

O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE A LITERATURA

Lígia Penim

Escola Secundária Lima de Freitas

Apresentação

Esta comunicação tem por objectivo reflectir sobre as formas como os professores de língua e literatura portuguesa do ensino liceal em Portugal pensam a literatura. Desde a reforma de 1894-95 que os programas liceais para o ensino da língua portuguesa têm por base a literatura. O texto literário deve constituir o suporte de todos os conhecimentos, no ensino secundário, nomeadamente os gramaticais porque não se deverá isolar os aspectos mecânicos da língua do seu sentido. Então, no contexto de um ensino marcadamente literário procuro discernir as formas de aceitação e reconhecimento ou, pelo contrário, de rejeição, de uma comunidade docente específica – a dos professores de português – do papel social e do estatuto do escritor e da sua escrita.

Interessam-me os cruzamentos entre as duas actividades, a literária e a educativa. O meu olhar é unilateral, visto que os discursos seleccionados são apenas os dos professores e não os dos escritores. São os discursos de alguns professores que animarão a comunicação que se segue. Quero mostrar como os professores acreditam que a literatura pode educar. De entre os muitos discursos produzidos pelos professores, de entre as muitas fontes que os transportam (imprensa, prefácios de livros de leitura, histórias da literatura, manuais de estilos literários ou pequenos estudos literários integrados em edições

escolares) selecciono um conjunto de enunciados ligados aos princípios da *Educação Nova*. Defendo que estes enunciados se introduzem eficazmente na disciplina, multiplicando-se entre os professores de português e conseguindo uma visão coerente do que a literatura pode dar à escola. Entre as décadas de 1920 e 1950, a relação entre a literatura e o ensino é colocada com uma enorme clareza, nomeadamente na imprensa pedagógica. Por esta razão é este o período que aqui trago.

Nas páginas da revista *Educação Social* (1924-1927) desenvolve-se um forte discurso, a várias “vozes”, sobre a defesa da educação estética e moral pela literatura. O escritor tem, para estes professores de português, um papel de educador que não pode ser negligenciado. Para António do Prado Coelho, professor do Liceu Pedro Nunes, o escritor tem a nobre missão de “velar pelo património de verdade que a humanidade conquistou”, sem abusar do seu poder enunciativo para fins pouco “saudáveis”. É que o artista é um eleito que tem capacidades excepcionais para representar a alma das colectividades e do meio em que vive. É que o artista, com a sua intuição e sensibilidade, transporta para a escrita as grandes aspirações espirituais da sua época. É que o artista valoriza as orientações da consciência colectiva¹. E é todo este poder de representação da humanidade que, segundo António do Prado Coelho, obriga o artista a uma responsabilidade social e educativa indeclinável.

“Sem que se enfeude à pedagogia ou à sociologia, a arte, a grande arte cada vez menos pode parecer ignorar que, como factor de cultura do sentimento da humanidade, dispõe de recursos especiais para nos fazer melhores e mais unidos”².

A literatura deve formar homens e mulheres de amanhã, tornando-os melhores. Mas, se a arte literária ou outra deve ter este desígnio educativo, nem tudo fica feito apenas pelo acto da escrita ou da

publicação. À educação cabe o papel de complementar, de aferir os seus resultados e precaver contra os “perigos” em que os artistas por vezes caem, esquecendo o seu papel ou abusando da sua situação.

“Como resistir a esses novos cantos de sereia, senão com o respirar constante de uma atmosfera interior bem saneada, o que é só possível pela educação, determinando a fixação de noções claras e definidas”³.

Este professor liceal não fala de uma selecção escolar das obras dos artistas, sugere contudo um enquadramento educativo que permita o uso da arte do ponto de vista estético, mas fundamentalmente ético, de formação da vontade e de educação racional dos sentimentos. O escritor e o professor encontram-se unidos no mesmo projecto educativo, complementando os seus papéis.

César Porto, outro dos professores que escreve para *Educação Social* (1924-1927), corrobora a posição do anterior, defendendo que a literatura tem uma missão social educadora e recriminando os escritores que a esquecem. Para ele, o escritor não pode pensar na escrita como uma “profissão de luxo”. A concepção da “arte pela arte” não se coaduna, portanto, com a missão de escrever e de educar através da escrita. Ele alerta os escritores para a necessidade de olharem a sociedade à sua volta num país onde a cultura se encontra mal distribuída e afastada daqueles que dela mais precisam, o povo. O discurso político da educação popular que vem do século XIX ainda está presente em César Porto, que considera ser o momento histórico dos professores e dos escritores se unirem na promoção da cultura dos mais desfavorecidos. Nesta perspectiva, acusa alguns escritores de subserviência relativamente às classes mais elevadas.

“Por nossa parte, acreditamos, talvez com certo exagero, que os candidatos a artistas estão igualmente convencidos de que exercem um mister de simples luxo, e outro tanto os literatos, seguindo este meio em

que vegetam. É ver como esses se encostam às classes favorecidas, que são, bem se sabe, a minoria; é olhar como se elogiam, pondo a sua pessoa no cume, sobranceira a qualquer missão”⁴.

