

A CARTILHA E O TRAPÉZIO

Joana Meirim

Afinal o que importa não é a literatura

— Mário Cesariny

N'Os *Maias*, Afonso quer dar ao seu neto a educação que não deu ao seu filho. Apesar de poder dispor da ajuda do Abade Custódio, Afonso aposta no método inglês do Sr. Brown, método reprovado pelos amigos que frequentam Santa Olávia. Carlos pode «correr, cair, trepar às árvores, molhar-se, apanhar soalheiras» (p. 57); conta, cavalcando nos joelhos do avô, histórias de aventuras, de grandes bulhas de que sai vitorioso, e brinca no trapézio. À mesa, durante o jantar que celebra a visita de Vilaça, a autonomia de espírito do neto de Afonso da Maia revela-se numa discussão acerca de uma «gotinha de Bucelas» que lhe é recusada pelo avô. Carlos argumenta que em dia de festa, por ocasião do regresso de Vilaça, também queria provar o vinho, em vez do habitual cálice de Colares, e expressa a sua indignação por tamanha injustiça.

Ao longo do capítulo III, são vários os momentos em que a vivacidade e a perspicácia de Carlos se fazem notar. Durante a refeição, Vilaça pergunta-lhe pelos seus estudos, ao que Carlos lhe responde: «- Já faço ladear a 'Brígida'.» (p.62). Na verdade, Vilaça não perguntava pelos progressos de Carlos a montar cavalos, mas por aquilo que entendia serem os estudos: pergunta pelo «Fedro» e pelo «Tito Liviozinho», quer saber como está a educação literária do jovem fidalgo, ficando decepcionado com o sistema in-

glês, que pretere a cartilha e privilegia as acrobacias no trapézio.

Neste mesmo capítulo, aparece Eusebiozinho, cuja educação recebida é caricaturada por Eça, estabelecendo uma oposição flagrante com a de Carlos. Na perspectiva dos amigos que frequentam Santa Olávia, Eusébio apresenta uma educação esmerada. Osobrinho de D. Ana Silveira admira as pinturas «de um enorme e rico volume, *Os Costumes de Todos os Povos do Universo*» (p.69), tem horror às brincadeiras beligeras de Carlos e passa «os dias nas saias da titi a decorar versos» (p.78). A sua educação prepara-o para fazer boa figura em Coimbra, visando uma carreira de sucesso: primeiro bacharel e depois desembargador.

A educação à portuguesa recebida por Eusebiozinho parece ser o método eleito pelos vários documentos ministeriais que regulamentam a disciplina de Português, postulando um tipo de ensino que tem aversão à agilidade exigida pelo trapézio e pelo texto literário, preferindo os efeitos constrangedores de uma cartilha.

No caso específico do Ensino Secundário, o Programa prescreve o ensino das obras em diferido. Vejam-se dois exemplos significativos. Para o estudo da poesia de Fernando Pessoa ortónimo, o Programa de Português do Ensino Secundário define, entre outras, a seguinte linha de leitura: a «dor de pensar». Esta expressão, retirada do

título de um dos capítulos de *Unidade e Diversidade em Fernando Pessoa*, deve orientar a análise do poema «Ela canta, pobre ceifeira». Os alunos analisam este poema apenas como ilustração de um tópico teórico de Jacinto do Prado Coelho, constituindo este ensino apriorístico um obstáculo à leitura efectiva de um poema. O ensino d'*Os Maias*, no 11º ano, é semelhante. Os alunos são estrangidos a ler o romance à luz de outra tese de Jacinto do Prado Coelho, o que implica saber ler *Os Maias* antes de ler *Os Maias*: «se soubermos ler *Os Maias*, Carlos não fraquejou *por causa da* educação recebida, mas *apesar da* educação recebida» (1976, p. 187). A submissão a um saber crítico institucionalizado (pelo Ministério, pelos manuais, pelos programas) contribui para a ausência de dúvidas e de interrogações dos alunos e dos professores sobre a obra que estão a ler. O problema não é a pertinência das teses de Jacinto do Prado Coelho, mas o efeito coercivo de linhas de leitura que determinam uma interpretação cuja função essencial é ser facilmente testada em Exame Nacional.

As directrizes dos programas fazem com que o ensino da literatura se veja reduzido a uma forma de ensinar e de aprender, impossibilitando um ensino da literatura que favoreça o pensamento, que proporcione a mudança de ideias e estimule a curiosidade e a capacidade argumentativa dos alunos. Ensinar literatura é ensinar a leitura de textos literários e permitir que a partir destes os alunos e os professores elejam pontos de vista sobre os quais, e com base num texto comum, podem argumentar. A assumpção prévia de um ponto de vista, entendido como argumento de autoridade, invalida qualquer possibilidade de pensamento crítico sobre aquele texto e, em última análise, sobre qualquer outra coisa.

