

# UM MODO DE VIDA

Abel Barros Baptista

O presente texto corresponde à parte introdutória de um Relatório apresentado para obtenção do título de Agregado, na Universidade Nova de Lisboa. Desses relatórios, em regra, espera-se a apresentação dos conteúdos programáticos da disciplina, dos métodos de ensino e os critérios e procedimentos de avaliação. O leitor verá que tudo isso, se existiu, ficou fora desta publicação. A dado passo, a referência ao enquadramento legal mostrar-se-á decisiva para o fio do argumento: ora, convém informar que esse enquadramento mudou e que, a partir desse mesmo ano, 2007, passou a haver regulação específica para as provas de Agregação.

O primeiro projecto deste Relatório estruturava-o a partir de uma bifurcação: logo de entrada, uma espécie de «escolha o caminho» proporia ao leitor que optasse por um de dois relatórios distintos. O primeiro seria o convencional, de acordo com as normas em vigor e os usos em provas deste tipo, mas apresentado sob a designação «como se nada se tivesse passado», ou seja, desde um limiar que, não lhe retirando ou não pretendendo retirar-lhe eficácia, a reduzia no entanto a efeito ficcional. Já o segundo se elaboraria todo nesse mesmo limiar, antes da própria delimitação da disciplina, concentrando-se no levantamento dos problemas resultantes de «tudo o que entretanto se passou»: um anti-relatório, portanto, que em vez de expor, na tranquilidade duma situação protegida, os conteúdos, os métodos de ensino e os critérios de avaliação, se dedicaria a reflectir sobre a viabilidade ou a continuidade do ensino da literatura, o futuro dos estudos literários, a pertinência de uma disciplina como Literatura Brasileira, etc.

Decerto interessante para alguns, tanto quanto excessivo ou maçador para outros, é fácil reconhecer que seria pouco prático; e nada económico, já que, afinal, implicaria escrever não um, mas dois relatórios, dispêndio de energia aliás desaconselhado por «tudo o que entretanto se passou». O projecto não vingou, enfim, e se o refiro é porque ainda penso que qualquer dos relatórios se justificaria bem invocando a natureza

da prova: o que no mínimo sugere que o problema implicado nessa bifurcação é incontornável.

Sendo a Agregação a prova final na carreira universitária, por isso, em princípio, testemunho de maturidade científica e pedagógica, seria pelo menos estranho que um professor de literatura nelas se apresentasse «como se nada se tivesse passado», porque os últimos anos têm sido marcados por sinais de alarme, quer dizer, de mudança: diminuição drástica e crescente do número de alunos, descrença a respeito da relevância dos estudos literários e pessimismo sobre o destino das humanidades na universidade, ameaça de encerramento de cursos, despedimento e desemprego de professores, e até o famoso processo de Bolonha... Os sinais são manifestos, como todos os sinais, mas de certo pouco se sabe da própria mudança: já ocorreu ou apenas se anuncia? fase transitória com recuperação possível ou esgotamento histórico sem emenda nem retorno? Nestes termos ou noutros menos assustadores, a verdade é que aqueles mesmos sinais se tornaram nos últimos anos o centro da atenção dos professores universitários de literatura. E, para já, a mais importante consequência até terá sido, depois da perplexidade ou da confusão, a de nos levar a verificar que essa mudança não é acidental, nem circunstancial, tão-pouco meramente portuguesa: há dela expressões por todo o mundo ocidental, e a bibliografia a respeito já é imensa. Numa palavra, a profissão de pro-

fessor de literatura está, desde há uns anos, em crise aberta. Assim, que espécie de maturidade científica e pedagógica haveria de testemunhar o relatório escrito como se a disciplina não fosse parte de um corpo de estudos ameaçado ou pelo menos de muito improvável continuidade na sua forma actual?

Por outro lado, em certo sentido *nada mudou*. De um marceneiro que se tenha convencido da inutilidade das cadeiras, é razoável esperar que continue a fazê-las enquanto houver quem lhas compre: também ao professor de literatura deveria bastar a oportunidade material e institucional para que continue a ensinar ou a tentar ensinar literatura. Ora, dessa oportunidade, também faz parte um relatório deste tipo, ou antes, um relatório deste tipo simultaneamente decorre e produz a oportunidade material e institucional de ensinar literatura: não apenas «como se nada se tivesse passado», mas ainda cumprindo uma determinação legal, que, ao menos por enquanto, persiste indiferente a «tudo o que entretanto se passou». Essa indiferença pode ser razoavelmente recebida como apelo ou até exigência de um relatório escrito «como se nada se tivesse passado», e nesse sentido deslocar-se-ia para a lei aquele limiar delimitador da ficção que mencionei acima. Em termos simples, tanto a lei como a instituição que regula pressupõem que é possível ensinar literatura e, nessa medida, exigem a explicação, a informação — o *relatório* sobre o modo particular de certo professor ensinar literatura. Se se acrescentar a isto que, pelo menos na instituição a que pertença e onde estas provas decorrem, a estrutura das disciplinas de literatura não sofreu alteração significativa com o processo de Bolonha, completa-se razoavelmente o quadro académico em que se legitima um relatório «como se nada tivesse acontecido».

