

PROFISSÃO: PROFESSOR DE LITERATURA

PROFESSION: TEACHER OF LITERATURE

Carlos Ceia*

Resumo: Este estudo é uma revisão do perfil profissional do professor de literatura nas últimas décadas em Portugal, em todos os níveis de escolaridade. Ao mesmo tempo, a reflexão estende-se à definição da profissionalidade de todos aqueles que ensinam literatura, num contexto em que, internacionalmente, as humanidades lutam de várias formas pela sua sobrevivência curricular.

Palavras-chave: ensino, literatura, professor, metodologia, currículo.

Abstract: This study is a revision of the professional profile of the teacher of literature in the last decades in Portugal, in all the levels of education. At the same time, the inquiry covers the definition of the professionalism of teachers of literature, in a context in which, internationally, the humanities fight in several ways for a core curriculum survival.

Keywords: education, literature, teacher, methodology, curriculum.

Em 2001, publiquei um breve estudo sobre o perfil profissional do professor de literatura, *O que é ser professor de Literatura?* (Edições Colibri, Lisboa), no contexto de uma reforma curricular do Português no Ensino Secundário e de uma resistência particular ao ensino da literatura e ao lugar desta na disciplina-mãe. A reflexão então proposta mantém-se actual, porque os pressupostos são os mesmos e porque os problemas e as resistências continuam. Tentei agora rever o perfil profissional do professor de literatura. O contínuo desmerecimento social que a profissão tem sofrido levou sempre, pelo menos no meu caso, a uma certa vergonha pública por me identificar no exercício de um ofício menor aos olhos da sociedade sempre que a fatídica pergunta *Qual é a sua profissão?* me era dirigida e à qual sempre respondera timidamente que era, sou professor de literatura acima de tudo o mais que também faço. Este ensaio é a minha confirmação de que este tipo de pudor na identificação

* É Professor Catedrático da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa (UNL), dedicando-se ao ensino de Literatura Inglesa Contemporânea e Teoria da Literatura. É, ainda, investigador do *Centre for English, Translation and Anglo-Portuguese Studies*, da FCSH/UNL e FLP/UP, onde dirige o grupo de investigação *Literature, Media and Discourse Analysis*, que inclui o projecto de *E-Dicionário de Termos Literários*, com vasta equipa de académicos portugueses e brasileiros. É ainda *field editor*, desde 2009, da editora académica britânica/americana The Edwin Mellen Press. E-mail: cceia@fcs.unl.pt

pública desta actividade profissional deve ser expurgado das nossas vidas comuns. A ignorância social sobre a complexidade desta profissão – evito propositadamente comparações ou hierarquias de complexidade profissional por me parecerem inúteis – não deve ser um obstáculo à reflexão crítica sobre o trabalho sobre a literatura e sobre o literário.

1. Ser professor de literatura no actual contexto educativo

Fará, então, sentido ser professor de literatura no actual contexto educativo, sem atendermos, por agora, ao nível de escolaridade em que tal ofício pode ser praticado? O facto de cada vez ser mais necessário interrogarmos o professor de literatura na sua profissionalidade e na deontologia que deve presidir à sua acção educativa é, por si mesmo, um sinal de que alguma coisa mudou na história do ensino da literatura, desde que, modernamente, a literatura se impôs como disciplina curricular e não como mero capricho de educação privada.

Um eterno problema do ensino da literatura é a forma como aprendemos a ensiná-la e como a ensinamos depois de possuímos um diploma académico que nos legitima esse exercício. Uma vez conquistado esse direito profissional, o professor que usa a literatura entende, regra muito geral, que não necessita de se questionar sobre o valor, o limite e a natureza da literatura. Na melhor das hipóteses, bastar-lhe-á o apoio livresco de alguns textos que são universalmente conhecidos e que se consagram como obras de referência obrigatória. A exclusividade desta crença num pequeno número de obras de referência substitui, na mesma regra geral, a ambição e o desejo de aprendizagem permanente e ao longo da vida sobre a natureza da literatura que se ensina. Poucos professores têm consciência desta necessidade e estão dispostos a fazer esse esforço. As razões são várias e todas convergem nas pressões administrativas e educativas que o professor de literatura tem de enfrentar na sua acção profissional. Mas não devia ser desculpa, porque optar por ensinar literatura é optar por ensinar um objecto não definido que exige constante redefinição.

Hoje, mais do nunca, a terrível questão académica com que muitos alunos enfrentam o professor de literatura (ou o professor de uma disciplina que recorre à literatura) – *Para que serve a literatura?* -, e que fica quase sempre por responder, podia, em si mesma, constituir-se em programa de ensino. Graham Swift coloca o problema diversas vezes no seu romance *Waterland*. O momento mais significativo é a reprodução de uma discussão auto-reflexiva

entre um professor de História e os seus estudantes incrédulos sobre o valor do estudo da História: “And when you asked, as all history classes ask, as all history classes should ask, What is the point of history? Why history? Why the past? I used to say (...): But your 'Why?' gives the answer”¹. Perguntar para que serve a literatura (a história, a filosofia, a matemática, a geografia, ou qualquer ciência ou sistema de conhecimento) é um programa inteiro que não tem que estar explícito curricularmente num programa nacional de uma disciplina. É o programa implícito do professor dessa disciplina, aquele programa sobre o qual, eventualmente, nunca será avaliado, mas não deixa de ser, talvez, o mais importante, porque é o que lhe permite a segurança, a coerência e a legitimidade do seu discurso sobre literatura.