Outro professor de português, Agostinho de Campos, torna-se, através da escrita em jornais e revistas, um divulgador incansável da literatura. Ele considera-a igualmente o mais “forte património da humanidade”. Por sua vez, junta-se aos que advertem contra o perigo da sedução literária. Podemos verificá-lo, por exemplo, quando fala de Guerra Junqueiro. No caso deste escritor, sugere que o seu poder da palavra pode ser perversamente exercido. Aquilo a que ele chama de “estilo sonoro” de alguns escritores é uma forma de desrespeito dos mesmos relativamente ao público a quem se dirigem.

“[Guerra Junqueiro esquece-se] do prestígio tirânico da palavra, do seu feitiço exercido nas almas desprevenidas (isto é em quase todas as almas), [do qual] foram vítimas muitos jovens leitores de Hugo, de Baudelaire, de Richepin, de Junqueiro e de outros poetas geniais, que por assim dizer cloroformizam o raciocínio de quem os lê, levando a gente a admitir como correntes certas ideias já de si excepcionais e reforçando ainda o ludíbrio pela influência artística entorpecedora do paradoxo brutal, da antítese violenta, da síntese temerária ou da desconcertante blasfémia”⁵.

Segundo Agostinho de Campos, a escrita falaciosa de alguns escritores constituiu um perigo para o público incauto ou jovem. Também este professor sustenta que os escritores devem ter uma clara noção de responsabilidade social, porque num “país de analfabetos” como Portugal ainda mais se sente a necessidade da escrita e da educação se unirem. Os excessos de estilo são como feitiços que “cloroformizam” o pensamento. Existe, nas suas críticas, uma concepção racionalista sobre a escrita ao exigir com tal veemência uma

consciência social e política do escritor. Os escritores devem ter o sentido referencial da “verdade” e da “realidade”, ao mesmo tempo que presidirá à sua actividade intelectual a noção de um público popular que deles precisa para se educar. Porém, os limites que Agostinho de Campos propõe aos escritores encontram-se no plano de uma ética auto-governada. É o escritor que deve conhecer os limites do que escreve, é ele que os deve estabelecer. A partir destes pressupostos não delimita a leitura a um horizonte exclusivo de autores “clássicos” e antigos, de prestígio social inquestionável. Quando defende os critérios que usou na selecção de textos para a sua *Antologia Portuguesa*, reporta-se a Antero de Figueiredo e deixa claro que a literatura que a escola deve fornecer deve ser, antes de tudo, interessante, a fim de não espantar futuros leitores.

“Você é um enfermeiro da gente moça, a quem Herculano receitava caldos de Viera e de Bernardes. Mas –assistente moderno– tira a gordura a esses caldos e só ministra a essência, a substância útil e deleitosa. Põe também de parte a medida da malga grande, que são os in-fólios clássicos, e serve esse alimento sadio em pequenas chávenas, que se tomam com regalo”⁶.

O que deve ser “servido” aos alunos e alunas não põe em causa o cânone escolar estabelecido. Apenas orienta esse cânone para o interesse dos jovens. E, embora reconhecendo que a expansão marítima portuguesa, mais do que encher a nossa história de heróis, tem relevância pelo que trouxe de “belo e de útil, de bem sólido e de bem permanente, [que] foi aparar a pena e estender o papel onde Gil Vicente, Camões, Barros, Mendes Pinto, Albuquerque, Gaspar Correia, Diogo de Couto, e tantos outros escreveram os seus poemas”, considera que não são apenas estes escritores coevos que importam ao ensino. A literatura escolar não pode circunscrever-se apenas ao rol de escritores antigos para povoar as selectas e a imaginação dos alunos e

das alunas. Ela deve “beber” imagens nos escritores modernos como o Eça, o Oliveira Martins ou o Ramalho Ortigão. Acrescenta, por isso, que as leituras escolares devem incluir as correntes da literatura moderna, nomeadamente o romantismo e o realismo. Ele comenta a importância do romantismo para a educação do carácter juvenil, visto que, segundo ele, só este movimento foi capaz de sacudir o marasmo cultural que a literatura clássica impusera. Na sua perspectiva ética, pensa que é igualmente importante mostrar aos jovens o significado criativo das mudanças culturais. A inovação literária contém, então, potencialidades éticas, que o ensino deve desenvolver.

“O adormecido mundo da rotina despertou o sentido do raro, do exótico, do extraordinário e do imprevisto; exaltou o indivíduo, celebrou a aventura e glorificou a paixão. Depois, naturalmente, tudo foi outra vez caindo em si e repoltrando num classicismo confortável e sedentário”⁷.

