penetra-se, a partir de agora, pelo campo da chamada análise intrínseca da literatura, que tem em René Wellek e Austin Warren os mais famosos divulgadores no Brasil.

Aliás, a publicação da Teoria da Literatura, cuja primeira edição inglesa foi na década de 40, entre nós foi saudada por Dionísio de Oliveira Toledo, num estudo introdutório, como o momento em que "resolveram-se uma série de questões de natureza técnica literária que até então só eram abordadas com rigor pelos gramáticos, isto é, pela não-literatura. Lembremos, apenas, a esse propósito, o caso do poema, objeto, na época, da análise dos tratadistas de métrica. A grande crítica brasileira (José Veríssimo, Otto Maria Carpeaux) não se preocupava, como o deveria fazer, pelo aspecto formal da obra de arte literária, salvo na medida em que ela era considerada a partir dos seus "conteúdos", o que não significava obviamente um desacerto: era uma omissão por falta de elementos. Por isso, tratava-se, já se vê, de uma crítica eminentemente subjetivista" (5). Cita o autor alguns manuais muito conhecidos na época: Tratado de Metrificação Portuguesa de Antonio Feliciano de Castilho e Tratado de Versificação de Olavo Bilac e Guimarães Passos.

(5) Dionísio de O. Toledo, "A teoria literária dos formalistas russos no Brasil". In B. Eikhenbaun e outros, Teoria da Literatura - formalistas russos, Porto Alegre, 1971, p. XXIII.

Preocupados com a análise imanente da obra, os autores de Teoria Literária assumem a linguagem como o material da literatura e determinam, então, três usos da linguagem: o literário, o cotidiano e o científico. Consideram que é fácil determinar as diferenças entre a linguagem científica e a literária, porque aquela, considerada na sua forma ideal, é "puramente denotativa": visa a uma correspondência de um para um entre o signo e a coisa significada. O signo é, além disso, transparente..." (6). Não dá para deixar de perceber aí toda a influência das elaborações centrais do Curso de Linqüística Geral.

Esse procedimento está presente em todos os manuais, mas os autores de Teoria Literária afirmam que é "mais difícil formular a distinção entre linguagem diária e linguagem literária" (7). Aqui os manuais se calam.

A princípio percebe-se que a linguagem quotidiana é considerada sem um valor, ou melhor, ela significaria que seu emprego implica numa automatização; enquanto que a linguagem literária, por ser um emprego diferenciado da linguagem comum, adquire um valor, se constitui na desautomatização da linguagem do dia-a-dia. Ora esse mecanismo de estranheza que se atribui à linguagem literária, parte do pressuposto saussuriano língua-fala e concretiza a dicotomia denotação/conotação.

Teoria literária é, então, a teoria do criticismo literário mais a teoria da história literária, e apenas será possível a partir do estudo das obras literárias concretas, consideradas "como um sistema global de signos, ou uma estrutura de signos,

(6) René Wellek e Austin Warren, Teoria da literatura, 4a. ed., s/d p. 24.

(7) *Idem*, p. 25.

que servem um objetivo estético específico" (8).

Para captarmos melhor as idéias veiculadas em Teoria Literária, é preciso compreender essa obra dentro do contexto do Formalismo Russo e do Círculo Lingüístico de Praga, no qual René Wellek fora formado.

Os principais trabalhos dos formalistas russos surgem a partir de 1914 e perduram até 1930. A preocupação desses estudos era com a "literariedade". Roman Jakobson, um dos famosos representantes desse Círculo, escreveu num quase manifesto do grupo: "A poesia é linguagem em sua função estética. Deste modo, o objeto do estudo literário não é a literatura, mas a literariedade, isto é, aquilo que torna determinada obra uma obra literária..." (9).

Buscam os elementos textuais, suas relações inter-elementos e a função que desempenham no conjunto do texto. Como elementos constitutivos consideram: o metro, a rima, o motivo, a fábula, o desvio, a estrutura, a dominante, etc.

A partir de 1926 até por volta de 1948, a tradição dos formalistas foi mantida pelo Círculo Lingüístico de Praga, que teve em Jakobson, Mukarovsky, Troubetzkoy, seus principais representantes.

Nesse estudo da "literariedade", a princípio não havia preocupação com o histórico, analisavam-se os textos deslocados de sua relação com a vida social. Num segundo momento, principalmente a partir da produção de Tynianov, se faz uma crítica à forma como a tradição é empregada na história literária e se propõe um estudo da obra dentro do contexto social buscando articular o estudo

(8) *Idem*, p. 172.

(9) Roman Jakobson, (*A novíssima poesia russa - esboço primeiro*) citado por Boris Schnaiderman, "Prefácio". In B. Eikhenbaun e outros, *op. cit.*, p. X.

das formas e das funções do fenômeno literário.

As concepções do formalismo continuaram sendo desenvolvidas por Jakobson no mundo ocidental, quando ele vem trabalhar nos E.U.A., a partir de 1941. Em um desses trabalhos, Linguística e Comunicação ele elaborará um instrumental de análise do texto poético a partir das funções da linguagem.

As funções da linguagem estão presentes em três coleções (A,B,C). Em A, elas aparecem logo após o estudo da língua, fala, signo; em B, após língua, fala, antes de signo; em D, elas não estão presentes no livro-texto, mas num pequeno espaço no livro de exercícios, na última unidade do último volume.

Após uma explicação do esquema de comunicação: emissor, receptor, código, contexto, mensagem e contato; aparecem as funções sem nenhuma ligação com o todo apresentado no manual, e antes do estudo de literatura. Elas transformam-se em algo que o aluno deve "caçar" em pequenos fragmentos, às vezes até mesmo em curtas frase, especialmente selecionadas para tal atividade: "Indique a função da linguagem predominante nos trechos seguintes: função: justificativa:". Fica claro que há apenas uma função, e justamente aquela indicada no livro do professor (mera coincidência?).

Esse instrumental, após essa unidade, não mais será estudado, nem em interpretação de texto. Raramente aparecerá alguma outra questão: "qual a função predominante?"

De que serve conhecer a "função predominante"? Tal conhecimento leva o aluno a conhecer melhor o funcionamento da linguagem literária e, por conseguinte, a uma interpretação mais global do texto? Por que a apresentação desse conteúdo se torna tão incipiente, ao mesmo tempo tão valorizada no manual? A partir dos

anos 60, elas tornaram-se um signo de modernidade, o que em nossa sociedade facilmente se transforma em possibilidade de maior consumo - elas responderiam mais a um apelo de mercado.

O modelo jakobsoniano deixa de lado a oposição texto literário e não-literário, e a partir dos seis fatores (função emotiva, conativa, referencial, poética, fática e metalingüística) reforçará a utilização criativa da linguagem, valorizando conseqüentemente a função poética. Jakobson, no entanto, afirmará que numa mensagem verbal não há apenas uma função, também o "trabalho poético não se confirma exclusivamente à função poética; ele contém muitas outras funções além desta" (10).

Os manuais falarão em "função predominante" e, a grosso modo, passam a idéia de que o autor ao produzir um texto possui apenas uma preocupação e dá ao texto apenas uma "função". Esquecem os autores que "não existe função predominante para Jakobson, ele sempre fala em dominante numa estrutura; o elemento que governa, determina e transforma os outros elementos" (11).

Essa redução também elimina o emprego mais rico de tal conceito - a análise da evolução da literatura. Torna-se o conceito num fragmento sem nenhum vínculo com o estudo da literatura.

Com a noção de dominante propunha Jakobson que poderíamos elaborar o estudo dos textos literários, da evolução da história da literatura. Poder-se-ia fornecer uma nova imagem da história da literatura: determinados elementos que são dominantes numa época, em outra passam a ser secundários, a transformação das rela

(10) Romeu Jakobson, "A Dominante". In Luis Costa Lima, *Teoria da literatura em suas fontes*, 2a. ed., Rio de Janeiro, 1983, Vol. I, p. 487.

(11) Joaquim Brasil Fontes, "O livro didático e a Boa Comunicação" In *Leitura: Teoria & Prática*, ano 3 nº 03, 1984, p. 23.

ções entre os componentes artísticos individuais.