Em *Not for Profit*, Martha Nussbaum refere que a literatura constitui um incentivo para o pensamento crítico sobre o mundo e que o exercício deste pensamento implica aprender a estruturar e a verbalizar argumentos. A mesma autora, na defesa da implementação de uma

pedagogia socrática, reafirma a necessidade de treinar o pensamento na sala de aula, através de estratégias de ensino que orientem os alunos para a análise de problemas e para a ponderação de raciocínios (p. 55). Como a argumentação não é espontânea nem resultado de grande quantidade de leituras e de acumulação de saberes, é fundamental que haja espaço e tempo em sala de aula (na Universidade e na Escola) para este treino e para a participação efectiva dos alunos, interrogando ou discutindo ideias sob a orientação do professor (p.56).

Promovendo o treino do pensamento e da capacidade argumentativa, o ensino da literatura dificilmente atinge as metas ou os objectivos mensuráveis que o ensino padronizado exige, mas contribui para a evolução da capacidade analítica e para a destreza de raciocínio dos alunos. Na verdade, o professor de Português não tem de medir saberes, mas deve acompanhar a progressão dos alunos na análise do texto literário, no processo de associação de ideias e na explicitação do pensamento que se exercita a partir do texto. Ao professor de Português não lhe basta também a acumulação de formações (científica, didáctica e pedagógica), tem de saber revelar aos alunos a clareza do seu pensamento, deixando ainda transparecer os mecanismos de uma argumentação eficaz. Para isso pode servir-se do texto literário.

Ora, um ensino que defende a autonomia de pensamento, que não se submete a um saber prescritivo, é refreado pelos contínuos constrangimentos que se criam para a disciplina de Português. Em Agosto de 2012, o Ministério da Educação apresenta o documento das Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico, nele incluindo um novo domínio: a «Educação Literária». À semelhança dos programas, também este documento retoma uma tese de Jacinto do Prado Coelho, desta vez sobre didáctica da literatura. Em *A Educação do Sentimento Poético* (texto apresentado em 1943 para obtenção do diploma de professor

liceal), é apresentada a defesa de uma educação literária que entende que «o fito do educador será formar artistas» (1999, p. 319). O professor de Português deve fugir da gramática, do pensamento lógico e deve «moldar» as almas dos alunos com os melhores poemas, de preferência aqueles que não têm ideias nem «um pensamento mais sólido» (1999, p. 317).

Setenta anos depois, os redactores das Metas subscrevem a tese de Jacinto do Prado Coelho e a dicção de que se servem vai ao encontro do tom do primeiro parágrafo do texto «Educação e Poesia», inserido na obra citada: «Nada mais descurado, em regra, pelos professores portugueses que a educação do sentimento poético. Isto sucede por duas razões, ligadas estreitamente à carência de vida interior e de auto-formação: 1º. porque não sabem o que é Educação; 2º. Porque não sabem o que é Poesia» (1999, p. 315).

A explicação que os autores das Metas apresentam para justificar a presença da «Educação Literária» retoma, pois, as ideias de Jacinto do Prado Coelho quanto ao que os professores portugueses deveriam saber ensinar. Apesar de já existir a competência da «Leitura», na qual se inclui a leitura e análise de textos literários, a equipa de Português responsável pela redacção deste documento quer restituir à Literatura um lugar nobre no ensino.

Foi criado o domínio da Educação Literária, que congregou vários descritores que antes estavam dispersos por diferentes domínios. Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão. (pp. 5-6)

A presença e a permanência da literatura nas aulas de Português justificam-se como medida proteccionista («conservação do património nacional»), e a função educativa da literatu-

ra vê-se atestada com a criação de um domínio que faz jus à sua designação. Na verdade, a motivação essencial para a criação deste novo domínio está presente no segundo período do excerto transcrito: «Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino». Os redactores das Metas entendem que a *política da língua e de ensino* deve determinar o que os alunos aprendem. Nessa aprendizagem, domínios como a gramática, a escrita, a leitura e a oralidade parecem conhecimentos complementares, ao passo que o novo domínio criado desempenha uma função de maior prestígio moral e político: educar.

A política de educar os alunos quer acima de tudo assegurar um saber estável e consensual, que uma escola *inclusiva* tem o dever moral de promover. Por este motivo se considera fundamental a determinação de uma «lista de obras e textos literários para leitura anual, válida a nível nacional, garantindo assim que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assume um currículo mínimo comum de obras literárias» (p.6). Para garantir a estabilidade, o documento apresenta um cânone dos autores e dos textos poéticos que devem ser estudados ao longo do 3º Ciclo, anexando um caderno de apoio ao ensino da poesia para simplificar o trabalho do professor.

É disponibilizado também um caderno de apoio, intitulado «Textos literários — Poesia (3º Ciclo)», em que são integradas todas as sugestões de textos poéticos incluídas na lista de leitura, para facilitar a opção entre as diferentes alternativas sugeridas. Para a promoção da leitura autónoma, foram mantidas as listagens do Plano Nacional de Leitura (PNL). (p.6)

O índice de poemas não serve tanto para facilitar a opção como para impor os textos e os autores que se consideram mais adequados. A releitura do parágrafo transcrito permite sobretudo verificar o gosto pelo paradoxo. Os redactores das Metas querem sugerir obras e facilitar a vida do professor de Português, restringindo as opções;

querem também promover a autonomia dos alunos, tornando-os dependentes de uma lista de obras de referência. Se o professor entender ler um poema de Carlos Drummond de Andrade, autor contemplado pelas Metas, poderá fazê-lo com os alunos do 9º ano de escolaridade. O caderno prescreve a seguinte receita: leitura do poema «Receita de Ano Novo», disponível em grande parte dos novos manuais, que entram em vigor no ano lectivo 2013/2014.