O papel do escritor seria também esse, o de “espevitando” as consciências e levar a pensar. Lembra que, mesmo quando se tratasse da análise dos autores antigos, com a aparência no seu tempo de insuspeitos e suspensos de uma “ingenuidade salutar”, é de recordar que teriam tido, a seu tempo, uma irreverência politicamente marcada. Deixa a sugestão, contudo, de que a passagem do tempo no texto literário realiza um efeito em que o discurso perde eficácia. Para ele, esta eficácia do discurso literário depende da posição do leitor e é, então, socialmente definida. É isto que exprime ao falar, por exemplo do Padre Manuel Bernardes ou do Padre António Vieira:

“A doutrina de um e de outro era anarquista, e se não gerou logo a anarquia, é porque naquele tempo não havia instrução primária, e os pequenos não sabiam ler as coisas subversivas que os grandes escreviam uns dos outros. Eu acho bem que se tenha ensinado o povo a ler. Mas, sabido que o povo é uma criança, entendo que uma vez dado esse grave

passo, toda a literatura deve ser proibida ao mesmo tempo, a não ser, é claro, a literatura infantil...”⁸.

Interessante ironia lançada contra as posições que defendem a delimitação do que é ou não é literatura educativa. Ele mostra que os perigos da literatura são os mesmos do que os da própria educação, ou melhor, que estes estão associados. A ideia de que não é possível conter as leituras nem do povo nem dos jovens liga-se ainda mais claramente à defesa de que apenas a auto-consciência dos escritores pode contribuir para conter a tentacular sedução das palavras mais eficazes, ou seja, as literárias. Com este professor igualmente investido na defesa da “educação popular”, não se aprova logicamente um povo inculto ou “infantilizado”. Infere-se, porém, dos seus artigos, que a escola não tem como função servir de “almofada” aos conflitos sociais. A escola não pode, segundo ele, conter, proteger, numa palavra, regular a leitura. E porque a literatura tem uma relação estreita com a vida, ao falar de Castilho afirma que “a mania de exigir à arte e à literatura que sejam morais, no meio da imoralidade da Vida e de quase tudo que as rodeia e inspira, é incurável e eterna”⁹, e no entanto impraticável.

Assim, Agostinho de Campos estabelece limites para a actuação ética tanto da literatura como do ensino através dela. Relativiza uma visão em que os escritores ora são, “repelentes monstros de libertinagem literária” ora, pelo contrário, são seres que atingem os “cumes da inocência e pureza”.

“O mais certo é irmos parar onde estamos, isto é: a um mundo de contrastes, onde há muito vício a par de muita virtude, e onde os escritores podem e poderão sempre conceber e escrever os horrores e imundícies que lhes saíam de dentro, depois de terem entrado de fora, sem conseguirem com isso acabar com a raça insistente de rapazinhos ajuizados, dos bons chefes de família, das castas donzelas e das esposas

honestas. Se o mal viesse da leitura, a cura estaria no analfabetismo. Castilho que era cego, não via com facilidade e profusão com que também trespõem os que não sabem ler”¹⁰.

E porque ser-se analfabeto não é o garante da protecção contra os males do mundo, venham eles da literatura ou de outro meio cultural qualquer, será melhor deixar que os jovens leiam, leiam muito e, de preferência, que “leiam bem”, mesmo que com isso se corra o risco de nem sempre serem os melhores textos aqueles que lhes caem nas mãos.

A avaliação do desempenho social dos escritores pelos educadores através de considerações sobre os efeitos da escrita literária na educação parece-me ter atingido o ponto de chegada no início da década de 1940 com a iniciativa editorial da Sá da Costa de lançar dois livros para a promoção da leitura. A iniciativa desta editora não será, eventualmente, única no movimento de divulgação da literatura¹¹. Mas, a intenção que envolve a publicação destes livros –a de servirem de roteiro de iniciação à literatura portuguesa de jovens e adultos– é singular. Dois livros, *Como se devem ler os clássicos* (1940) e *Como se devem ler os escritores modernos* (1942); três professores escolhidos entre os mais populares e conceituados educadores cuja defesa da literatura portuguesa não deixa dúvidas –José Pereira Tavares, João de Barros e José Guerreiro Murta; entre eles um escritor reconhecido, João de Barros; todos eles ligados activamente à imprensa pedagógica e cultural. São estes certamente condimentos fundamentais para o sucesso do empreendimento.

O objectivo é claro. Visa-se a formação de leitores. Inscrever a leitura num amplo espaço da população portuguesa, criando hábitos continuados, persistentes, de elevação cultural. Reconhecem estes educadores que, para isto a escola não chega. Tal como não chega a disponibilidade editorial das edições didácticas e devidamente anotadas. É necessário um projecto social realizado em várias frentes,

onde a escola e outras instituições se conjugam. O projecto é desde logo explicado por José Tavares.

“Para que deles tire o máximo de proveito, deve o leitor possuir alguma cultura. Não são auxílio suficiente as edições de autores, embora acompanhadas de prefácios e anotações de toda a espécie, como as que nestes últimos quinze anos têm vindo a lume. Requer-se muito mais. Todo o estudioso deve conhecer razoavelmente a língua portuguesa na sua fase actual e pôr-se ao corrente da sua evolução através das diferentes épocas literárias”¹².