A partir de que critérios se determina qual é a função dominante? Nos manuais sabemos que a função dominante é aquela que consta no manual do professor, isto é, aquela determinada pelo autor do manual. Será que essa vulgata não põe a nu determinada característica dessa teoria?

O manual, porém, vai mais longe ao nivelar diferentes textos de épocas distintas, de escritores diferentes ao nível do tema; ele elimina todas as particularidades para mostrar que é apenas a finalidade da mensagem que os distingue. Será que as funções podem estar presentes num texto separadamente uma da outra, por exemplo: a metalingüística da referencial?

No fundo, o que está fundamentando esse procedimento é a crença na estrutura abstrata, na imanência do texto. No ato de comunicação, o emissor (leia-se escritor) de acordo com seu objetivo, elabora a sua mensagem, utilizando-se de uma fala específica. Aqui surge uma outra noção muito difundida pelos formalistas: desvio.

Essa palavra chave surge da dicotomia língua/fala e se manifesta também na separação: linguagem poética x linguagem prática.

Jean Cohen, em seu Estrutura da linguagem poética, parte do princípio de que o desvio é a "condição necessária para toda poesia" (12). Concebe então a existência de duas linguagens: "Linguagem natural e linguagem de arte são dois pólos entre os quais se estabelecem, à distância variável de um ou de outro, as produ-

(12) Jean Cohen, Estrutura da linguagem poética, São Paulo, 1974, p. 12.

ções escritas efetivas" (13).

Ele procura determinar numa linha reta o fenômeno do estilo. Nas extremidades, estão representados esses dois pólos, o pólo prosaico, aquele que possui o "desvio nulo" e o pólo poético- "desvio máximo" - e entre os dois encontram-se os diferentes tipos de linguagem possíveis. Os manuais não empregam esse conceito - desvio - mas dirão: "linguagem especial" (A) "combinação especial, subjetiva das palavras" (B), "trabalho com as palavras, através da imaginação" (C).

Se nos propomos a compreender a obra literária fora dos limites da lingüística da língua, devemos rechaçar a noção de desvio. Além do que, ela reforça o conceito de código e é uma noção a-histórica.

Os manuais consagram a noção de desvio, ao desenvolverem o estudo da literatura a partir do conceito de estilo. Aqui, a fonte ainda é a obra da dupla Wellek/Warren.

A obra de arte será considerada como "um objeto de conhecimento sui generis que tem uma categoria ontológica especial. Não é nem real (como uma estátua), nem mental (como a experiência da luz ou da dor), nem ideal (como um triângulo). É um sistema de normas, de conceitos ideais, que são intersubjetivos. Devem ser tomados como existentes na ideologia coletiva, com ela evoluindo, acessíveis apenas através de experiências mentais individuais baseadas na estrutura sonora das suas orações" (14) e terá seus vários estratos descritos e analisados pelo seguinte método: 1) eufonia,

(13) *Idem*, p. 23.

(14) René Wellek e Austin Warren, *op. cit.*, p. 189.

ritmo, metro; 2) estilo e estilística; 3) símbolo, imagem, metáfora; 4) natureza e forma de ficção narrativa; 5) gêneros literários; 6) valoração; 7) história literária.

Os manuais priorizam o estudo do estilo, caracterizado como estilo de época. O estilo é um sistema lingüístico "individual de uma obra ou de um grupo de obras" (15). Assim como é possível descrever o estilo de uma obra ou de um autor, concluem os autores que "podemos descrever também o estilo de um grupo de obras, de um gênero: o romance gótico...; e de que podemos também analisar tipos estilísticos tais como o estilo barroco da prosa do século XVII. Podemos generalizar mais ainda e descrever o estilo de um período ou de um movimento. Na prática, isso é extraordinariamente difícil de realizar com rigor empírico". A partir desse obstáculo encontrado, os autores simplesmente concluirão "como a história da arte estabeleceu uma série de estilos largamente acei te, por exemplo, o clássico, o Gótico, o Renascença, o Barroco, parece atraente a tentativa de transferir esses termos para a lite ratura" (16).

Diferente não é a opção assumida pelo autor de Estilos de Época na Literatura : "Se, na história das artes modernas, entre elas a literatura, prevaleceram como unidades periodológicas, como estilos de época, o Renascimento, o Barroco, o Neoclassicismo, o Rococó, o Romantismo, o Realismo, o Simbolismo, o Impressionismo e o Modernismo, cremos poder concluir que, diante da realidade nacional, desenvolveram-se literariamente no Brasil, os seguintes principais estilos: Barroco, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo, Impressionismo e

(15) *Idem*, p. 227.

(16) *Idem*, p. 227.

Modernismo" (17).

No manual A, estilo de época é tido também como tendência, movimento, e se caracteriza como "as concepções de mundo e o tipo de linguagem usado pelos poetas representativos de um modo de pensar de uma geração de artistas". Como a visão de mundo "normalmente muda, pois nunca uma geração pensa exatamente como a anterior" há diferentes períodos, que são apresentados numa linha do tempo. A coleção B distingue entre o estilo individual - "maneira individual de selecionar palavras e dispô-las na frase" e estilo de época - "conjunto de características específicas e semelhantes que se refletem na arte, na religião, nos costumes". "Estéticas literárias" é a denominação empregada pela coleção C, que também emprega movimento ou tendência. Uma "estética literária" surge quando há "um grupo de escritores filiados a determinado gosto, a determinadas idéias e atitudes literárias num mesmo contexto sócio-econômico, político-administrativo e cultural". Também na coleção D, aparece a noção de movimento, entendido como escola ou época, que se constitui na "reunião de autores que possuem, numa comunidade, as mesmas idéias e atitudes estéticas". Contudo, esta coleção trabalhará com dois conceitos que pairam acima dessas "mesmas idéias e atitudes" e dão um outro tom aos diferentes estilos: razão/emoção. O mais interessante é que esses dois conceitos estão sempre uma posição dicotômica: quando é um que domina, o outro encontra-se desterrado em algum lugar, e assim vice-versa. As demais coleções se não proclamam, inicialmente, a superioridade dessas duas forças, acabam nomeando-as a cada novo período analisado.

Para operacionalizar o estudo da história da literatura surgem os conceitos: estilo de época, tendência, movimento; ge-

(17) *Domício Proença Filho, op. cit., p. 87-88.*

ração, grupo, século, era; escola, visão de mundo. Utilizados sem distinção, esses conceitos nos dão uma perspectiva de cortes transversais, criando momentos isolados, reforçando uma fragmentação do conhecimento; perde-se a perspectiva histórica, eliminam-se as transformações.

Como operacionalizar um estudo da literatura através do conceito de geração, como propõem alguns manuais? Há possibilidade de se determinar as diferentes gerações?

Percebe-se que há um obstáculo no momento de se passar do estudo imanente da obra via estilo para a periodização histórica da produção literária.

Verifiquemos como se desenvolvem essas duas opções. Primeiramente, o estudo da obra em si, que possibilitará a identificação dos elementos que determinam a que estilo a obra será incluída. Escolhi a unidade que trabalha com o estilo dos sermões do Padre Vieira. A coleção A apresenta o título: "O estilo barroco de Vieira" e logo a seguir um sub-título - "Um homem de ação"- onde é apresentada a biografia do autor. A referência ao período barroco é feita no capítulo anterior. Sem contextualizar o texto, aparece um fragmento "Ladrões", não há também referência de que obra foi retirado. Após o texto, seguem-se cinco questões: as três primeiras tratam de uma compreensão imediata do texto, por exemplo - "Qual o agravante que o autor reconhece na ação dos grandes ladrões?". Já as duas últimas questionam "o problema central focalizado pelo texto é a oposição entre a essência e a aparência das pessoas. Que relações podem ser estabelecidas entre essa preocupação e o uso constante que o autor faz da antítese como recurso estilístico?" e, "que aspecto do estilo barroco predomina no texto: o conceitualismo, isto é, o jogo sutil de idéias e raciocínio, ou o cultismo,

isto é - a ênfase numa linguagem afetada, plena de jogos de palavras e preciosismo? Justifique sua resposta" (p. 191 a 193).