O recurso à legislação como meio de legitimação e de supressão da angústia pode revelar-se menos eficaz do que se presume, justamente por se tratar de um exemplo curioso de «como

se nada se tivesse acontecido». O Decreto-Lei n.º 263/80 de 7 de Agosto diz no art.º 12º: «A atribuição do título de agregado regular-se-á pelo disposto no Decreto-Lei n.º 301/72 de 14 de Agosto.» O Decreto n.º 301/72, de 14 de Agosto diz no preâmbulo: «de harmonia com o estabelecido no n.º 2 do artigo 4.º do referido Decreto-Lei n.º 132/70, as condições de admissão às provas para o título de agregado e a sua organização são idênticas às do concurso para professor extraordinário, pelo que o regime que se estabelecer para estas provas é aplicável às de agregação». O que se passou entretanto: desapareceu o professor extraordinário, e o concurso público de acesso a essa categoria, definido pelo Decreto n.º 301/72, ficou apenas como modelo: as provas de agregação *imitam* as provas do concurso para professor extraordinário. Seria curto dizer apenas que as provas de agregação seguem o modelo das extintas provas do concurso para professor extraordinário, ainda que o efeito prático seja precisamente esse. O mais interessante é haver uma disposição legal cuja eficácia não cessa com o desaparecimento da matéria que regulava em virtude de se bifurcar para, por um lado, definir um tipo de provas, o original, e, por outro, estipular um princípio de imitação que regula outras, a réplica. É a imitação que salva a disposição legal da caducidade, e uma possibilidade específica da imitação: a de reproduzir o que desapareceu indiferente ao facto de ter desaparecido.

O texto legal ultrapassa a finalidade que o originou, subsiste além do quadro que o determinou, produzindo efeitos noutra realidade, noutra quadro e com outra finalidade: não há nisto qualquer coisa do que nos habituámos a encontrar na literatura? Por outro lado, não será o funcionamento daí resultante mais adequado à conservação do que à inovação, mais consentâneo com a estabilidade do que com a mudança? A réplica sobrevive ao desaparecimento do original, mas conserva dele as características distintivas, e assim funciona «como se nada se tivesse passado». Este «como se nada se tivesse

passado» não consiste em fazer provas de agregação como se o concurso para professor extraordinário ainda existisse, mas em supor que a identidade legalmente estipulada entre original e réplica não é afectada pelo desaparecimento do original. Não teremos nisto um modelo de conservação ou uma metáfora da instituição universitária? No fundo, o que se afirma é simplesmente a possibilidade de continuar — ou de sobreviver — pela reprodução regulada do que desapareceu, como se o desaparecimento fosse accidental ou pelo menos insignificante, e ainda abusando do processo até ao ponto em que original e réplica se tornam indiscerníveis. Aliás, talvez se atinja assim a provável encruzilhada do anti-relatório malogrado: a imitação do que desapareceu é recurso em condições de crise ou procedimento constitutivo da instituição universitária? A universidade, especialmente no campo das humanidades, pode inovar sem prejuízo da função de conservação? E a mesma função de conservação até que ponto é susceptível de inovação? Etc.

Em suma, não parece haver meio de fuga viável, porque observando a lei enquanto princípio de legitimidade e pertinência, a lei revela-se, em duplo sentido de «observar», mais ficcional do que seria de esperar. Enquanto, por outro lado, o anti-relatório nunca conseguiria escapar às consequências do exemplo do marceneiro: com crise ou sem ela, com muitos ou poucos alunos, que sentido haveria em abandonar o ensino da literatura não havendo perda efectiva da respectiva oportunidade material e institucional? Quem pode obrigar-se, afinal, a renunciar à actividade para que se preparou a vida inteira?

Esta última pergunta pode sugerir uma visão mais tranquila do problema: afinal, um professor de literatura ensina literatura porque se preparou para isso, na maioria dos casos porque dedicou a vida à literatura, ao ensino ou à escrita. E não é isso que faz um professor, ter *professado*, ter determinado a vida em função de uma profissão, de fé ou de inclinação? E a universidade,

por seu turno, abriga a literatura e a disciplina de literatura porque se criou com ela, se habituou a tê-la e, enfim, se imita a si mesma reproduzindo-a. O ensino da literatura pode estar historicamente esgotado, sem dúvida: mas como saber ao certo? Quando chegar a comprovação definitiva, estaremos todos mortos!