Para se ser leitor de textos clássicos é, como diz José Tavares, necessário “possuir alguma cultura”, saber usar as anotações de quem comenta e “conhecer razoavelmente a língua portuguesa”, não só hoje como a sua evolução. Ser leitor de textos clássicos não parece ser uma empresa fácil. É um projecto ambicioso. Implica a generalização de hábitos culturais.

Guerreiro Murta, por seu turno, diferencia a actividade de escrita da de leitura. Para ele, enquanto a actividade de escritor é uma vocação inata, a de leitor não o é. Diz “que não se nasce é com a arte de bom leitor. Essa [a competência da leitura] terá de se aprender”¹³. O livro de José Tavares dedica-se a apresentar os requisitos culturais necessários para a leitura de textos antigos; o livro de João de Barros e Murta Guerreiro visa preparar os leitores para textos modernos. Em comum estes educadores pensam que, tanto a leitura de textos antigos como modernos exige uma preparação prévia. A cultura é aquilo que aproxima os escritores dos leitores. Porém, a “bagagem” cultural necessária para cada escritor, cada género literário, cada época histórica, é diferente.

José Tavares sugere que a sua tarefa é mais difícil, visto que “a gente moça não ama os clássicos e até, muitas vezes, os odeia”. Não desanimando, afirma o seu desejo de acabar com “a lenda de que os

clássicos são difíceis, inabordáveis e... inúteis!” e de contrariar as “ideias-feitas” dos jovens que, “desprezando os escritores antigos, só nos moderníssimos encontram motivo de prazer intelectual”¹⁴. Ele propõe-se demonstrar como os escritores antigos “são vivos e modernos, tão fáceis e agradáveis como os autores contemporâneos”¹⁵; acabar com o “fosso” cultural entre as épocas; adaptar os textos antigos à aceleração da vida moderna; encher de referentes culturais, mitológicos, religiosos e sociais as “cabeças” dos jovens. Tudo isto na difícil aproximação dos jovens aos textos antigos.

Mas, quanto aos escritores modernos, dispensará a leitura dos seus textos esta preparação? João de Barros e Guerreiro Murta defendem que a motivação para a leitura de textos “modernos” se encontra desde logo garantida e deve ser obviamente aproveitada na educação literária. Os jovens procuram a aventura, assim como os escritores “modernos” procuram os “territórios inexplorados da escrita”. Tanto o escritor como o leitor estão abertos à descoberta. “E os rapazes, em matéria de arte seguem naturalmente o roteiro do coração, os voos da fantasia, a linha movediça, sinuosa da indisciplina, da rebeldia”¹⁶. Para estes educadores os escritores modernos “falam mais à alma” e a sua poesia ainda mais.

“A melhor sinfonia de abertura é ainda a que é dada pela orquestração das estâncias dos nossos poetas vivos –velhos e novos– pois são aqueles que põem nos versos um sentir igual ao desses principiantes”¹⁷.

Contudo, a mediação escritor/leitor é ainda necessária. E é necessária de forma diferente do que o é para os escritores antigos, porque a partilha de referências culturais não chega para formar leitores ou nunca é suficiente. Portanto, diz Guerreiro Murta, “a novos meios de expressão devem corresponder novos sistemas de análise literária, novas modalidades na arte de leitura”¹⁸. E, nesta linha se traça um percurso activo na apropriação pelo leitor da escrita “moderna”, um

percurso com exigências de diversidade e de consciência crítica. Ao mesmo tempo que realiza a defesa do leitor activo afirma a importância de uma leitura diversificada. Embora o cânone escolar seja obrigatoriamente restrito, este deve abrir-se para leituras fora da escola.

“Que assim se proceda em classe sob a direcção dos professores de literatura, ainda é de aceitar; mas que se leve o grande público a postergar todos os valores poéticos que não sejam de primeira grandeza, não concordamos por variadíssimas razões”¹⁹.

E, fundamentalmente, porque tal delimitação não permite a construção crítica do leitor, que acantonado num tipo específico de leituras ficará sem um quadro de referências comparáveis, sem a capacidade de discernir diferenças, de apreciar e valorizar aspectos singulares, onde reside justamente a riqueza da literatura. Um leitor forma-se a ler muito, a deambular entre escolas, géneros e escritores, cada um deles único na sua especificidade e subjectividade. Todo o esforço de João de Barros e Guerreiro Murta é feito em prol, por um lado, da racionalização das abordagens dos escritores “modernos” e, por outro, da mobilização dos jovens para um traçado individual de leituras. É da diversidade e multiplicação das escritas que se faz a formação, afirma João de Barros.

“Certos escritores por circunstâncias várias não têm lugar no primeiro plano. Alguns, todavia, contribuíram inegavelmente para o esplendor global das nossas letras na longa época estudada”²⁰.

Para formar um leitor não chegam, pois, meia dúzia de escritores modelares e consagrados, por melhores que sejam. A importância do discurso situa-se para além de quem o usa e liga-se ao contexto em que foi produzido. Por isso, Guerreiro Murta acrescenta:

“Há escritores de pouco crédito na balança da crítica; todavia, o leitor vulgar descobre neles tesouros de maior valia do que em mestres consagrados”²¹.