A coleção B, no item Barroco em Portugal, apresenta a biografia de Vieira entre os principais autores e obras. Após o fragmento do "Sermão XIV do Rosário" aparecem as questões: "Qual é o tema do texto? Transcreva uma metáfora para escravos. Que figura de estilo predomina no texto? Que conotação a palavra doce adquire no texto? Cruz ... conota: _____. Levando-se em conta que a mensagem centra-se no receptor, que função da linguagem aparece em destaque, além da função poética?" (p. 208).

Com o título - Vieira, a coleção C estuda o texto "Sermão pelo Bom Sucesso" (fragmento). Após esse estudo surge a biografia, apontando os principais momentos da vida do padre tanto no Brasil como na Europa. No estudo do texto aparecem doze questões. Depois dessas questões que buscam uma compreensão do texto e uma verificação imediata do que o aluno compreendeu, aparece a seguinte observação: "Mas, depois desta síntese das idéias expostas pelo pregador, perguntamo-nos se realmente esse quadro existe, se verdadeiramente é válido. Seriam os holandeses, a desumanidade encarnada? Seria a moral católica, na qual tanto Vieira insistia, realmente mais rigorosa do que a moral protestante?"

É claro que toda esta argumentação estava comprometida tanto com a defesa da terra, quanto com a Contra-Reforma. Foi possível erguer esta argumentação porque a Holanda era um país reformista, isto é, protestante. É importante lembrar que a Reforma foi um movimento religioso provocado por Lutero, Calvino e outros e dividiu a cristandade. A Contra-Reforma foi ... Se a argumentação religiosa parece exagerada porque o holandês nem foi saqueador nem destruidor, os objetivos políticos, estes, foram atingidos". Apare

ce então uma última questão: "Podemos então dizer que neste sermão predomina o aspecto: () religioso, () político, () social" (p. 214 a 219). No estudo intrínseco da obra pouco se conseguiu avançar, senão algumas questões de entendimento imediato. Foi apenas com essa explicação à parte, extrínseca à obra, que a análise se enriqueceu. A resposta dada à última questão depois dessa explicação seria a mesma se essa questão viesse sem a explicação histórica?

Na coleção D, a biografia do padre encontra-se sob o título - A Oratória. No caderno de exercício, a coleção trabalha com um trecho do sermão da Sexagésima e apresenta algumas questões: "1) Com base no conteúdo do texto, preencha o quadro: assunto do sermão, tema, elementos indispensáveis à arte de pregar, aspectos que demonstram a dualidade barroca, objetivos ao proferir o sermão, como deve ser o verdadeiro pregador; 2) Que características barrocas podem ser apontadas nesse trecho; 3) Além dos religiosos, quais assuntos interessam ao pregador?" (p. 64, vol. 1).

Mais uma vez o manual se propõe a oferecer um instrumental de análise ao aluno e isso novamente lhe é negado. O aluno não lê o texto, apenas trabalha com fragmentos, muitas vezes descontextualizados, é levado somente a buscar no texto determinados elementos que absolutamente não lhe fornecem um entendimento da estrutura do texto, muito menos do conteúdo. Esse estudo da obra não será senão apenas uma busca de características já determinadas a priori. Fecha-se todo o leque de exploração de um texto, já que se lê um texto com o intuito de encontrar nele não a riqueza de significação e interpretação, mas de apenas localizar (posso dizer grifar) as características de um determinado período, no qual esse texto será enquadrado.

Como explicar ao aluno que o sermão se constitui num texto literário, já que ele não tem sido incluído como uma das formas de manifestação dos gêneros? Será que Vieira, ao elaborar seu sermão, tinha como principal preocupação a função poética, para empregar uma linguagem formalista? Hoje, ao ouvir um sermão na igreja, o aluno está em contato com uma obra literária? No mínimo, a apresentação do sermão deveria levar em conta as condições históricas de sua produção, a situação em que tal texto era veiculado: o interior de uma igreja do século XVII no interior de Minas Gerais ou em Lisboa, por pessoas que iam à igreja com o intuito de ouvir o orador.

O sermão enquanto forma para ser lido e ouvido, perde seu sentido no fichário montado pelo manual, que nivela diferentes obras.

Por que pelo fato de Vieira "representar" sem dúvida, a maior expressão da eloquência sacra de Portugal..." (coleção A), suas obras passam a ser consideradas grandes obras de arte ao lado de um "Memórias Sentimentais de João Miramar"? Em que momento tal produção passa a ser enquadrada nesse estatuto? A coleção D afirmará: "Sua obra é vasta, compreendendo cerca de 200 sermões, mais de 500 cartas e algumas obras de profecias. Nelas, revela conhecimentos políticos, sociais e religiosos"; e acaba negando a própria definição dada a texto literário, já que um texto de história se opunha a um texto literário.

Vejamos, agora, como ocorre o estudo de um período literário. Três coleções (A,B,C) iniciam com um texto e o estudo do texto (como acabei de mostrar), a seguir passam para um tópico em que se apresenta a situação histórica do período com algumas referências a acontecimentos e datas. Esse tópico pode ser chamado de:

"contexto cultural", "contexto histórico" ou "A época". A seguir são levantadas as características (temas e recursos estilísticos) mais comuns do período. Antes de passar para o estudo dos autores (biografia) e o nome de suas principais obras, alguns manuais referem-se também ao contexto histórico brasileiro. A coleção B inclui um tópico - "Literatura e outras artes" - que se propõe a mostrar reproduções de quadros, fotos de edifícios ou comentários sobre músicas, para demonstrar que um determinado estilo não se restringe apenas à literatura. Por último apresentam alguns fragmentos de obras dos autores estudados e os exercícios de fixação. A coleção D se diferencia apenas por não apresentar inicialmente o texto e o seu estudo, ela já começa com o contexto histórico.

Todas as coleções começam o estudo a partir do Trovadorismo, mas apenas duas realizarão o estudo da literatura portuguesa até o Modernismo (B e D).

Três coleções apresentam um quadro com a linha do tempo representando a sucessividade dos diversos períodos literários. A coleção C introduz um critério na divisão que não aparece nas demais: Era colonial (1500-1768) e Era nacional (1836-1945). A coleção D, como já falei, em seu quadro introduz dois conceitos absolutos que dominam a própria história: emoção/razão. Aliás, esse quadro é montado de tal forma, que cria um paralelismo entre a literatura brasileira e a portuguesa, eliminando todas as diferenças e distâncias imagináveis.

O que acaba distinguindo um período de outro é a oposição, isto é, um período sempre se opõe ao anterior. O arcadismo "reagindo contra os exageros do estilo barroco, os autores da segunda metade do século XVIII propõem uma literatura que seja mais simples, menos rebuscada e mais espontânea". (A) "Repúdio às for-

formas confusas e rebuscadas do Barroco" (B) "O Arcadismo se opôs aos exageros gongóricos e conceptistas do barroco literário. A transgressão da ordem normal de linguagem e a procura quase obrigatória da antítese e de outras figuras desapareceriam na nova estética". (C) "O primeiro objetivo dos novos artistas é abolir os padrões do barroquismo, procurando atribuir às poesias a simplicidade e o bom gosto renascentista. Desta maneira, os árcades repudiam as coisas inúteis alimentadas pela poesia barroca e substituem-na pelos valores da Arcádia..." (D).

Antes de prosseguir na análise da incorporação desses fragmentos teóricos, é preciso entender um pouco como fica a presença dos gêneros literários e das figuras de estilo.

Massaud Moisés, uma das importantes fontes de influência dos manuais, historiando a origem dos gêneros chega à seguinte conclusão: "... três etapas podem ser encontradas no processo evolutivo dos gêneros: 1) antes da tomada de consciência, os gêneros existem de fato, como resposta à tendência profunda do homem para a repetição; 2) por indução, processa-se a tomada de consciência de sua existência; 3) por dedução, os gêneros são classificados e passam a preexistir aos escritores". Portanto, os gêneros são "estruturas que a tradição milenar ensina serem básicas para a expressão do pensamento e de certas formas de ver a realidade circundante. Desempenha função orientadora, guiadora e simplificadora: cada artista encontra à sua disposição um arsenal de recursos expressivos que lhe facilita enormemente a tarefa de comunicação" (18).