Há sempre o argumento humanista, claro: não se pode abandonar sem relutância ou resistência o passado, a cultura do passado, as obras do passado, os clássicos, o estudo da língua e a identidade, etc. Mas não foi o projecto de conservar tudo isso que tornou a profissão possível? Como distinguir a defesa da relevância histórica e cultural do ensino da literatura da defesa da profissão que certa noção histórica dessa relevância constituiu? E é má coisa ser impossível tal distinção? Não creio. Será até boa, se contribuir agora para a sobrevivência da profissão. Mas é decisivo que o professor de literatura perceba que o risco é menos de ficar preso de paradigmas heróicos — resistir, ser o último a abandonar o barco, não ceder perante o ar sombrio dos tempos... — do que apenas imitar o que desapareceu na ilusão de que o conserva ou continua: melhor que o professor de literatura saiba que, defendendo, como não pode deixar de defender, o ensino da literatura, escolhe sempre situar-se no passado e em pleno convívio com os mortos e, sobretudo, escolhe defender a persistência desse passado e desse convívio — porque simplesmente não tem alternativa. Tal como alguém decidiu que as provas de agregação poderiam continuar a organizar-se à imagem de um concurso que deixou de existir.

Será que, então, depois de «tudo o que entretanto se passou», o mais sensato é fazer «como se nada se tivesse passado»?

Tudo indica que sim. E, em certo sentido, será mesmo a melhor conduta universitária. Por todo o lado a experiência ensina — e esta locução surrada é já um modo de fazer «como se nada se tivesse passado»... — que a universidade fica desorientada e mesmo perdida quando se deixa

contaminar pela ideia de futuro. A universidade não sabe ler os sinais que anunciam o futuro — nem tem de saber, porque nunca se preparou para isso —, mas não escasseiam nas universidades as consciências audazes, julgando-se à altura, por exemplo, de distinguir entre os cursos do futuro e com futuro e os cursos ultrapassados e condenados. Um espírito moderno, treinado na leitura de Baudelaire ou experimentado na frequência de modernismos e vanguardas, só pode rir-se dessas consciências: já passou pela angústia por que elas ainda não passaram, já aprendeu que não há nada mais perecível do que o futuro e nada mais facilmente superável do que o desejo de superar o passado, sobretudo se legitimado com algum anúncio do futuro. Por isso um espírito moderno com essa experiência — quer dizer, antimoderno —, sonha com uma universidade onde *se sinta bem*: onde possa livremente fazer aquilo que aprendeu a fazer; onde ninguém lhe diga que o que faz tem muita importância histórica ou nenhuma importância histórica; onde ninguém lhe determine o número mínimo de almas que tem de iniciar nos segredos da sua disciplina para merecer o salário que afeita; onde ninguém lhe pergunte pela relevância «para a vida» daquilo que ensina. Onde, em suma, a «vida», a bem dizer irrelevante, fica do lado de fora, com a mudança, a instabilidade, a precariedade, o sobressalto, o futuro — e a morte... Eis um *modo de vida*, em suma, nesse sonho universitário, modo de vida que justamente protege da vida, da turbulência da vida e da morte.

Creio que a universidade é impossível sem esse modo de vida. Aceito também que esse modo de vida é por sua vez impossível. A universidade não é um mosteiro, os professores não podem ser monges; ou pelo menos já não lhes convém... Bem nos esforçamos em tentativas grotescas, como os nossos regulamentos, conselhos ou reuniões, mas os estudantes chegam todos os anos e, muitos ou poucos, trazem todos os vírus da mudança, da instabilidade, da precariedade, do sobressalto e muito futuro... Alguns,

imagine-se! já nem lêem livros, não acham necessário lê-los, o que nem a todos impede de se inscreverem num curso de literatura! Não têm *modo de vida*, ou têm um modo sem modo, sem características estáveis, sem peso do passado nem orientação para o futuro: chegam, simplesmente, porque quaisquer que sejam as expectativas com que entram, e nos tempos presentes já são muitas, aliás demasiadas, contribuem para expor o *modo de vida* dos professores — modo necessário, repito, não contingente — enquanto impossibilidade absoluta, resquício inviável, nicho contaminado...