Nem todos os estudantes de literatura alguma vez vão perceber que estudar literatura significa, acima de qualquer teoria, lei, regulamento ou doutrina, estar disponível para gostar de literatura como porta de acesso a um conhecimento do mundo que não tem de ser dado por via instrucional ou por voz alheia. Explico-me melhor se contar uma história verídica. Numa pausa hoje cada vez menos *literária* — o intervalo entre aulas para fumar em espaço aberto por enquanto livre —, juntei-me acidentalmente a dois estudantes, que não me conheciam, à porta do edifício onde trabalho. Discutiam a melhor forma de estudar e ter êxito na universidade. Um queixava-se de que não estava a conseguir manter a mesma boa média de classificações a que estava habituado no Ensino Secundário; o outro garantia que não é por se estudar muito que se tem boas notas numa faculdade e confessava que nunca tinha estudado tão pouco na vida. Não por acaso, estava a ter boas notas, não estudando, e isso devia-se ao seu novo princípio de vida estudantil: “O que importa é como escrevemos, não o que sabemos.” Esta frase incomodou-me por ser demasiado verdadeira ou trágica, ou por ser um retrato real do estudante universitário de humanidades, ou por ser o resultado de um certo tipo de ensino que desistiu de ensinar a aprender para se refugiar em falsas pedagogias do aprender a aprender, do aprender a fazer, do saber-fazer, e outros paradigmas educacionais que justificam que este novo aluno possa dizer triunfalmente: “Se escrever bem, mas não souber nada sobre uma disciplina, safo-me sempre!”. Receio termos criado um tipo de estudante de literatura que percebeu já que a falsa retórica é mais importante do que o conhecimento das coisas que formam o mundo. Por outras palavras, este novo estudante sabe que uma disciplina se aprende pela competência de escrita sobre qualquer assunto e não por se saber comprovar que um assunto foi compreendido. Usando ainda palavras reais do meu estudante de sucesso,

¹*Waterland*, Picador, Londres, 1992, p. 106.

se ele souber escrever persuasivamente sobre o ateísmo em Fernando Pessoa ele não precisa de saber o que é o ateísmo em Fernando Pessoa, nem precisa de ler Fernando Pessoa, porque aprendeu a ser competente em escrever sobre o ateísmo. Há hoje muitas variantes possíveis para obter o sucesso escolar por esta via. Nestes casos, perguntar para que serve a literatura torna-se, na verdade, uma tarefa educacional inútil.

Que responsabilidade tem o professor de literatura de hoje neste novo tipo de aprendizagem? Podemos falar aqui de fraude educacional? Seremos responsáveis por não exigirmos o conhecimento das coisas mas apenas o bom relato escrito da aparência das coisas? Que culpa terá a literatura de tudo isto (a forma como os estudantes entendem o que é estudar literatura e o prémio que obtêm pela sua ignorância)?

O poder do estudante de literatura sobre a disciplina que estuda é hoje maior do que alguma vez foi. O professor universitário que tem o dever profissional de desenhar um programa de estudos literários não pode hoje distanciar-se dos interesses dos seus estudantes. O Alumni-Alumnae University Professor of English and Comparative Literature da Brown University Robert Scholes, em livro estranhamente ainda actual, *Textual Power* (1985), reclamará nesses aparentemente tão distantes anos 80 que “a major function of the teacher of fiction should be to help students identify their own collectivities, their group or class interests, by means of the representation of typical figures and situations in fictional texts”². O predicamento ajusta-se bem ao novo espírito do chamado processo de Bolonha que transformou o paradigma do ensino determinado pela instituição para o paradigma do ensino orientado para o estudante. Em nome deste novo paradigma, um estudante de hoje reclamará do seu programa da disciplina de estudos literários (de qualquer nacionalidade ou tipologia) se ele não corresponder aos seus interesses *pessoais*. A personificação do programa à luz do interesse do estudante inclui aceitar que pode existir uma reclamação por o programa desenhado pelo professor ser preconceituoso em relação à cultura A ou B do estudante; ser tendencioso em relação a uma certa cultura dominante; ser omissivo na representação de certas minorias importantes na sociedade A ou B, ser manifestamente orientado pela teoria A ou B, esquecendo as teorias C, D, E,... ; ser muito ou pouco feminista, marxista, pós-colonialista ou outra qualquer moda teórica; e por aí fora, numa interminável lista de possíveis reclamações. O professor de literatura de hoje aceita esta pressão ou porque terá se ser avaliado em função da forma como aplicou o novo paradigma da soberania do estudante sobre o currículo ou

²*Textual Power*, Yale University Press, New Haven, 1985, p. 23.

porque simplesmente também ele é sensível à mudança constante de paradigma. É difícil provar que esta mudança esteja errada ou que não produza resultados positivos. Em muitos casos, tem sido positiva porque obriga a uma revisão constante do currículo. Mas em muitos outros casos o ensino obsessivo da questão da identidade nos estudos literários tem levado mais a um fechamento do que a uma abertura do cânone e da interpretação dos textos literários.³

As reflexões internacionais mais recentes sobre o lugar da literatura no ensino oscilam entre defesas de pendor filosófico⁴ e anúncios da própria morte dos estudos literários, por sinédoque negativa ou por hipérbole assumida, resumidos à morte da própria literatura.⁵ A morte da literatura não tem tido a mesma sorte de outras mortes anunciadas pelo pensamento ocidental, como a morte de Deus, do sujeito, do autor, da arte, da história, da filosofia, da educação, etc. Podemos compreender que algumas propostas teóricas recentes, da desconstrução à crítica marxista da literatura, possam ter conduzido a certas formas de emprobecimento do acto de leitura textual no sentido em que anulam quaisquer outras possibilidades exteriores.