Para o autor de A criação literária só resta adaptar o conteúdo a essas formas, ou seja, a única preocupação é a escolha

(18) Massaud Moisés, *op. cit.*, p. 38-39.

de um gênero que seja "adequado à emoção, aos sentimentos e aos conceitos que pretende transmitir, pois cada uma daquelas categorias se presta para fins diferentes" (19).

O escritor, parece que só essa entidade pode penetrar em tal reino, tem ao seu dispor a seguinte grade (20):

Gêneros Literários	Espécies	Fôrmas
Poesia	límica épica	soneto, ode, etc. poema, poemeto, epopéia
Prosa	conto, novela, romance

Como sabemos, o conceito de gênero sofreu mudanças em diferentes épocas. Seu emprego no Ocidente vem desde a civilização grega. Platão elaborou uma teoria sobre essa questão, Aristóteles também distinguirá em sua Poética: a tragédia, a comédia e a epopéia. A sua concepção de gêneros está intimamente ligada à sua concepção do que seja o poético. "Em Aristóteles, onde a Mimesis nada tem a ver com a idéia de imitação da realidade (empírica ou transcendental), a doutrina dos gêneros não é narrativa, ou melhor a normatividade emprestada por sua visão ética é neutralizada por sua concepção do papel ativo cumprido pelo receptor". Procedimento esse que, segundo o autor do artigo, não ocorrerá no período renascentista quando "a Mimesis assume o significado de imitação da natureza e os gêneros carregam normas e preceitos" (21).

(19) *Idem*, p. 39.

(20) *Idem*, p. 42.

(21) *Luis Costa Lima, op. cit., p. 242.*

O neoclassicismo imbuído da preocupação em determinar regras a partir do referencial do passado, elaborará um elenco de obras existentes como ilustração que servirá de exemplário para a elaboração de novas obras.

No período romântico, entendido como o momento em que a burguesia se define como classe para si, o gênero perde seu estatuto. Não chega a ser abandonado, mas é suplementado, pois o gênero não pode ser encarado como forma abstrata, já que surgem "as teorias de criatividade individual do gênio inovador e de movimento da imaginação individual, além das formas restritas e limitadoras do passado" (22).

No século XX, a teoria formalista, apesar de defender a poética imanentista, acabará trabalhando também com a categoria de gênero. Tynianov, citado por Luis C. Lima, defende a sua concepção de gênero: "gênero como tal não é um sistema constante, imutável. É interessante como o conceito de gênero oscila se examinarmos um fragmento, um trecho ... É interessante que as funções de todos os meios estilísticos e procedimentos se acham na dependência da definição de gênero: no poema, estas funções são diversas das do fragmento" (23). Jakobson também se utilizará em sua Linguística e Comunicação, dessa categoria de classificação. Embora os formalistas procurem torná-la flexível, essa categoria não deixa de ser normativa. No mesmo período, também surgiram propostas de uma sociologia dos gêneros, ou análises a partir de estética da recepção e do efeito.

Os manuais se definem pelo caminho que concebe os gêner

(22) Raymond Williams, Marxismo e Literatura, Rio de Janeiro, 1979, p. 180.

(23) Tynianov, Y., 1924 "O Fato Literário" citado por Luis Costa Lima, op. cit., p. 252.

ros como modelos rígidos e canônicos.

O manual D afirmará que o gênero "representa uma soma de processos técnicos existentes, de que o escritor se utiliza para expressar a sua obra". Já a coleção C, começando com a oposição prosa - poema, dirá que "é possível inicialmente deduzir que a poesia é a forma de expressão em verso. Verso é a linha do poema". Esse capítulo, no entanto, não faz parte do capítulo "gêneros literários", como era de se esperar. "Gêneros literários" serão o próximo capítulo, onde encontramos: gênero lírico, épico, dramático (auto e farsa, tragédia e comédia, drama, teatro moderno). A coleção A apresenta apenas um capítulo intitulado "teatro e literatura" e a coleção B não trata do assunto.

Será que ao examinar o desenvolvimento interno da literatura existem apenas os gêneros que o manual consagra? Não há gêneros que são rejeitados? Se existem por que o são? Poder-se-ia enquadrar o cordel, por exemplo? Como fica o caso da lírica, que no seu aparecimento era cantada e agora, apenas lida? Não ocorreram mudanças em sua estrutura? Afinal, devemos abandonar o conceito ou transformá-lo?

Ao considerar o texto como forma é preciso nunca esquecer que a forma não é atemporal, que ela está em íntima articulação com a história, já que ela é produzida pela ação social do homem. Agindo dessa maneira, o texto necessariamente será considerado como um produto de um trabalho, inserido na produção social.

Raymond Willians, um teórico que sob a perspectiva marxista procura entender os fenômenos literários, identifica na categoria de gênero três componentes básicos: "posição, modo de composição formal e assunto adequado". Esses componentes são compreendidos em sua relação com a prática material social. Procura-se com

preender o gênero não como um tipo ideal, nem como uma ordem tradicional e evitar dar à categoria prioridade em relação à substância. "É na combinação prática e variável e até mesmo na função daquilo que constitui, abstratamente diferentes níveis do processo material social, que o gênero tal como o conhecemos, se transforma num novo tipo de evidência constitutiva" (24).

Nesse estudo da forma, se assim posso enquadrar os gêneros, os manuais ainda trabalham com uma outra tipologia dos textos: descrição, narração, dissertação. Em nenhuma das coleções há uma justificativa da presença de tal conteúdo; como de costume começam dizendo: Descrição é ... Os manuais divergem muito na exposição desse conteúdo: 1) Coleção A apenas trabalha com a descrição (informativa e literária) e narrativa literária; 2) Coleção B apresenta a estrutura da narrativa; 3) Coleção C, descrição, dissertação e estrutura narrativa; 4) Coleção D, não desenvolve nenhum desses conceitos.

Essa tipologia, como todas as outras presentes nos manuais, é considerada como forma absoluta e imperiosa sobre quem escreve. Há entre essa grade e os gêneros alguma relação? Como fica o nível de compreensão do aluno no meio dessas confusões? Pode o aluno produzir um texto essencialmente descritivo ou narrativo?

Um outro assunto que não deixa de ser apresentado por todas as coleções e também sem deixar de revelar divergências é: Figura de Estilo.

Na coleção B, esse estudo se encontra sob o tópico de Comunicação, após o estudo de conotação e denotação e imediatamente anterior ao capítulo que trata de literatura. Figura de estilo

(24) *Raymond Williams, op. cit., p. 182-184.*

é "um recurso lingüístico utilizado para realçar uma idéia ou emoção". Após a definição das diversas figuras, seguem-se o exemplário e os exercícios na linha: "Identifique as figuras de estilo que ocorrem nos trechos abaixo:

1) Ainda é inverno em nosso coração. (Milton Nascimento)

2) Arranque a cabeça desse prego, Tomás.

3) ... sua vida se resumia num monte de cacos. (Clarice Lispector)" (p. 65).

A coleção D reserva uma unidade especialmente para Figuras de Linguagem, que se situa após o término do estudo da gramática e antes do estudo de literatura. "Defini-las não é fácil; continua a ser um desafio para os especialistas. A idéia mais generalizada é a de que as figuras constituem desvios da norma, liberdade que o falante se permite no uso do código, motivadas por razões subjetivas de expressividade" (p. 209). Após um questionamento sobre como distinguir um desvio de um erro, o uso literário de outro feito pelo falante rotineiramente, os autores apresentam a seguinte proposta: identificação entre figuras de uso e figuras de invenção, isto é, determinam os esquemas das figuras (de palavra, de construção, de pensamento).

As coleções A e C se dedicam ao estudo das figuras nos exercícios de revisão gramatical, sendo que para C "na tentativa de elaborar uma linguagem mais expressiva, muitas vezes usamos certas palavras num sentido diferente do que normalmente o fazemos ou então construímos a mensagem de forma especial, procurando obter um determinado efeito" (p. 136).