Os discursos que tenho vindo a seguir têm a marca de uma pedagogia da *Educação Nova*. A educação através da literatura implica uma centragem nos e nas jovens. Invoca-se a sensibilidade do leitor, o seu nível etário, os seus interesses e motivações. São estes aspectos que permitem, em determinado momento, traçar uma geografia própria para as escolhas de escritores a ler. Por exemplo, quando Guerreiro Murta fornece uma lista de obras ordenadas consoante os conhecimentos e a maturidade dos leitores, ele que pretende que sejam bem amplas para viabilizarem opções. Se a qualidade literária é variável e quase todos os textos merecem ser lidos, as divergências políticas também são tratadas de forma muito curiosa. Para João de Barros, todos os escritores são patrióticos e esta parece ser uma qualidade essencial para serem lidos. Porém, as formas de que o “amor à pátria” se revestem são muito diferentes.

Assim, com este amplo critério ideológico tanto se pode ser pelo optimismo progressista de Teófilo Braga ou do desespero decadentista dos simbolistas. Embora João de Barros considere que a vida e obre de um escritor se entrelaça coerentemente, os escritores não são medidos pelos mesmos parâmetros, nem pelo modelo de escrita que seguem, nem pela postura política e social. O que verdadeiramente importa é que a literatura se coloque ao serviço da educação. Os escritores devem conhecer as necessidades dos jovens.

“A inteligência do rapaz vai-se fortificando dia a dia; a sua alma vai passando por metamorfoses várias; daí o óbice de encontrar obras que satisfaçam esses dissemelhantes estados de cultura”²².

As posições dos três professores de ensino secundário, José Tavares, João de Barros e Guerreiro Murta, sobre aquilo que a

literatura reverte para a educação podem não ser integralmente partilhadas por toda a comunidade de professores de português. A literatura vista como uma educação ética para a vida, centrada no aluno ou aluna, nas suas motivações e no seu desenvolvimento psicológico são princípios da pedagogia da *Educação Nova*. Embora não queira alongar-me aqui com a análise de outras fontes que permitiriam saber até que ponto estes princípios se encontravam difundidos entre os professores de português, não posso deixar de referir alguns indicadores. Os programas de língua e literatura portuguesa dos liceus de 1894/95 até 1947/48 não deixam de referir a necessidade de partir do texto literário e dele retirar uma educação ética. Mas explícito ainda é a forma como os professores liceais, nos relatórios dos professores agregados e auxiliares desde 1932-33 até à década de 1960, mostram como o discurso que tenho vindo a referir os toca. Mostram como a literatura é uma fonte de ensinamentos éticos, por exemplo; ou como a literatura se inscreve nas necessidades psicológicas dos sujeitos em crescimento.

Gostava agora num outro prisma, que não o da leitura, mas o da escrita, reflectir novamente sobre a relação entre a literatura e a educação. Embora os enunciados relativos à utilidade dos modelos literários para implementação da escrita não sejam visivelmente em tão grande número como os da leitura, nem por isso deixam de merecer atenção. A leitura que fomenta outras leituras versus a leitura que motiva e alimenta a escrita, nem sempre aparece diferenciada. Quando Francisco Adolfo Coelho, no final do século XIX, critica as tradições oitocentistas do ensino da escrita, adverte sobre a inutilidade dos compêndios de estilística e as vantagens da utilização do texto literário. É lendo e percebendo os processos pelos quais os escritores passam na sua actividade que os alunos melhor poderão atingir, a partir da adolescência, o seu estilo pessoal. A valorização da imitação dos escritores como caminho para chegar à criação original é retomada ainda por Guerreiro Murta.

“Os futuristas rejeitam toda a espécie de imitação e pretendem gerar o original. Por isso, mascaram os seus escritos com as maiores excentricidades linguísticas. A verdadeira originalidade, ouvi eu dizer a Adolfo Coelho, só se encontra na casa dos doidos”²³.

É imitando que se cria o novo. De um texto chega-se a um outro texto e a qualidade do segundo depende da do primeiro. Reconhece uma parte inata no “gênio” do escritor, mas “sem a leitura dos bons mestres é impossível aprender o segredo da arte de escrever”. Do “convívio” com os escritores, “sem dar por isso, tomaremos pouco a pouco o hábito da boa linguagem, fazendo surgir no nosso espírito formas análogas àquelas que os escritores empregaram”²⁴. Os escritores deixam nos jovens uma “boa semente” e “preceitos salutareis” de escrita, que permanecerão ao longo da vida. O professor deve, por isso, estimular esse trabalho que, embora imitativo, sedimenta hábitos que lhe virão a ser muito úteis. Contudo, o objectivo do ensino não é, em princípio, transformar alunos em escritores.

“Não se transforma um principiante num literato de gênio com a mesma facilidade com que um escultor tira de um pedaço de bronze uma estátua perfeita. Mas há na arte de escrever processos, demonstrações, regras e conselhos que estão à altura de todas as inteligências. Na arte de escrever há uma parte que é um dom, mas há outra que se pode ensinar [...] as disposições, as tendências, as faculdades, numa palavra, o talento da mocidade, pode ser desenvolvido e convenientemente explorado para fazer mais tarde surgir um escritor”²⁵.