2. O poder institucional do professor de literatura

Num artigo sobre o jogo de poder dos departamentos universitários que procuram conquistar os melhores orçamentos, a administradora da University of California at Berkeley, Carol Christ, concluiu: "On every campus, there is one department whose name need only be

³ A tese de Scholes não é pedagogicamente realizável de forma global, nem nos anos 80 nem hoje. Concordo com o comentário de Eugene Goodheart a propósito desse debate: "His [Scholes] target is the self-referential aestheticism of the New Criticism or a certain version of it. However, it is one thing to make a path between literature and society; it is another thing to *reduce* the literary to the social in whatever form: racial, ethnic, class, or gendered." (*Does Literary Studies Have a Future?*, The University of Wisconsin Press, Madison, 1999, p. 63).

⁴ Alguns exemplos, editados nos últimos 20 anos: *Sulla letteratura* (2002), de Umberto Eco; *On Literature* (2002), de J. Hillis Miller Routledge; *Em Teoria (A Literatura) - In Theory (Literature)* (2003), de Manuel Frias Martins; *Teaching Literature* (2003), de Elaine Showalter; *The Singularity of Literature* (2004), de Derek Attridge; *Literature, Science, and a New Humanities (Cognitive Studies in Literature and Performance)* (2008), de Jonathan Gottschall.

⁵ Alguns exemplos, editados nos últimos 20 anos: *The Death of Literature* (1990), de Alvin Kernan; *After the Death of Literature* (1997), de Richard B. Schwartz; *Literature Lost: Social Agendas and the Corruption of the Humanities* (1997), de John M. Ellis; *The Employment of English: Theory, Jobs, and the Future of Literary Studies* (1998), de Michael Bérubé; *The Rise and Fall of English: Reconstructing English as a Discipline* (1998), de Robert E. Scholes; *Literature: An Embattled Profession* (1999), de Carl Woodring; *La littérature en péril* (2007), de Tzvetan Todorov.

mentioned to make people laugh; you don't want that department to be yours."⁶ O Departamento de Inglês – o departamento onde, por definição, se ensina literatura nas universidades anglófonas⁷ – é o elo mais fraco das instituições universitárias de hoje, um pouco por todo o mundo, no que respeita à obtenção de financiamento, regalias académicas, promoção de condições de investigação, contratação dos melhores docentes, etc. O Departamento de Línguas – designação simplificada para todos os departamentos que oferecem o ensino da literatura – nas universidades portuguesas segue o mesmo padrão de referência em relação a outros departamentos: é quase sempre o elo mais fraco da estrutura de poder de uma faculdade de Letras ou de Ciências Sociais e Humanas em Portugal.

Quem ensina literatura numa universidade de hoje tem que esperar que todos os outros professores estejam servidos antes de poder reclamar algum privilégio, mesmo que esse privilégio consista em poder, por exemplo, ter a oportunidade de ter melhores condições de trabalho ou um melhor estatuto profissional. Este desconforto dos profissionais do ensino da literatura não está confinado às universidades: as editoras não publicam os seus ensaios com a mesma facilidade em que apostam na publicação de todo o lixo ficcional, as agências de financiamento não apoiam os seus projectos com a mesma facilidade com que apoiam os projectos de outras áreas científicas – pela sua natureza e estatuto académico, a resposta é invariavelmente: “O seu projecto é meritório, mas os estudos literários não são uma prioridade na nossa política de financiamento”.

Acresce a esta pressão social e académica sobre o professor de literatura o facto de a comunicação social adorar escarnecer de quem tem por missão de vida ensinar literatura. O *New York Times*, por exemplo, ironiza anualmente sobre uma das maiores convenções mundiais de professores de literatura, a americana Modern Language Association⁸. É verdade

⁶ Carol Christ, "Retaining Faculty Lines," *Profession 1997* (Modern Language Association, 1997), p. 55.

⁷ Nos últimos anos, a fundação de Departamentos de Literatura Comparada ganhou, nas universidades americanas sobretudo, uma visibilidade muito forte, tornando-se hoje centros importantes para o ensino das literaturas internacionais.

⁸ Por exemplo, sobre a reunião de 2004, escreveu-se: “Every year more than 10,000 literature scholars gather at the end of December for the convention of the Modern Language Association, the 120th of which begins today in Philadelphia. Past conventions have yielded papers with titles that were rife with bad puns, cute pop-culture references and an adolescent preoccupation with sex, from "Victorian Buggery" to "Bambi on Top" and the tragically hip "Judith Butler Got Me Tenure" (but I Owe My Job to K. D. Lang): High Theory, Pop Culture, and Some Thoughts About the Role of Literature in Contemporary Queer Studies. The convention has become a holiday ritual for journalists, as routine as articles on the banning of Christmas crèches in public places, and every year a goodly number of those scholars tempt journalists to write articles, like this one, noting some of the wackier-sounding papers presented.” (“Eggheads' Naughty Word Games”, de John Strausbaugh, 27-12-2004).

que os congressos literários são bons pretextos para a paródia. Conhecemos o exemplo maior da trilogia ficcional de David Lodge sobre o assunto, em especial *SmallWorld* (1984), onde é ridicularizado o mundo acadêmico dos professores de literatura, ao qual o próprio Lodge próprio pertenceu. Arthur Kingfisher, o eminente professor de teoria da literatura, que já recebeu mais prêmios do que aqueles de que se consegue lembrar, não é um exemplo ideal de professor de literatura, mas apenas um protótipo dos professores que se já abdicaram da sua missão educativa e literária, para apenas se refastelarem com os rendimentos da fama – Lodge dá-nos inclusive um retrato físico deste tipo de professor, como um homem velho nu cujo “body is thin and scraggy, [...] tanned but blotchy, the chest hair grizzled, the legs bony and slightly bowed, the feet calloused and horny” (p. 93). Robin Dempsey também não pode ser um modelo, porque se reduz ao professor ambicioso que só age em função do benefício que essa acção possa ter para a sua promoção pessoal. O professor americano Morris Zapp apenas se interessa pelo ensino da literatura enquanto o puder usar como pretexto para entrar na luta acadêmica por um lugar de poder social. Também este modelo de professor deve servir apenas de caricatura, sobretudo quando decide deixar de fumar para se dedicar ao *jogging*, porque assim poderá competir melhor com os professores mais novos que ambicionam os mesmos lugares que ele ambiciona, porque, apesar da já proveita idade, ele quer ser ainda “the highest paid Professor of English in the world” (p. 42?). Para o conseguir, este professor de literatura vai tornar-se o maior especialista mundial em Jane Austen, o que significa apresentar a mesma comunicação pelo maior número possível de congressos internacionais. Não por acaso, “o mais bem pago professor de literatura do mundo” há-de apresentar uma importante conferência, no romance seguinte *Nice Work*, com o título “Textuality as Striptease”, num encontro de feministas, mas dado que o título lhe saiu tão sugestivo, aproveitará essa comunicação para viajar por mais algumas universidades durante o Verão.