Embora as figuras sejam raramente empregadas na aná-

lise dos textos literários como um recurso de determinação dos aspectos literários, já que se trabalha apenas com frases isoladas, elas estão presentes em todos os manuais. Significativo é o seu lugar na apresentação dos diferentes conteúdos: em A e C na revisão gramatical, em B juntamente com o estudo dos conceitos de lingüística (código, língua, fala, funções da linguagem), em D situa-se entre a gramática e a literatura.

Afinal, esse instrumental faz parte da lingüística estrutural descritiva, da gramática normativa ou da teoria literária? Percebe-se que há um desalojamento desse conceito e talvez seja importante saber o porquê?

Em "A Retórica Antiga", Roland Barthes nos diz que a retórica nasceu do "processo de propriedade". Num determinado momento, 485 antes de Cristo, houve uma série de processos pela propriedade de terras por motivos políticos, e esses processos eram "de um tipo novo: mobilizavam grandes júris populares, diante dos quais, para convencer, era necessário sobretudo ser "eloqüente". Essa eloqüência, participando simultaneamente da democracia e da demagogia, do judiciário e do político (o que se chamou depois de deliberativo), transformou-se rapidamente em objeto de ensino"⁽²⁵⁾.

Para Aristóteles a retórica se definia como a arte de extrair de todo sujeito o grau de persuasão que ele comporta, ou seja, a retórica era uma techné. "As operações da techné situam-se além da empeiria e aquém da espistheme; apresenta, pois, uma certa formalidade de ciência, mas na explicação causal de ordem prática"⁽²⁶⁾. Cinco são suas operações básicas: inventio, dispositio, elocutio, actio, memoria.

(25) Roland Barthes, *A retórica antiga I. J. Cohen e outros*, Pesquisas Retóricas, Rio de Janeiro, 1975, p. 151.

(26) Joaquim Brasil Fontes, "As obrigatórias metáforas" in Leitura: Teoria & Prática. Ano 4, nº 05, junho 1985, São Paulo, p. 156.

Atualmente, quando pensamos em retórica, logo nos vêm à mente as figuras de estilo, que na verdade se constituem numa parte da elocutio. "A electio significa que, na linguagem, podemos substituir um termo por outro; a electio é possível, porque a sinonímia faz parte do sistema da língua: o locutor pode substituir um significante por outro e consegue mesmo, nesta permuta, produzir um segundo sentido (conotação)" (27). Está presente a concepção de duas linguagens: uma própria e outra figurada.

No processo de transformação durante os séculos, a retórica desaparece enquanto mecanismo de produção de textos segundo algumas regras, e em nossa sociedade moderna ela se parece mais com a análise de textos.

Na escola, os manuais não ensinam os cidadãos a se expressarem, apenas vêm a figura de estilo como algo que é sobreposto ao texto, isto é, ornamentos da linguagem. O que interessa não é o fazer, o agir, mas o conhecimento das grades. Quando for preciso você deve proceder da seguinte forma: introdução, desenvolvimento, conclusão; ou identificar a figura tal, porque ao escritor cabe o papel de criá-las e ao aluno cabe identificá-las. Esse estudo, garantido pelos manuais, se dá num momento em que a sociedade carece de sujeitos passivos, que apenas ouçam e que às vezes até saibam entender; e também de não lhes proporcionar meios para elaborar ou desmontar discursos. Foi-se o momento em que se ensinava a "eloquência", atualmente não se cria, apenas se manipula.

Lidamos com um fragmento de uma disciplina que antigamente era defendida pela totalidade de operações que acompanham "uma técnica privilegiada (uma vez que era preciso pagar para ad-

(27) Roland Barthes, *op. cit.*, p. 213.

quirí-la) que permite às classes dirigentes assegurar-se da propriedade da palavra" (28).

Ao concluir "As metáforas obrigatórias", Joaquim Brasil nos deixa uma dúvida, que cabe lembrar neste momento: "Não sei se teria coragem de acrescentar que a Retórica, em função do lugar que ocupou no velho Trivium, constitui uma espécie de "inconsciente" do ensino de língua e literatura que praticamos ainda hoje" (29).

À questão inicial apresentada neste capítulo, talvez já se vislumbrem algumas respostas. Os manuais definem-se pelo estudo da língua, via gramática estrutural, que entende a língua como um sistema de signos arbitrários e colocam a fala num segundo plano, como uma ação do indivíduo. Se aquela se constitui independente da ação do indivíduo, esta é a expressão individual da língua. Essa concepção de língua prescinde da história, pois enquanto uma estrutura a língua se sobrepõe às relações sociais.

Vimos também que, a grosso modo, os manuais acabam reduzindo essa concepção de língua ao estudo da "língua portuguesa" em si, o que significa um reducionismo e uma vulgarização da teoria saussuriana. Se o que interessa é o ensino da língua portuguesa, nada melhor do que se apossar de toda a tradição e a "eficiência" da gramática tradicional. Esta, baseada no sistema normativo e metalingüístico, foi, a princípio, deslocada em nome de uma modernidade. No entanto, como pudemos contatar ela está presente nos manuais: deslocada, sim; mas não menos valorizada. Responderá a presença dessa teoria "moderna" aos reclamos do mercado (a moda) ou como uma saída na resolução de determinados problemas teóricos?

(28) *Idem, op. cit., p. 149.*

(29) *Joaquim Brasil Fontes, op. cit., p. 21.*

Ao se dedicarem ao estudo de literatura, os manuais se referem ao caráter subjetivo da elaboração de um texto literário, que passa a significar o exemplo máximo da expressão individual. Agora, o sujeito é o gênio criador, aquele que consegue "desautomizar" a língua e elevá-la a um estatuto superior.

Essa criação artística individual independe do contexto social no qual ela ocorre. Os manuais, como forma de ocultamento desse vazio, entendem que, se os homens vivem em gerações e há determinadas causas que o levam a criar, há uma história. Essa consiste no estabelecimento, numa seqüência linear, dos grandes fatos, das grandes normas e suas grandes obras; enfim, uma visão positivista fundamentada na causalidade.

Se por um lado, a linguagem é entendida pela ótica estruturalista e da gramática tradicional; a literatura, por outro lado, é captada pela estética do Romantismo e apresentada historicamente sob uma visão positivista, sem esquecer da metalinguagem formalista presente, para preencher determinados espaços na explicação do fenômeno literário.

É durante o século XVIII e princípio do século XIX, momento de transformação da sociedade com o estabelecimento da sociedade capitalista, que muitas categorias são elaboradas ou reelaboradas no campo da arte.

Um desses conceitos é o de "gênio" que "desempenhou um papel importante, se bem que transitório, durante o fortalecimento da autoconsciência burguesa na sua luta contra a autoconsciência estamental da aristocracia" (30).

(30) *Martin Fontins, "Literatura e história - desenvolvimento das forças produtivas e autonomia da arte". In Luís Costa Lima, op. cit., p. 95.*

A partir do desenvolvimento do capital, momento em que o artesão se transforma em operário, a arte espiritual se emancipa do trabalho manual. Se até essa época arte e técnica aparecem juntas sob o mesmo conceito - arte, o capitalismo, baseado na divisão do trabalho, separa as artes mecânicas das belas-artes, conceito este que surge no século XVIII e passa a significar a "arte verdadeira".

Era importante reforçar o papel do indivíduo, também "o modo de criação literária ficou cada vez mais como expressão espontânea de uma personalidade artística individual, cuja obrigação de originalidade, de ter um cunho pessoal inconfundível, desacreditava cada idéia de uma relação de aprendizado ou de ensino" (31).

Essa luta contra as idéias que representavam a ordem social anterior, no campo da arte, se concretiza na valorização do indivíduo que será colocado numa esfera altíssima e passará a ser investido nesse novo papel - o "gênio" - que cria obras que se tornam o símbolo máximo da humanidade.

O aparecimento no século XVIII do ensaio Les Beaux Arts reduits à un même principe de Batteaux, onde é codificado o sistema de artes que conhecemos até hoje, vai, segundo Martins Fontius, estabelecer três importantes mudanças: a) desaparecimento do caráter utilitário das belas-artes e conseqüente valoração do prazer estético; b) atribuição de um caráter "a-técnico" às belas-artes; c) função ideológica da distinção belas-artes x artes mecânicas, pois "o que até então significava uma diferenciação imediata de classe social parece agora objetivado, volatilizado enquanto mera diferença nas profissões burguesas, que estão abertas a ca

(31) *Idem*, p. 96.

da indivíduo conforme o seu talento" (32).