Guerreiro Murta não rejeita liminarmente a possibilidade de ver surgir uma inesperada vocação. Parece-me inclusive que espera, sem o dizer, que os alunos o surpreendam.

“Para isso é preciso sair da rotina e analisar a substância do texto, estudar a sério a anatomia do estilo [...]. Não se ensina a pôr elevação

artística no encanto de uma paisagem, na frescura das brisas, no marulho das ondas, no perfume dos jardins, nem graça divina no sorriso de uma namorada. Mas ensina-se a compreender e a estimar o ritmo, a flexibilidade, a harmonia das frases e todas as belas virtudes da língua”²⁶.

Este processo intelectual e emocional, levado a cabo pela escola, aproxima-se bastante neste professor do próprio processo criativo do escritor. A ambiguidade radica no encontro do jovem com um estilo pessoal, não obstante este estilo não se encontrar na esfera do literário. Enquanto isto, os modelos de escrita literária servem de critério base para a análise do trabalho dos alunos, porque o desejo de uma aproximação da escrita escolar à literária lê-se em enunciados como este: “oxalá possam, com intuição artística, embalar-se nas suas belas páginas”²⁷.

Entre as fontes que consultei, o discurso que rejeita taxativamente a função do ensino de português formar escritores aparece tarde. Este enunciado surge num contexto curricular específico que convém explicitar. O de afirmação do ensino da língua portuguesa no contexto da reforma do ensino técnico e profissional, a partir da década de 1940. Os professores metodólogos do ensino técnico profissional, Virgínia Motta e Irodino Teixeira de Aguiar, foram as “vozes” mais afirmativas. Diz esta professora que “a escola não tem nem deve alimentar a pretensão de transformar cada aluno num artista da palavra”²⁸. Na escola e através da escola lêem-se os “bons escritores”, aprecia-se a sua escrita, faz-se dela a substância do ensino, mas nem todos os alunos têm vocação para a escrita, uma Escrita com E maiúsculo –a literária. A escola não tem como missão sequer diagnosticar estas vocações, completamente fora do seu âmbito. Virgínia Motta admite que os alunos devem realizar exercícios estilísticos, mas esclarece que estes exercícios não servirão para transformar jovens em escritores.

“Por exercícios de carácter estilístico, não vou aqui entender aqueles que, porventura, possam contribuir para facilitar ao aluno o emprego de metáforas, imagens, comparações, perífrases, etc. Tal pretensão seria, neste grau de ensino, absolutamente descabida, se é que não transcende o âmbito de qualquer escola”²⁹.

A escolarização da escrita deve ser escalonada consoante dois vectores: os géneros literários e os níveis de aprendizagem dos alunos. Os géneros mais complexos como a narrativa, o resumo e todos os que exijam um pensamento mais abstracto devem ser deixados para os anos mais avançados. A poesia, entretanto, é colocada no topo desta hierarquia.

“Mas aqueles a quem a natureza negou a intuição do ritmo e de todas as belezas próprias da poesia, semelhante trabalho revelar-se-á de valor negativo, pois tenderá a provocar exactamente o contrário do que se pretende –a aversão futura por uma das mais sublimes manifestações do espírito humano”³⁰.

O ensino da escrita não toca, segundo ela, os aspectos mais subjectivos e criativos da actividade literária –a poesia– pois é de maior subjectividade literária. No protocolo introdutório do livro de *Exercícios de Composição Escrita*, publicado em 1966, Irondino Teixeira Aguiar e Carlos Alberto de Vasconcelos, esclarecem esta posição.

“Se ninguém, com dez réis de senso, contesta a veracidade da afirmação de que “o poeta nasce, não se faz”, como há-de proceder-se de maneira oposta para o caso do escritor ou artista da prosa? A Escola não ensina a arte de ser poeta, nem cria poetas. Pode, quanto muito, ensinar a arte de versejar e criar versejadores. Igualmente no tocante à prosa, não ensina a ser artista ou prosador de garra. Mas pode (e deve) ensinar a escrever com pureza, correcção e clareza”³¹.

Para estes “autores”, o manejar a língua portuguesa com clareza e correcção é já bastante ambicioso para os alunos do ensino técnico e profissional. A escrita literária seria uma esperança vã no contexto desta aprendizagem. Virgínia Motta defende, porém, o desígnio de estimular no aluno a sensibilidade à literatura nacional, despertando-lhe sentidos e emoções literárias.

“[E ao aluno é necessário] repassá-lo da alma própria do idioma, pondo-o em comunicação com os escritores nacionais considerados melhores, quer pela forma, quer pela chama grandiosa do espírito, e, através ainda do mesmo processo, levá-lo a construir um estilo próprio, baseado materialmente, na correcção e na clareza e, espiritualmente, na sinceridade e na elevação das ideias”³².