O professor de literatura também não é o que é capaz de escrever um artigo sobre “A semiótica de Sinatra”, conforme denunciava Andrew Delbanco em “The Decline and Fall of Literature”.⁹ Este artigo serviu para fazer a mais fácil crítica aos abusos da teoria nos estudos

⁹*The New York Review of Books*, vol. 46, nº17, November 4, 1999, <<http://www.nybooks.com/articles/archives/1999/nov/04/the-decline-and-fall-of-literature/?pagination=false>>. O artigo *online* tem como epígrafe uma sintomática lista de obras conhecidas que vão na mesma direcção desta diatribe contra a literatura e os estudos literários e seus usos académicos: *In Plato's Cave*, de Alvin Kernan, *The Death of Literature*, de Alvin Kernan, *Literature: An Embattled Profession*, de Carl Woodring, *What's Happened to the Humanities?*, ed. por Alvin Kernan, *The Rise and Fall of English: Reconstructing English as a Discipline*, de Robert Scholes, *The Employment of English: Theory, Jobs, and the Future of Literary Studies*, de Michael Bérubé, *Literature Lost: Social Agendas and the Corruption of the Humanities*, de John M. Ellis.

literários contemporâneos e a crítica do lugar desajustado dos estudos literários nas Humanidades:

(...) As English departments have become places where mass culture—movies, television, music videos, along with advertising, cartoons, pornography, and performance art—is studied side by side with literary classics, it has not been easy for the old-style department to adjust.

(...) One way some English professors defended themselves against this sort of attack was to stick to the business of establishing dates, allusions, and the historically contingent meanings of words—the sort of foundational work that had previously been done for the Greek and Roman classics. In the stringent form of philology, this was the tactic by which English teachers managed to make room for themselves in the university in the first place—though the status of philology as empirical knowledge was never entirely secure.

(...) Yet even as they lose respect in-side universities, English departments are still refurbishing themselves as factories of theories and subfields. All of these—feminist, gay and lesbian, and postcolonial studies, the New Historicism (...), and, most recently, "eco-criticism"—are yielding some work that illuminates aspects of literature to which previous critics had been closed and that merits the Arnoldian description, "fresh and free thought."

(...) The field of English has become, to use a term given currency twenty-five years ago by the redoubtable Stanley Fish, a "self-consuming artifact." On the one hand, it has lost the capacity to put forward persuasive judgments; on the other hand, it is stuffed with dogma and dogmatists. (...) And by failing to promote literature as a means by which students may become aware of their unexamined assumptions and glimpse worlds different from their own, the self-consciously radical English department has become a force for conservatism.

Neste artigo, Delbanco descreveu, de forma cínica, os diversos anátemas do ensino da literatura no meio universitário norte-americano. Só encontrou vícios e falácias, remetendo os atuais estudos literários à condição de disciplina maldita que nada tem a oferecer aos estudantes. A principal crítica tem a ver como os estudos literários hoje se disfarçam de estudos de tudo e mais alguma coisa, fazendo esquecer o estudo clássico da literatura, por exemplo. Como seria de esperar, vários dos professores de literatura visados reagiram com azedume. Por exemplo, Michael P. Clark respondeu assim:

(...) While it is true that literary study is often practiced without any explicit theoretical self-consciousness at all, that practice is the scholarly equivalent of a blind pig looking for a truffle. Occasionally it works out, but usually not. Theory has been around ever since Socrates tried to persuade Ion that it might be a good idea if the rhapsode knew what he was doing when channeling Homer, and the great careers in our profession belong to people who have always known exactly what they are doing. That is how they are able to do it, over and over again, and how they are able to change what they do when the occasions, and the times, call for that.

Todos estes diagnósticos americanos confluem no sentido de conhecermos melhor o que são hoje os estudos literários e o ensino da literatura, com a conclusão invariável de que nesta área está tudo errado.

Why, then, would Delbanco and the latter-day Jeremiahs whom he endorses celebrate the end of theory, or so fervently urge it? The answer, I think, lies in the remark quoted from Lentricchia's "renunciation of theory": "Tell me your theory and I'll tell you in advance what you'll say." Although not what Lentricchia was looking for, there is a truffle of truth in that statement. Theory is, in its simplest sense, an explanation of how they do it, the "they" being poets, dramatists, novelists, and the people who write about them and their work. That is why theory has always been so appealing to students and younger scholars at the beginning of their careers, and why it is so often identified with those whom Delbanco ridicules for pushing the limits of respectable academic inquiry: theory demystifies the objects and methods of scholarly practice, and it gives newcomers some tools to work with.¹⁰

3. A literatura do professor de literatura

Do estudante que já não precisa de compreender a literatura mas apenas de saber escrever generalidades sobre literatura e tudo o mais até ao professor de Humanidades que anuncia o fim dos estudos literários na universidade, percebemos que alguma coisa está a mudar neste campo. Chegaremos mais perto de uma solução para a legitimação geral do profissionalismo do professor de literatura se investigarmos também o tipo de literatura que esse professor consome. A literatura do professor de literatura varia não só na proporção entre nível de escolaridade/experiência profissional mas também entre conjunto de crenças desse professor/natureza da acção pedagógica. Este universo – a literatura do professor de literatura – é um campo complexo que está por investigar a fundo e que nunca será de fácil abordagem, porque ninguém guarda tão bem o seu forte intelectual como esse professor.