Ao se assumir enquanto classe para si, a burguesia, na primeira metade do século XIX, rompe com sua tendência revolucionária e muitas categorias se cristalizam enquanto valores de uma classe: belas-artes, gosto, criatividade. A própria literatura ganhará um novo estatuto: "ficção", entendida como fantasia, será um dos conceitos-chaves desse período - o Romantismo.

Carlos Nelson Coutinho, ao analisar esse período, fala nas diversas formas de romantismo que eclodem como reação ao momento revolucionário da burguesia: "No plano teórico, o romantismo apresentava-se como crítica ao racionalismo iluminista, ideologia própria do movimento democrático-revolucionário da burguesia. No plano ético, o anti-capitalismo romântico concentrava-se na denúncia do "prosaísmo burguês", do vulgar tipo médio que segundo eles, era o produto necessário da democracia burguesa: o filisteu" (33).

Como saída para a negação dessa vida mesquinha presa ao cotidiano, estimula-se a sensibilidade e procura-se apreender a essência espiritual da realidade.

Essas dicotomias que vão se moldando: fato/ficção, objetivo/subjetivo, real/imaginário "são as chaves teórica e histórica para a teoria burguesa básica da literatura, que controlou e especializou a multiplicidade real da escrita" (34).

Alguns manuais trazem a dicotomia realidade x supra-realidade que tem sua origem na recusa do período romântico ao neoclassicismo, como uma saída para a nova classe dominante que

(32) *Idem*, p. 104.

(33) Carlos Nelson Coutinho - O estruturalismo e a miséria da razão, Rio de Janeiro, 1972, p. 49.

(34) *Raymond Williams, op. cit.*, p. 149.

desvincula a produção literária da produção econômica. Esse processo de fixar a literatura como o criativo em oposição ao racional resultou em algumas conseqüências, tais como: "houve uma falsificação - distanciamento falso - do "ficcional" ou do "imaginário" (e, com eles relacionada, do "subjetivo"). E houve uma supressão do ato de escrever - composição de significação efetiva - naquilo que se distinguiu como o "prático", o "fatural", o discursivo" (35).

A ficção (aquilo que não aconteceu realmente) se constituiu a partir do que se define por fato. Surgem aí outras oposições: referencial x emotivo, arte x ciência. Essas separações emergem a partir da separação que a sociedade burguesa consome entre indivíduo e sociedade, reforçada pela separação idealista entre a mente e o mundo exterior. A literatura se vislumbra como uma criação da subjetividade de alguns poucos indivíduos que conseguem articular uma beleza interna.

Quando nos aprofundamos na análise das definições e nos exemplos presentes nos manuais escolares, reaparecem com toda vitalidade conceitos considerados tradicionais (Belas-Artes) que haviam sido rejeitados em nome de uma teoria da modernidade.

Os manuais defendem, ao insistirem na distinção entre texto literário e científico, menos uma postura baseada na teoria formalista do que uma volta aos valores da tradição romântica determinada historicamente.

Perpetuam os manuais a concepção de texto literário como expressão direta de um gênio. ("O classicismo, que, em língua portuguesa, tem seu gênio em Luiz Vaz de Camões..." (C). Esse tex

(35) *Idem*, p. 147-148.

to se constitui como uma outra realidade criada, pela imaginação poética do poeta. Mais ainda, continuam os manuais a serem o porta-voz ideológico de formação do "gosto", isto é, a sociedade como um todo precisa saber o que é considerado como literário, como obra-de-arte, principalmente, para desenvolver sua sensibilidade e sua cultura, enquanto categorias de domínio da classe hegemônica.

Essas categorias, que podem ser consideradas essencialmente burguesas, passam a ganhar um estatuto de objetividade, de valoração perene, sendo subjetivas e históricas. Os manuais, no entanto, consagram esses conceitos e fazem da história uma tábula rasa, como se a literatura se constituísse desde os seus primórdios da maneira como é defendida por eles: uma estrutura que permanece a mesma nas diferentes épocas sociais e que emerge desvinculada das relações sociais.

O estudo da literatura apresenta ainda um outro aspecto fundamental - seu caráter de nacionalidade, isto é, estudar literatura é conhecer os autores e textos que representam grau máximo da nacionalidade.

Para o momento político que vivemos em nosso país nas décadas de 60 e 70, talvez fosse importante a valorização dessa nacionalidade da literatura - entendida como valorização dos símbolos nacionais. A nacionalidade, compreendida enquanto direito de cidadania, se não era respeitada muito menos defendida na prática social, é valorizada e enaltecida - os valores idolatrados. Os grandes escritores brasileiros, as grandes obras representativas da nacionalidade ... Mirem-se no exemplo ...

É de se estranhar que não apareça uma única referência à literatura latino-americana, ou até mesmo uma discussão so-

bre a relação literatura x subdesenvolvimento. Tudo se passa como se não houvesse América.

Só que ao organizarem esse estudo, os manuais, ao introduzirem um período literário, elencam, primeiramente, as características do movimento francês e depois dão um salto para o contexto brasileiro, efetivando uma neutralização ideológica, histórica e até mesmo geográfica. Oras, essa divisão dos períodos literários segue os parâmetros da historiografia literária francesa. O nacionalismo sob o "imperialismo cultural francês".

Talvez eu possa dizer que esse estudo da história da literatura constitui-se mais como uma forma de levar adiante uma tradição do que um estudo da evolução das formas literárias. Tradição significa, aqui, entender determinados valores de uma determinada classe pelos domínios de toda uma sociedade. Ao falar em tradição, deve-se pensar em algo que todos precisam seguir, porque ela se origina no passado; considerada como pertencente a todos nós e por todos deve ser seguida, já que representa os valores gerais.

Esse conceito oculta seu caráter seletivo, pois num elenco de obras, consideradas como representantes da tradição, não estão presentes todas as obras produzidas num determinado período, mas apenas algumas. Será que os autores e obras de hoje são os mesmos que constavam de antologias de décadas passadas? Se ocorreram mudanças, seria possível determinar em que momento elas ocorreram? Ao mesmo tempo, procura-se negar esse caráter seletivo e a existência de um autor dessa seleção. Uma seleção é sempre feita a partir de determinados objetivos, e numa sociedade de classes é a classe hegemônica que determina os critérios dessa seleção. O resgate desse passado - "Assim escreveram... Literatura" (D), se faz em fun-

ção do presente, momento em que a classe hegemônica tem determinados objetivos a transmitir: idéia de continuidade, de natureza; além de uma necessidade enorme de precisar absorver rompimentos, conflitos. Não nego esse resgate do passado, apenas é preciso lembrar que esse movimento não se constitui numa lineariedade, de progressos somativos. Essa "tradição", presente nos manuais, consegue incorporar obras que a contestam; ela encontra alternativas para tornar tais produções como "natural" dentro de sua linha retilínea de desenvolvimento.

Além do manual, nesse mecanismo de firmar uma tradição, participam o crítico literário, o mercado editorial, as revistas especializadas, o professor, a Escola.

Parece-me que faz parte do conjunto de concepções sobre o professor de literatura esse que considera o professor como o grande conhecedor de todos os nomes e obras famosos, ah! e das datas também. Aqui a noção de cultura, vista anteriormente, se completa: o professor é o representante do ser "culto", que deve "depositar" no aluno essa "cultura". O professor, o manual, sob essa perspectiva, constituem-se em perpetuadores da tradição - concepções da classe hegemônica.

Essa história literária, criada há pouco mais de um século, torna-se também um instrumento que possibilita criar no aluno um certo tipo de recepção e interpretação da produção literária; mais ainda, procura-se desenvolver no aluno uma concepção do que seja belo, criativo. Enfim, estabelecem-se os limites da criatividade e nós sabemos sempre de que lado ela está.

Não seria mais enriquecedor a história literária se ocupar com a gênese dos objetos literários, com as diferentes etapas de percepção, a história das formas e da sua recepção?