A prescrição de receitas, aquilo que o poema de Drummond não faz (o poema, aliás, defrauda as expectativas do título), é complementada por um método de ensino que acompanha os passos de uma receita, que dá instruções aos alunos para aquilo que deve ser visto no poema. Este mecanismo de aplicar receitas e seguir instruções é privilegiado por documentos que impõem metas. A partir do momento em que se diz aos alunos que vão analisar um poema, estes devem accionar os dispositivos: tema, assunto, rima, métrica, figuras de retórica, etc.. À estabilidade de um cânone de autores e de textos junta-se o consenso no método de ler e analisar um poema, uma desejável unanimidade na interpretação das coisas.

Quem faz programas e estabelece metas quer exercer autoridade, estipulando o que a comunidade de professores e alunos deve ler e analisar em sala de aula. A seguinte *notificação*, recebida via *e-mail* por todas as escolas, em Outubro de 2012, é mais um exemplo significativo de uma política da língua e de ensino que visa uma melhor educação literária.

De acordo com instruções do Senhor Ministro de Educação e Ciência e em consonância com iniciativas já tomadas pelo Ministério através do Plano Nacional de Leitura e Rede de Bibliotecas Escolares, recomenda-se às escolas que assinalem os 150 anos da publicação das obras de Camilo Castelo Branco, *Amor de Perdi-*

ção e Memórias do Cárcere, relembrando o grande escritor português e promovendo iniciativas que divulguem a sua obra literária e incentivem a sua leitura e estudo.

Os professores recebem, uma vez mais, instruções: é importante celebrar efemérides, ou seja, assinalar os 150 anos de duas obras de Camilo. Explicita-se depois a pertinência de ler o *Amor de Perdição* e a importância de Camilo Castelo Branco no cânone literário português. A obra e o autor devem ser estudados pela simultaneidade de características opostas (universal/particular; drama do seu tempo/tragédia dos dias de hoje) e pelo dom da ubiquidade (presença nas Metas e no Plano Nacional de Leitura).

Trata-se de um romance que concentra, num elaborado trabalho literário, uma intriga ao mesmo tempo universal e particular, simultaneamente drama do seu tempo e tragédia identificável com os dias de hoje. Camilo Castelo Branco é um autor recomendado nas novas Metas Curriculares de Português do Ensino Básico e está presente no Plano Nacional de Leitura.

Não há, contudo, documento do Ministério, programa nacional ou notificação de última hora, que diga que afinal o que importa não é a literatura entendida pelas suas virtudes de conservação patrimonial ou de inclusão social, mas enquanto meio que promove o exercício de pensar sem sanções, de pensar antes de falar e de falar de um texto literário e de assuntos que surtem a partir dele. Afinal o que importa não é ter uma educação esmerada em «Tito Liviozinho», até porque isso não evita a frustração das expectativas de uma mãe e de uma tia. Eusebiozinho não foi um aluno brilhante em Coimbra e, *apesar da* educação literária recebida, teve um destino diferente do previsto: «depois de várias paixões em lupanares» arranhou uma mulher que o «derreia à pancada» (p. 705).

Este ensaio tem por base o argumento defendido no Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (realizada ao longo do ano lectivo de 2011/2012) sob o título Que diferença faz aprender literatura?. Uma versão reduzida deste ensaio, e com o mesmo título, foi publicada a 8 de Junho de 2013 no jornal Público.

BIBLIOGRAFIA

- AAVV, Programa de Português do Ensino Secundário, Lisboa: Ministério da Educação, 2001.
- AAVV, Programas de Português do Ensino Básico, Lisboa: Ministério da Educação, 2009.
- Metas Curriculares de Português. Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. Propostas pela equipa de Português: Helena C. Buescu, José Morais, Maria Regina Rocha, Violante F. Magalhães, Lisboa: Ministério da Educação, Agosto de 2012.
- Eça de Queiroz, Os Maias, Lisboa: Livros do Brasil.
- Prado Coelho, Jacinto do, «Para a compreensão d'Os Maias como um todo orgânico», Ao Contrário de Penélope, Lisboa: Livraria Bertrand, 1976.
- Prado Coelho, Jacinto do, Diversidade e Unidade em Fernando Pessoa, Lisboa: Editorial Verbo, 11ªed., 1998.
- Prado Coelho, Jacinto do, A Poesia de Teixeira de Pascoaes seguido de A Educação do Sentimento Poético, Porto: Lello Editores, 2ª ed., 1999.
- Martha C. Nussbaum, Not for Profit. Why Democracy needs the Humanities, Princeton: Princeton University Press, 2010.