Talvez os professores de literatura possam hoje dividir-se entre 1) os utópicos menores que acreditam na potencialidade do *delectare* horaciano, ou seja, os que ensinam para agradar ou provocar o agrado pela leitura literária; 2) os utópicos maiores que acreditam que além de provocar a agradabilidade a aprendizagem da literatura é de alguma forma útil, combinando o *prodesse* com o deleite; 3) os cépticos menores que acreditam que a literatura é apenas uma ciência entre as ciências e, por isso, o seu conhecimento técnico é suficiente para garantir o acesso à sua mensagem e conhecimento; 4) e, enfim, os cépticos maiores, que estão representados em todos aqueles para quem a literatura é apenas uma pústula nos objectivos gerais de ensino das humanidades e que, regra geral, podia e devia ser substituída por outras

¹⁰ "The Decline & Fall of Literature: An Exchange", texto disponível em: <<http://www.nybooks.com/articles/archives/2000/apr/13/the-decline-fall-of-literature-an-exchange>> (consultado em Abril de 2010).

manifestações textuais, mais adequadas ao bom conhecimento do mecanismo da língua nacional.

4. A especialização do professor de literatura

Os grandes temas das teses de doutoramento e dissertações de mestrado em literatura podem ser hoje reunidos num campo semântico peculiar: “a construção da identidade”, “a representação da história”, “a construção da memória”, “o feminino em”, “o masculino em”, “a imagem do poeta”, “o pós-modernismo em”, “a utopia em”, “a diferença em”, “o hibridismo em”, “o pós-colonismo em”, etc. Existe, pois, uma forte corrente de especulação/investigação em estudos literários que privilegia os grandes temas, as correntes de pensamento, as tendências teóricas mais debatidas, os pensadores mais em voga, em desfavor do estudo de autor ou da obra literária em si mesma. Como refere Edward W. Said, muitos departamentos (ou escolas, ou simplesmente professores orientadores) preferem fazer mais especialistas em teoria literária do que especialistas na leitura de um autor:

(...) for some time now, the very object of former scrutiny, the literary work, has been all but eliminated. I don't want to revive the invidious distinction between "primary" and "secondary" work; rather I want to note the indifference to literary texts that has emerged inside a number of departments certifying students to be experts in English, French, and German literatures but actually giving them more Habermas, Derrida, and Hegel to read than Joyce, Flaubert, and Schiller.¹¹

Não se trata de reclamar um regresso às origens, ou um “back to the canon”, como também nota Said, mas de, pelo menos, não eliminar dos objectivos de qualquer programa de estudo da literatura aquilo que é a sua fundação: o estudo do texto literário. Não necessariamente um estudo cerrado como se defendeu até por volta de 1960 no espaço anglo-americano do New Criticism. E não também na nova onda *pós-nova-crítica* proposta por Frank Lentricchia e Andrew Dubois na antologia ensaística: *Close Reading: The Reader* (2003), onde se prescreve uma aproximação às leituras literárias cerradas como as praticou Derrida, explorando os jogos linguísticos e os artifícios ocultos da linguagem e da semântica. Este caminho auto-reflexivo para os estudos literários conduziria a um ensino cada mais

¹¹ “Restoring Intellectual Coherence”, *MLA Newsletter*, 31:1 (Spring 1999).

egocêntrico e dependente da autoridade de grandes leitores especializados. A intenção tem o mérito de querer recuperar, pelo menos implicitamente, a exigência de erudição literária para efeitos de ensino do texto literário, mas não resolve todos os problemas. Há ainda o baixo valor prático atribuído aos estudos literários no meio universitário em particular. Poucos os reconhecem como forma privilegiada de aquisição de conhecimento, preferindo vê-los como uma espécie de arte menor do conhecimento. Em debates sobre reformas curriculares, é aí, nessa área volátil, que se vão buscar as primeiras disciplinas a dispensar, porque em si são vistas como conhecimento suplementar.

Este esquecimento, pelo menos parcial, não pode ser dissociado de um esquecimento maior e mais grave: o da própria missão da universidade enquanto instituição de ensino e investigação. Como conclui Said, “the university's general role as a provider of knowledge, in the largest sense of that phrase, is undergoing alarming and possibly irreparable change.” Pode soar a chapa feita, mas é uma verdade que nos negamos a aceitar e que nasceu dos erros que cometemos com a implementação do processo de Bolonha no espaço universitário. Entre 2003 e 2007, aproximadamente, em Portugal, os departamentos de línguas, onde os estudos literários e os estudos culturais estão ancorados, foram obrigados a competir ferozmente pela sua autonomia científica e até pela sua legitimidade enquanto área de estudos superiores. Perderam terreno para outras áreas como as Ciências da Comunicação, os Estudos interdisciplinares de Artes, os Estudos Políticos, e até mesmo a Sociologia, porque o privilégio do estudo da cultura, em particular, deixou de ser um campo exclusivo do departamento de Línguas. Estudar hoje o pós-modernismo, por exemplo, pode fazer-se em vários departamentos ao mesmo tempo e no mesmo espaço. Estudar ontem o modernismo era quase um exclusivo do departamento de Línguas ou de Literaturas. Não se trata de uma regressão. Nenhuma abertura disciplinar pode ser causa de insucesso na aprendizagem da literatura e da cultura de uma civilização. O problema ficou mais no interior da profissão de professor de literatura do que naquilo que os estudantes de hoje podem aprender.