Mesmo nos limites da teoria desenvolvida a partir dos trabalhos de Saussure e Jakobson não se poderia levar adiante um projeto de estudo da literatura brasileira? Haroldo de Campos, numa entrevista em que trata do ensino de literatura, propõe uma nova antologia da literatura brasileira: "uma antologia da literatura brasileira, feita sob um ponto de vista contrário ao que habitualmente orienta obras dessa natureza. Não baseada simplesmente na diacronia, numa certa partilha estereotipada de autores maiores e menores, mas na contribuição, em termos de evolução das formas, de invenção que os autores deram, através de espaço diacrônico e, muitas vezes, representando um autor não por um poema completo, mas por um fragmento, pedra de toque, que seria sempre objeto de um comentário crítico ativante. Um tipo de antologia dessa natureza, que eu chamaria de "antologia da poesia brasileira de invenção" ou do "texto inventivo (se não circunscrita à poesia)"... (36).

O ensino de literatura, que viemos analisando até aqui, constitui-se num aglomerado amorfo de nomes e obras e num repositório inútil de conceitos teóricos. Dessa forma, esse ensino torna-se perverso, já que ele nega, de acordo com as idéias de Antonio Candido (37), a capacidade da literatura de confirmar a humanidade do homem. É preciso que o ensino de literatura na escola aponte para a concreta particularidade de nossa vida social.

(36) *Entrevista com Haroldo de Campos, in Maria Thereza F. Rocco .
Literatura/ensino: na problemática, São Paulo, 1981, p. 141.*

(37) *Cf. Antonio Candido, "A literatura e a formação do homem".
Revista Ciência e Cultura 24(9): 803-809, set. 1972.*

CONCLUSÃO

Os livros didáticos analisados constituem-se numa série de fragmentos teóricos sobre língua e literatura. Os autores levam um fio até um determinado ponto, para depois abandoná-lo e passam a levar um outro e assim sucessivamente.

Esses fragmentos surgem agrupados em dois blocos: língua e literatura. Língua é entendida sob a perspectiva de um sistema, mas esse aspecto descritivo apenas oculta o caráter normativo da gramática que emerge, como saber constituído que é, e continua a se perpetuar pela escola. Esse primeiro bloco firma-se na oposição língua/pensamento, de onde procede a consagrada "Comunicação e Expressão". No fundo, o conceito abstrato e universal - língua - transforma-se aqui em "língua portuguesa", conceito específico e restrito, determinado histórica e geograficamente. Subjaz, sob toda essa elaboração teórica, uma valorização da palavra escrita, do signo enquanto manifestação única do significado, independentemente do sistema de significantes e do processo de formação dos significados. Nesse afã de elevar o poder da palavra, ocorre uma negação do processo de produção da própria existência material e espiritual do homem e chega-se a uma mística: "e no princípio havia o verbo".

Já a literatura constitui-se como um conjunto de obras e autores consagrados num estilo (características formais comuns a um grupo de escritores de determinado período). No entanto, esse proposto estudo imanente da obra revela-se como um conjunto de normas fixas e imutáveis, operando com valores estéticos, morais e políticos. O texto, consagrado como literário, opõe-se aos demais por se caracterizar como um modo especial de emprego da palavra. Aqui a divisão língua/pensamento consuma-se na defesa de um novo conceito - o desvio - através do qual a expressão individual de

sentimentos concretiza-se. Oras, como pano de fundo - cenário dessa dança irracional de diferentes fragmentos - permanece o conceito de Belas-Artes. Aqui também chega-se a uma mística: o texto literário transfigura-se na Sagrada Escritura (suas qualidades e valores cristalizados necessitam de um exegeta que fornece as diretrizes para a interpretação desses textos, que passam a ser idolatrados).

Não se constitui uma preocupação para os autores a contextualização desses fragmentos incorporados de diferentes horizontes. Muito pelo contrário, eles procuram organizar esses diferentes fragmentos numa ordem, dando-lhes uma continuidade natural e negando as partes e as diferenças. Instala-se o reino da homogeneização. Não podemos dizer que ocorre aí um ecletismo, já que não se declara que haja visões diversas de um mesmo assunto. Também não se elabora uma síntese.

O livro didático, apostando numa falsa coerência, numa visão harmônica e integrada do mundo, coloca-se como um instrumento de branqueamento da divisão social e de perpetuação da manipulação. Enquanto concretiza sua unidade na divisão social, o mundo capitalista necessita a todo instante reforçar algumas representações, tais como: a objetividade, como terreno exclusivo do mundo da ciência, da natureza; a subjetividade, onde reina o mundo da arte, da beleza.

Nesse processo de cristalização de dicotomias, necessário para a manutenção da formação social baseada na exploração do trabalho, percebe-se que ainda se mantém dicotomias originárias desde a época clássica. É claro que em nenhum momento há alguma referência histórica, muito pelo contrário. Assim, além do trabalho com palavras isoladas, textos isolados, aparecem as seguin-

tes oposições: língua/fala, sociedade/indivíduo, língua/literatura, emoção/razão, realidade/literatura, poder criativo/processo racional, denotação/conotação. Dessas elaborações é fácil chegar a formas de percepção do mundo mais camufladas: certo/errado, culto/inculto, bem/mal...

Como negar que esse mecanismo não é uma forma de fazer a apologia da divisão, da negação da transformação dialética. Esse discurso apologético só pode ser compreendido com o objetivo de manter a manipulação. Trabalha-se apenas com a aparência, reforçando a todo instante a idéia de que é a essência que está sendo o alvo da análise. Procura-se também apresentar o conhecimento como um movimento contínuo de um fato acrescentando-se a outro - uma soma-tória rumo ao absoluto.

Opor-se a esse processo de fragmentação, não significa admitir que haja apenas um todo - o outro extremo da transparência, mas é antes de tudo compreender esses fragmentos num processo constante de elaboração de sínteses que possibilite lutar politicamente contra uma forma de perpetuação da sociedade capitalista - a fragmentação do saber.

A sociedade burguesa faz um uso do saber de forma que ocorra um distanciamento cada vez maior entre sujeito e objeto, ou dizendo de acordo com a orientação dos manuais, o ser pensante separado do próprio pensamento. Procura-se adequar o indivíduo cada vez mais à realidade tal como ela é representada e nunca à multiplicidade concreta do real.

Nesse sentido, o livro didático, enquanto elemento possibilitador de aquisição cultural, efetua o mecanismo inverso - torna-se um fetiche cultural.

Sabemos que os livros didáticos são adotados tanto por escolas estaduais (atualmente freqüentada principalmente pelas classes populares) como por escolas particulares (habitat das classes de poder aquisitivo mais alto). Sabemos também que, numa linha de análise crítica, esse livro é considerado como um instrumento de reprodução das relações de dominação da sociedade capitalista. Será, então, que os alunos provenientes das classes altas têm através dele o acesso à cultura, enquanto que os alunos, provenientes das classes populares, entram apenas em contato com o (que chamarei de) folclore?

Talvez possamos responder que, da forma como o livro didático é elaborado, ele não atende às necessidades de nenhuma classe. Nesse ponto é fundamental não ocultar a questão da apropriação desigual do capital cultural. Determinados segmentos da sociedade têm acesso vivo a todos valores e, digamos, produtos mostrados nesse fichário cultural que é o livro didático. Já para os segmentos populares, ele também é esse mostruário, apenas ele nega o acesso que a própria estrutura econômica já bloqueou anteriormente.

Acredito que seja o momento de pensarmos o livro didático redefinido através de uma nova concepção de cultura, principalmente no momento político que vivemos em nosso país, quando se luta para um enriquecimento da concepção cultural das classes populares (reflexão crítica sobre a sociedade), contra a idéia, muito vulgar e difundida, de que há uma evolução espontânea da consciência, por que não dizer cultura, das classes populares.

Rejeitando essa opção e também a concepção de cultura assumida pelos manuais, mais do que nunca é preciso combater essa maneira de conceber a cultura que "corresponde ao saber enciclopé-

dico, no qual o homem é visto sob a forma de um recipiente que se deve encher até as bordas com dados empíricos, fatos brutos e isolados que ele deverá alinhar em seu cérebro como colunas de um dicionário, para poder responder a cada momento às solicitações do mundo exterior. Essa forma de cultura é verdadeiramente nefasta, especialmente para o proletariado" (1).