Virgínia Motta não abdica da concepção pedagógica em que a literatura é o meio para atingir o objectivo último de criação de um estilo próprio, combinando as competências técnicas, com as de correcção e clareza às competências éticas, de sinceridade e elevação. Os alunos não serão, porém, nem profissionais nem artistas da palavra. São consumidores através da leitura, apreciadores das formas inventadas pelos escritores, conhecedores das dificuldades e possibilidades que a língua introduz e capazes, finalmente, de dar forma ao pensamento adaptando a língua a contextos precisos. A experimentação é objectivo e estratégia escolar para atingir estes fins. E, como diz Ironidino Teixeira Aguilar, nenhum tempo gasto na leitura e na escrita pode ser considerado mal gasto.

Por isso, a escola não questiona o valor da literatura, apenas invoca o seu direito de a condicionar às necessidades e objectivos precisos. A literatura é considerada, pelos professores de português, como o discurso educativo mais eficaz. A função social dos escritores é tida como o melhor, senão o único, suporte da sua actividade docente. Assim, nesta já longa incursão às perspectivas dos educadores

sobre o papel da literatura e à função dos escritores como educadores, considero que, tanto para a aprendizagem da leitura como para a escrita, a escola pretende ter à mão um manancial de textos que facilitem a demonstração do expoente máximo a que a língua chegou pela via literária. Mas não esconde a finalidade a que os textos se destinam –instilar nos jovens comportamentos éticos desejáveis.

A literatura é o meio de promoção da leitura e da escrita, mas principalmente de formação de cidadãos e cidadãs, de elites culturais, mas também de seres socialmente úteis à nação, responsáveis pelo seu trabalho e pela sua família. Pecando por excesso, não resisto a recorrer à razão apresentada por Guerreiro Murta, porque “conquanto o seu escopo [o literário] não seja moralizador, consegue-o muitas vezes com muito maior êxito do que os próprios moralistas”³³. Portanto, pede-se auxílio aos escritores nessa formação que está longe de ser unicamente intelectual, é social e moral.

Procura-se na literatura uma linha identitária que impregne o jovem de valores nacionais, tanto por recurso aos textos antigos como aos modernos, embora “o amor à pátria” ou o respeito pela religião sejam entendidos de forma diferente consoante os períodos históricos em discussão. Globalmente, pretende-se que os escritores auxiliem o ensino na sua finalidade central –a construção de identidades pessoais e nacionais. De relembrar, contudo, que esta missão comum a professores e escritores em prol da “boa formação moral” não deixa de ser vista com alguma desconfiança pelos primeiros. É que os escritores, por vezes, esquecem-se do seu papel de educadores. Para colmatar possíveis falhas no processo literário, para atenuar os efeitos de uma literatura “inconsciente” do seu poder, para restabelecer os equilíbrios éticos exigidos à educação, existem os professores, seus mediadores. Embora, naturalmente se façam sentir no ensino secundário as posições que visam regular as leituras dos jovens pela sua proibição, as posições ligadas à *Educação Nova* propõem outras estratégias não repressivas.

Entre as estratégias para “ler bem”, verificámos as propostas apresentadas nos livros de José Tavares e de João de Barros e Guerreiro Murta. As abordagens racionais da literatura, que passam pela releitura dos textos, a fim de lhes retirar a carga “apaixonada” que contêm, a sua inscrição no ambiente cultural a que pertencem ou a análise comparada das obras, são algumas das suas sugestões. As reflexões de Agostinho Campos, por seu turno, permitem relativizar esta problemática. Para ele, os perigos da literatura são essencialmente os mesmos que os da própria educação. Educar é já, em si mesmo e neste sentido, uma acção de risco. O distanciamento temporal entre o escritor e o leitor pode atenuar estes riscos de sedução, mas ao fazê-lo, reduz igualmente a eficácia discursiva do texto literário. Se não queremos tomar como garante a ingenuidade e a ignorância, há principalmente que confiar, como este professor diz, na consciência política e social do escritor.

No essencial, o que importa é que do lado dos professores de português a literatura deve subordinar-se ao valor social para a formação dos jovens, intelectual e moralmente falando. Os escritores são, portanto, admirados e respeitados pelos professores do ensino secundário, nomeadamente os de língua e literatura portuguesa. Mas o respeito a que são votados pede, em contrapartida, um comportamento socialmente exigente. Exigem-se compromissos sociais para a divulgação escolar da literatura, especialmente aos escritores modernos. O escritor deve ter consciência do poder discursivo que investe e põe a circular. O escritor deve ter um comportamento modelar que atravessa a sua obra, mas que a ultrapassa. O escritor deve conhecer o poder educativo da sua escrita sobre o público jovem que a ela acede. Enquanto isso, a educação compromete-se à promoção ritualizada da literatura em práticas escolares quotidianas. É, portanto, um sistema de trocas culturais, este que a escola propõe à literatura.