William M. Chace publicou recentemente um artigo que resume o problema nos Estados Unidos: “The Decline of the English Department”.¹² Uma explicação imediata: a imigração do interesse dos estudantes para a área da gestão, em desfavor da área do Inglês (no contexto anglo-saxónico, significa quer o estudo da literatura e da cultura de expressão

¹² Disponível em: <<http://www.theamericanscholar.org/the-decline-of-the-english-department>> (consultado em Setembro de 2010).

inglesa quer o estudo da língua ou “Englishcomposition”, as duas grandes áreas, muitas vezes divorciadas entre si, que definem o Departamento de Inglês em todo o século XX até aos dias de hoje). Segundo Chace, nem a crise que se abateu sobre a economia mundial em 2009 veio favorecer as humanidades, porque os estudantes acreditam que cursos nas áreas económicas e de gestão são verdadeiramente o futuro. Haverá outra razão para esta crise nas humanidades? Para Chace, há mais explicações, mas acima de todas o que os próprios departamentos de Inglês fizeram:

There are several, but at the root is the failure of departments of English across the country to champion, with passion, the books they teach and to make a strong case to undergraduates that the knowledge of those books and the tradition in which they exist is a human good in and of itself. What departments have done instead is dismember the curriculum, drift away from the notion that historical chronology is important, and substitute for the books themselves a scattered array of secondary considerations (identity studies, abstruse theory, sexuality, film and popular culture). In so doing, they have distanced themselves from the young people interested in good books.

Recordando que o estudo da literatura em Inglês começou no século XIX, em Inglaterra e nos Estados Unidos, destaca o facto de que esse estudo colocava a literatura como um produto linguístico. Uma obra-prima da literatura era sobretudo uma obra-prima da língua inglesa. Depois veio o triunfo dos críticos literários e dos professores de literatura, muitas vezes inimigos entre si, uns preocupados em apreciar a literatura, outros em investigá-la, nunca se estabelecendo um compromisso entre as duas funções, como bem demonstrou Gerald Graff no seu livro de referência: *Professing Literature: An Institutional History* (1987).¹³ Entre 1940 e 1970, os departamentos de Inglês conhecem as duas décadas douradas. O que justificou esse triunfo académico? Chace resume assim a justificação, que facilmente podemos importar para o que se passou em Portugal, com alguns afinamentos cronológicos:

What was the appeal of English during those now long-ago days? For me, English as a way of understanding the world began at Haverford College, where I was an undergraduate in the late 1950s. (...) What we read forced us to think about the words on the page, their meaning, their ethical and psychological implications, and what we could contrive (in 500-word essays each week) to write about them. With the books in front of us, we were taught the skills of interpretation. Our tasks were difficult, the books (Emerson’s essays, *David Copperfield*, Shaw’s *Major Barbara*,

¹³ Recenseando *Professing Literature*, Robert Scholes escreveu um importante texto sobre o mesmo tema: “Three Views of Education: Nostalgia, History, and Voodoo” (*College English*, Vol. 50, March 1988). O debate estendeu-se a duas outras influentes obras publicadas nesse mesmo ano de 1988: *How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished Souls of Today’s Students*, de Allan Bloom, e *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, de E. D. Hirsch Jr..

the poetry of Emily Dickinson, and a dozen other works) were masterly, and our teacher possessed an authority it would have been “bootless” (his word) to question.

Studying English taught us how to write and think better, and to make articulate many of the inchoate impulses and confusions of our post-adolescent minds. We began to see, as we had not before, how such books could shape and refine our thinking. We began to understand why generations of people coming before us had kept them in libraries and bookstores and in classes such as ours. There was, we got to know, a tradition, a historical culture, that had been assembled around these books. Shakespeare had indeed made a difference—to people before us, now to us, and forever to the language of English-speaking people.

Difícilmente podemos dizer que hoje estudar literatura quer no meio universitário quer no meio do Ensino Secundário conduz ao mesmo prazer colectivo de bem escrever e bem pensar. A literatura que se ensina não parece ter esse objectivo ou, se o tem, a sua prática diz algo substancialmente diferente. O que se ensina deixou de fora o prazer de ler, o prazer de cheirar os livros numa biblioteca, o prazer de fazer nascer um texto crítico a partir de um livro que nos tocou de forma única. A pedagogia da leitura do professor ainda é mais forte do que a descoberta da leitura livre de quem aprende o ofício de ler criticamente uma obra literária. Por mais que se reclame uma mudança de paradigma educacional nesta actividade, estou hoje mais pessimista em relação a possíveis êxitos. Não tendo sido capaz de agir a nível nacional, reformando as metodologias e os currículos, acredito hoje que só a nível do espaço que temos sob a nossa autoridade individual é ainda possível mudar o mundo. O mundo que hoje tento mudar é o da minha sala de aula, onde aboli a prática inútil dos exames finais como forma única de avaliação de uma qualquer disciplina de humanidades. Desde que resumi essa avaliação à pedagogia do ensaio de matriz investigativa, o mundo mudou efectivamente, pelo menos o meu mundo e a minha escola, porque um professor de literatura não deixar de acreditar que é um construtor de pequenas escolas de pensamento livre.