Nesse sentido, o livro didático que não vulgarize o saber e que lute contra a ignorância na qual o capitalismo mantém a classe operária, deve proceder de uma nova concepção de cultura, assim como seja um instrumento que propicie seu enriquecimento, uma reflexão inteligente sobre nossa sociedade e propicie às classes populares o acesso a formas efetivas de participação do capital cultural, apropriado pela classe hegemônica. Deixará de ser, desse modo, um simples fetiche para se instalar no interior da dinâmica social.

E finalmente, uma outra opção de compreensão do livro didático, aliás muito tentadora, é condenar os autores como fiéis escudeiros dessa reprodução ideológica. Esse caminho é perigoso já que, de acordo com Carlos Nelson Coutinho, "o processo de cooptação não obriga necessariamente os intelectuais a se colocarem diretamente a serviço das classes dominantes enquanto ideólogos, ou seja, não os obriga a criarem ou defenderem apologias ideológicas diretas do existente; mas a cooptação os induzem através de várias formas de pressão - a optarem por correntes culturais "neutras", anódinas, socialmente assépticas. O "intimismo à sombra do poder" lhes deixa um campo de manobra ou de escolha aparentemente amplo, mas cujos limites são determinados precisamente pelo compro

(1) *A Gramsci "Per una associazione di cultura" citado em Maria Antonietta Macciocchi - A favor de Gramsci, Rio de Janeiro, 1977, p. 203.*

misso tácito de não pôr em discussão as questões políticas do poder, as questões explosivas da vida social" (2).

(2) Carlos Nelson Coutinho, "Notas sobre a 'Questão Cultural' no Brasil", in Revista Escrita - Ensaios, nº 1: 6-15, São Paulo, 1977, p. 9.

BIBLIOGRAFIA

1. ANDERSON, Perry. A crise da crise do Marxismo: introdução a um debate contemporâneo. 2ª ed., São Paulo, Ed. Brasiliense, 1985.
2. AZEVEDO, Fernando. A escola e a Literatura. In A literatura no Brasil. Rio de Janeiro, Editorial S.A. 1968.
3. BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da linguagem. São Paulo, Hucitec, 1979.
4. BARTHES, Roland. A retórica antiga. In J. Cohen e outros, Pesquisas Retóricas, Rio de Janeiro, Vozes, 1975.
5. BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In Textos Escolhidos. São Paulo, Abril Cultural, 1980. Col. "Os Pensadores".
6. _____. Sobre alguns temas em Baudelaire. In Textos Escolhidos. São paulo, Abril Cultural, 1980. Col. "Os Pensadores".
7. CALVET, Louis-Jean. Roland Barthes - um olhar político sobre o signo. Lisboa, Editorial vega, s/d.
8. _____. Saussure: pró e contra, para uma lingüística social. São Paulo, Cultrix, 1977.
9. CANCLINI, Néstor G. As culturas populares no capitalismo. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1983.
10. CANDIDO, Antonio. "A literatura e a formação do homem". Revista Ciência e Cultura, São Paulo, 24:(9):803-804. setembro 1972.
11. _____. Literatura e Sociedade: estudos da teoria e história literária. 5ª ed. revista. São Paulo, Editora Nacional, 1976.
12. CHAUI, Marilena. Democracia e Cultura. São Paulo, Editora Moderna, 1982.

13. _____. O que é ideologia. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1980.
14. COHEN, Jean. Estrutura da Linguagem Poética. São Paulo, Ed. Cultrix/EDUSP, 1974.
15. COUTINHO, Carlos N. A democracia como valor universal. São Paulo, Livraria Ed. Ciências Humanas, 1980.
16. _____. "Notas sobre a 'Questão Cultural' no Brasil". Revista Escrita - Ensaios. São Paulo, nº 1: 6-15, 1977.
17. _____. O estruturalismo e a miséria da razão. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1972.
18. EAGLETON, Terry. Marxismo e Crítica Literária. Porto, Ed. Aparentamento, s/d.
19. EIKHENBAUN, B. e outros. Teoria da Literatura, formalistas russos, Porto Alegre, Ed. Globo, 1971.
20. FARACO, Carlos e MOURA, Francisco. Língua & Literatura: segundo grau. 3ª ed., São Paulo, Ática, 1983.
21. FISHER, Ernest. A necessidade da arte. 8ª ed., Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1981.
22. FOLHA DE S.PAULO. "Câmara do livro faz a defesa dos descartáveis", 30/05/82, 3º c., p. 25.
23. _____. "Professores escolhem livros didáticos de seus alunos". 25/08/85, 2º c., p. 30.
24. FONTES, Joaquim B. "As obrigatórias metáforas". Revista Leitura: Teoria & Prática, ano 4, nº 05, junho 1985, São Paulo, A.L.B.
25. _____. "O livro didático e a boa comunicação". Revista Leitura: Teoria & Prática, ano 3, nº 03: 22-24, julho 1984, São paulo, A.L.B.

26. GARY-PRIEUR, Marie-Noëlle. "La Notion de Connotations". In Littérature, nº 4, dezembro 1971, Larousse.
27. GERALDI, João W. O Texto na sala de aula. Leitura e Produção. Campinas - Cascavel, UNICAMP-ASSOESTE, 1984.
28. GOLDMAN, Lucien. Dialética e Cultura. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
29. GRAMSCI, Antonio. Literatura e vida nacional. 2ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
30. _____. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
31. JAKOBSON, Roman. Lingüística e Comunicação. 7ª ed., São Paulo, Ed. Cultrix, 1974.
32. LEME, Odilon S. e outros. Assim se escreve... gramática. Assim escreveram... Literatura - Brasil-Portugal. São Paulo, E.P.U., 1981.
33. LIMA, Luis C. Teoria da Literatura em suas fontes. 2ª ed., Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1983, vol. I.
34. LINS, Osman. Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros. São Paulo, Summus, 1977.
35. MACCIOCHI, Maria-Antonietta. A Favor de Gramsci. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
36. MEGALE, Heitor e MATSUOKA, Marilene. Literatura & Linguagem para o ensino do segundo grau. São Paulo, Companhia Ed. Nacional, s/d.
37. MOISÉS, Massaud. A criação literária: introdução à problemática da literatura. 7ª ed., rev., São Paulo, Melhoramentos Ed. USP, 1975.

38. MOTA, Carlos G. Ideologia da cultura Brasileira, pontos de partida para uma revisão histórica. 3ª ed., São Paulo, Ática, 1977.
39. MOULOU, Noël e outros. Estruturalismo e Marxismo. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1968.
40. OLIVEIRA, João Batista A. e outros. A política do livro didático. São Paulo-Campinas, Summus - Ed. UNICAMP, 1984.
41. PIACENTINI, Tânia M. Literatura e ensino: algumas considerações. In Educação e Sociedade, ano V, nº 15, agosto 1983. São Paulo.
42. POUILLON, Jean e outros. Estruturalismo - antologia de textos teóricos. Barcelos, Portugália Editora, 1968.
43. _____. "Apresentação: uma tentativa de definição". In Problemas de Estruturalismo. Rio de Janeiro, Zahar, 1968.
44. PROENÇA FILHO, Domício. Estilos de época na literatura: através de textos comentados. 7ª ed., São Paulo, Ática, 1983.
45. ROCCO, Maria Teresa F. Literatura, ensino: uma problemática. São Paulo, Ática, 1981.
46. SARTRE, Jean-Paul. Escritos sobre literatura. Madrid, Alianza Editorial, 1985.
47. SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Lingüística Geral. 12ª ed. São Paulo, Ed. Cultrix, s/d.
48. SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez Ed., 1980.
49. TUFANO, Douglas. Estudos de língua e literatura. 2ª ed., revista e ampliada. São Paulo, Ed. Moderna, 1982.

50. WELLEK, René e WARREN, Austin. Teoria da literatura. 4ª ed.,
Publicações Europa América, s/d.
51. WILLIAMS, Raymond. Marxismo e Literatura. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1979.