Aí sim! o professor treme. Não quando os alunos são poucos, antes quando chegam e se lhe apresentam enquanto entidades irreduzíveis e insolúveis no seu modo de vida: são sujeitos que ele não sujeita. O professor sabe que tudo deveria continuar como se nada se tivesse passado; mas também sabe ou devia saber que tem de ensinar os estudantes que estão na sua frente, não outros, não os que teve no passado ou nunca teve mas passou a vida a querer ter. Aí, então, o professor treme, porque se vê perante duas tarefas necessárias mas inconciliáveis: defender o seu modo de vida contra a variação, a mudança, a turbulência que lhe chega do exterior, e acompanhar esse mesmo exterior, procurar compreendê-lo, conhecendo e vivendo também na actualidade que os alunos trazem para os cursos. É uma condição impossível, essa que obriga a manter um modo de vida retirado da vida e ao mesmo tempo expor-se aos riscos da vida.

Prova disso é a infeliz atitude que predomina na defrontação do problema. Professor que se estima lamenta quotidianamente a impreparação com que os alunos lhe chegam aos cursos, e invariavelmente constitui padrão de comparação certo passado esquecendo que nele já se queixava quotidianamente da impreparação dos alunos. E não parece muito sensato o desejo frequente de alguns professores de alunos brilhantes, estudiosos, cumpridores: esses são, no fundo, os alunos que dispensam a maior parte

dos professores que encontram no curso da vida escolar, ou porque nada têm a aprender com eles ou porque já entram na universidade afeitos ao modo de vida dos professores, senão mesmo desejando-o por sua vez. É certo que, neste caso, estamos perante os únicos discípulos possíveis: os que nada aprendem com o professor, apenas se limitam a imitar-lhe o modo de vida. Se se aceitar que a universidade não devia ter outra missão além da reprodução e da continuidade do seu corpo docente, também esses alunos são por sua vez capazes de ensinar ao professor que o seu modo de vida não se extinguirá.

E enfim chegamos ao ponto decisivo: o da coincidência de modos de vida e da necessária postulação duma coincidência como princípio regulador.

Defender a profissão universitária como modo de vida é hoje essencial porque, em primeiro lugar, nos coloca em consonância com uma certa ideia moderna de universidade e, em segundo lugar, neutraliza tanto heroísmos e como ressentimentos. Não é um modo de vida melhor ou pior do que qualquer outro, porque na verdade nada de essencial ou decisivo depende dele. Para aqueles que não se ocupam de literatura, não tem particular significado, tal como para um professor de literatura parece desperdício haver quem dedique décadas a aperfeiçoar o conhecimento das possibilidades de um baralho de cartas. Digamos que se trata dum modo de vida protegido da vida — enquanto for, enquanto persistir pelo menos a oportunidade material e institucional de ensinar literatura.

Por outro lado, os estudantes chegam à universidade sem modo de vida. Como entender esse encontro? O professor tem tendência para legitimar historicamente o seu modo de vida: nessas condições, é impossível não entrar em conflito com a simples existência de estudantes,

que não têm e não podem ter nem ideia nem respeito por essa legitimação histórica. Seria inútil continuar a insistir na relevância da literatura para a vida: desde quando ter lido os clássicos torna alguém mais apto a enfrentar dificuldades ou a resolver problemas nisso a que chamam vida?

A solução está num modo a um tempo minimal e maximal: a ficção mínima e a ficção máxima. A mínima é a que diz que o professor ensina literatura porque não sabe fazer outra coisa e é esse o modo de vida que escolheu. A máxima é a que estabelece, com o poder da ficção e como princípio regulador, que os estudantes, em cada momento, em cada curso, em cada disciplina, chegam ao encontro com o professor porque querem, também eles e todos eles, adoptar esse mesmo modo de vida. Se a disciplina é o ensino que o discípulo recebe do mestre, do professor de literatura, hoje, o aluno recebe sobretudo esse ensinamento: que é possível alguém dedicar a vida ao estudo da literatura.

Reconheço, porém, que tal solução é ou resulta impraticável, aliás inerentemente impraticável, porque o próprio modo de vida inclui a vertigem do contágio, ou nutre certa ambição totalitária. Qualquer que seja o regime metafórico, o modo de vida do professor de literatura segrega necessariamente a ideia de que a sua finalidade própria está fora de si mesmo. Parece estranho... um professor de literatura não devia estudá-la e ensiná-la por si mesma? linguagem virada para si própria, finalidade sem fim, e coisas assim... Mas não, sabe-se que a mesma literatura se vira para fora quando a querem virar para dentro. Daí que o professor de literatura tenda a cair na tentação de comprovar que a literatura *ensina* — e por isso se ensina. Este Relatório talvez provenha dessa vertigem.