5. O trabalho sobre literatura e as outras disciplinas

Marjorie Garber, no livro *A Manifesto for Literary Studies* (2003), identifica o trabalho sobre literature através do modo como ele difere das outras disciplinas: “the way it *differs* from other disciplines—in its methodology and in its aim—rather than in the way it resembles them”¹⁴. Talvez seja o contrário: chegámos a um ponto em que os estudos literários e o seu

¹⁴A *Manifesto for Literary Studies*. Seattle: Walter Chapin Simpson Center for the Humanities, 2003, p. 12.

ensino tentam imitar o mais fielmente possível as metodologias de outras disciplinas, da filosofia à psicanálise, da teologia à sociologia e por aí fora. O resultado mais evidente, por agora, é o de nos confrontarmos com novos especialistas em literatura que não a sabem ensinar, mas apresentam-se publicamente como especialistas em pós-modernismo (e vêem o pós-moderno em todo o lado e nada para além dele), em feminismo (e vêem o feminismo em todo o lado e nada para além dele), em pós-colonialismo (e vêem o pós-colonialismo em todo lado e nada para além dele), etc. Se juntarmos a esta circunstância nova a pouca estima em que as humanidades são tidas no contexto maior das universidades ocidentais de hoje, os estudos da literatura e o seu ensino necessitam de uma urgente revitalização. Said concluiu no seu grito de alerta que a responsabilidade intelectual de todos devia ser a chave para alcançar esse objectivo:

I think what is required now is not a reinvigorated professionalism but a reinforced sense of intellectual responsibility - responsibility to what in fact we ought to do, namely the interpretation, analysis, and serious consideration of literature in its historical and social environment. Perhaps this entails rethinking the whole concept of the literary work and even that of national literature (although the reemergence of a sometimes murderous ethnic nationalism suggests that the national idea has been strengthened outside the academy).

O mais difícil é perceber que tipo de profissionalismo pode advir daqui, para o professor de literatura, quando sabemos que, um pouco por todo o lado, não há simplesmente lugar nas universidades para novos professores. Aqueles especialistas temáticos ou mesmo outros mais concentrados nos autores clássicos da literatura (os especialistas em Camões, Eça ou Pessoa, Cervantes, Shakespeare, Dante, Goethe ou Zola, por exemplo) não têm hoje lugar nos departamentos onde se ensina literatura. Todos os anos, na minha universidade e certamente em muitas outras, perdemos o rasto a alunos brilhantes no estudo da literatura e/ou no seu ensino. Cada vez mais surgem novos candidatos com doutoramento em Literatura que procuram um lugar na universidade para ensinar Literatura, alguns estando até dispostos a ensinar qualquer outra coisa, apesar de se terem especializado em Literatura nas melhores universidades nacionais e internacionais. Não somos capazes de abrir as portas da profissão a novos professores de literatura e isso não pode ajudar em nada a recuperação do prestígio dos estudos literários quer dentro das universidades quer para o seu exterior.

Muitos dos críticos dos estudos literários e do seu ensino juntam-se no argumento de que nada do que possa ser identificado de específico nesta área é suficientemente original, único e distintivo para alguém poder reclamar um tratamento especial em relação a outras

áreas. Se é verdade que muitos professores de literatura e críticos literários se esforçam demasiado por exigir um estatuto institucional único ou diferenciado para a sua actividade, não é menos verdade que muitos outros se contentam em defender apenas o seu trabalho de toda a discriminação que sobre ele caiu e muitos outros ainda, mais felizes, contentam-se em ler, escrever sobre ou ensinar literatura sem nada reclamar para além do privilégio de poderem exercer uma actividade de que gostam genuinamente. Talvez esteja aí o segredo, que não é segredo nenhum: nos últimos 60 anos, os estudos literários têm-se esforçado demasiado por se justificarem a si próprios. Contudo, o futuro da actividade estará menos dependente de autojustificações do que do simples gozo por aquilo que se faz. Sem precisarmos de escrever uma tese para o demonstrar, o melhor professor de literatura continuará a ser aquele que mais gosta de literatura e sabe como transmitir esse gosto.

Sinto a falta em Portugal de debates científicos que ajudem a compreender melhor o presente e o futuro dos estudos literários. A investigação nesta área privilegia, na maior parte dos casos, um momento, um problema, um autor, uma obra que não são do nosso tempo. O debate científico não tem entre nós a importância ou a tradição que tem, por exemplo, nos Estados Unidos. À nossa escala, acordámos apenas algumas vezes nos últimos 30 anos para a reflexão comum de um grande tema. A história recente das nossas polémicas académicas está circunscrita ao debate curto de um livro mal recebido, de um autor mal comportado, ou de uma editora distraída. Raramente chegamos ao nível do debate de escola ou entre escolas ou entre pensadores, com repercussão nacional. Por exemplo, não temos reflexões como as que há dez anos atrás surgiram nos Estados Unidos sobre o futuro dos estudos literários nas universidades. Escolho alguns livros que na mesma época produziram centenas de respostas em resenhas, artigos e outros livros de oposição: Michael Bérubé, *The Employment of English: Theory, Jobs, and the Future of Literary Studies*. New York: New York University Press, 1998; Eugene Good heart, *Does Literary Studies Have a Future?* Madison: University of Wisconsin Press, 1999; Carl Woodring, *Literature: An Embattled Profession*, New York: Columbia University Press, 1999; Robert Scholes, *The Rise and Fall of English: Reconstructing English as a Discipline*, Yale UP, 1998. Por diversas razões históricas e políticas, nunca como o hoje o lugar dos estudos literários nas humanidades foi tão escrutinado. Muitos dos debates sobre esta questão em território internacional podiam ser feitos entre nós, porque o problema central é o mesmo.