Notas

- ¹ António do Prado Coelho (1924): “A Educação Estética pela Literatura”. *Educação Social*. 1º Ano, nos 5 e 6. 10 e 25 de Março, pp. 68-69.
- ² António do Prado Coelho (1924): “A Educação Estética pela Literatura”. *Educação Social*. 1º Ano, nos 5 e 6. 10 e 25 de Março, p. 66.
- ³ António do Prado Coelho (1924): “A Educação Estética pela Literatura”. *Educação Social*. 1º Ano, nos 5 e 6. 10 e 25 de Março, p. 69.
- ⁴ César Porto (1926): “A Educação pelo Romance”. *Educação Social*. 3º Ano, nº 4. 15 abril, p. 101.
- ⁵ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 11.
- ⁶ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 208.
- ⁷ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 26.
- ⁸ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 400.
- ⁹ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 45.
- ¹⁰ Agostinho Celso de Azevedo Campos (1926): *Ler & Tresler*. Lisboa: Livraria Aillaud & Bertrand, p. 45.
- ¹¹ No livro de José Tavares, *Como se devem ler os clássicos* (1940), este autor refere-se a uma acção concertada de divulgação literária da produção portuguesa levada a cabo pela editora Sá da Costa. Diz ele que a editora, “sem olhar a sacrifícios, empreendeu a mais notável colecção de clássicos que jamais se publicou em Portugal” (1940: 3). O seu livro inserir-se-ia nesse esforço editorial, mas com o fim de facilitar a relação dos leitores com os textos clássicos anteriores ao século XIX. Era, portanto, um guião de leitura, embora se dirigisse a um público amplo de leitores. Contudo, o empreendimento editorial da Sá da Costa, tal como o autor informa, não é único, visto que, a partir da década de 1920, um conjunto de iniciativas editoriais e a acção de estudiosos tinha dado “a lume” muitas obras de escritores clássicos portugueses. E enumera estas iniciativas, referindo-se a colecções e editoras, que passarei a citar: a colecção de Mendes dos Remédios, integrada sob o título *Subsídios para o Estudo da Literatura Portuguesa*; a editora Renascença Portuguesa, do Porto; a colecção organizada por Agostinho de Campos, *Antologia Portuguesa*, publicada pela Livraria Bertrand; as suas próprias publicações; a editora de Marques Braga; a Imprensa da Universidade de Coimbra, por iniciativa de Joaquim de Carvalho; as publicações de iniciativa de Augusto César de Pires de Lima; a Cosmópolis Editora; a Livraria de Fernando Machado, no Porto; da mesma cidade, a Livraria Civilização; a publicação de *Textos Literários* pela Seara Nova; a Livraria Franco, com a colecção *Textos Explicados*

- sob a coordenação de António José Saraiva; a editora Educação Nacional, do Porto; a Livraria Sá da Costa, com a colecção “Clássicos do Estudante”.
- 12 José Pereira Tavares (1940): *Como se devem ler os clássicos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 105.
 - 13 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 225.
 - 14 José Pereira Tavares (1940): *Como se devem ler os clássicos*. Lisboa: Sá da Costa, pp. 101-102 e 103.
 - 15 José Pereira Tavares (1940): *Como se devem ler os clássicos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 101.
 - 16 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 163.
 - 17 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 190.
 - 18 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 166.
 - 19 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 182.
 - 20 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 131.
 - 21 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 194.
 - 22 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 208.
 - 23 José Guerreiro Murta (1925): *Como se aprende a redigir - I*. Lisboa, p. 67.
 - 24 José Guerreiro Murta (1925): *Como se aprende a redigir - I*. Lisboa, p. 23.
 - 25 José Guerreiro Murta (1925): *Como se aprende a redigir - I*. Lisboa, pp. 19-20.
 - 26 José Guerreiro Murta (1925): *Como se aprende a redigir - I*. Lisboa, p. 10.
 - 27 José Guerreiro Murta (1925): *Como se aprende a redigir - I*. Lisboa, pp. 19-20.
 - 28 Virgínia Santos Mota Teixeira Aguilar (1947): “Os exercícios escritos na disciplina de Português”. *Escolas Técnicas*, Boletim de Acção Educativa, nº 14, p. 640.
 - 29 Virgínia Santos Mota Teixeira Aguilar (1947): “Os exercícios escritos na disciplina de Português”. *Escolas Técnicas*, Boletim de Acção Educativa, nº 14, p. 640.
 - 30 Virgínia Santos Mota Teixeira Aguilar (1947): “Os exercícios escritos na disciplina de Português”. *Escolas Técnicas*, Boletim de Acção Educativa, nº 14, p. 650.
 - 31 Irodino Valério Peixoto Teixeira de Aguilar; Carlos Alberto Vasconcelos (1966): *Exercícios de Composição Escrita*. Porto, p. 5
 - 32 Virgínia Santos Mota Teixeira Aguilar (1947): “Os exercícios escritos na disciplina de Português”. *Escolas Técnicas*, Boletim de Acção Educativa, nº 14, p. 640.
 - 33 João de Barros; Guerreiro Murta (1942): *Como se devem ler os escritores modernos*. Lisboa: Sá da Costa, p. 194.