6. A ética da profissão do professor de literatura

Michael Bérubé, no livro *The Employment of English: Theory, Jobs, and the Future of Literary Studies* (1998), levanta a questão do futuro dos estudos literários no meio acadêmico norte-americano. O livro desencadeou, como sempre acontece naquele meio, uma interessante polémica, com muitos críticos e poucos admiradores das teses de Bérubé, ou pelo menos poucos a partilharem o seu optimismo por aquilo que ainda resta aos estudos literários, se se optar por antecipar a reforma dos professores mais antigos, abrindo as portas a novos professores, restringir o acesso a programas de pós-graduação em estudos literários e redesenhando o currículo dos programas nos departamentos de Inglês, de forma a acolher também os estudos culturais e não apenas o privilégio até então concedido ao estudo da literatura.

O professor de literatura tem que agir como Sócrates perante Íon quando o persuadiu a ler Homero sabendo por que o fazia e como o fazia. A literatura é uma fonte de conhecimento fundamental à formação moral do indivíduo. Ninguém pode reclamar para si uma formação moral completa se não tiver mergulhado antes nas águas da imaginação literária. Hoje esse caminho faz cada vez mais sentido. O uso da literatura no ensino da economia, gestão, política, marketing, administração e direito é uma oferta relativamente nova no quadro internacional (Coles, 1989; Dooley, 1980; Kennedy and Lawton, 1992; McAdams, 1993; McAdams and Koppensteiner, 1992) e inédita em Portugal. As propostas que têm surgido nas duas últimas décadas, a nível universitário, tendem a oferecer uma alternativa de reflexão sobre valores éticos através de estudos de caso (a metodologia dominante nestas áreas), optando agora pelo estudo de grandes temas e autores da literatura de todos os tempos, onde é possível colher exemplos mais completos do que aqueles que normalmente se estudam casuisticamente. O mundo visto através das obras literárias pode ajudar a compreender melhor a realidade imediata que ocupa os indivíduos que têm a responsabilidade de liderar, gerir, administrar ou legislar, porque os deixa ver quais as consequências morais de uma decisão corporizada nas personagens de uma obra literária que estão, muitas vezes, mais próximas de nós do que em outros cenários não ficcionais.¹⁵

¹⁵ Como lembram Jon M. Shepard, Michael G. Goldsby e Virginia W. Gerde, “(...) the use of literature tempers the typical bottom-line mentality students bring to analyzing a case study. It is no longer just the interests of the organization that is at stake. The characters in a literary work come closer to being real people who are making decisions and being affected by their own decisions and the decisions of others.” (Teaching Business Ethics

Existe hoje uma literatura cada vez mais atenta ao ensino da ética das ciências económicas e políticas através das obras literárias,¹⁶ em particular no contexto empresarial norte-americano, com diversos casos de sucesso de implementação nas melhores escolas universitárias. Essas experiências estão hoje documentadas:

- Robert Coles: *Political Leadership: Stories of Power and Politics from Literature and Life*, New York: Modern Library, 2005.

Inspirado nas aulas do psiquiatra infantil, escritor, activista social e professor da Universidade de Harvard, que em 1995 foi nomeado James Agee Professor of Social Ethics, a partir do mais popular curso leccionado em Harvard, com o título "The Literature of Social Reflection" (também conhecido por *General Education 105*), que atraiu mais de 600 alunos de todas as áreas curriculares.

- Joseph Badaracco: *Questões de Carácter: Iluminar a Essência da Liderança através da Literatura*, Lisboa: Actual Editora, 2007 (*Questions of Character: Illuminating the Heart of Leadership through Literature*, 2006).

Na Harvard Business School, o John Shad Professor of Business Ethics Joseph Badaracco lecciona cursos para líderes e executivos de topo através da literatura, comparando as questões de carácter de heróis como Charles Marlow, de *Heart of Darkness* de Joseph Conrad, com situações reais de líderes de grandes empresas.

- Sandra J. Sucher: *Teaching The Moral Leader: A Literature-based Leadership Course: A Guide for Instructors*, New York: Routledge, 2007.

through Literature”, The R. B. Pamplin College of Business Virginia Polytechnic Institute and State University, disponível em: <<http://ingles.duoc.cl/sl/ethics/pdf/Teaching.pdf>> (consultado em Fevereiro de 2011).

¹⁶ Ver, por exemplo, Thomas J. Figueira et al. (2008). *As Lições de Gestão dos Clássicos*. Cruz Quebrada: Casa das Letras. (*Wisdom from the Ancients*, 2001) ou Gloria Gilbert Mayer & Thomas Mayer: *Os Três Porquinhos Gestores: Contos de Fadas para Gestores a Sério*, ed. Cascais: Gestãoplus, 2007 (*Goldilocks on Management: 27 Revisionist Fairy Tales for Serious Managers*, 1999). Para uma descrição pormenorizada da aplicação da literatura a estas ciências, ver a tese de doutoramento de Luciana Cabral Pereira: “Proposta de uma Nova Matriz Didáctica da Literatura: Novas e Renovadas Solicitações, Lugares e Papéis da Literatura e da Didáctica da Literatura”, Didácticas da Literatura, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Março de 2011.

Nos últimos 20 anos, milhares de alunos da Harvard Business School fizeram o curso "The Moral Leader", leccionado pela Professor of Management Practice Sandra J. Sucher, que legitimou com esse curso uma nova prática pedagógica de discussão da liderança moral através da literatura de todos os tempos.

- Dave Lakhani: *Persuasão: A Arte de Conseguir o que Quer*, Lisboa: Actual Editora, 2006 (*Persuasion: The Art of Getting What You Want* (2005)).

O génio do marketing Dave Lakhani, cujas ideias têm sido aplicadas por algumas das maiores empresas dos Estados Unidos, incluindo a IBM, o Exército dos EUA, a Rogers Media, a Micron, etc., inspira-se em obras-primas da literatura universal para explicar os segredos do marketing e do mundo dos negócios.

Estes exemplos bastam para compreendermos que o estudo da literatura pode ser feito de uma forma interdisciplinar mais ampla do que supúnhamos. Da mesma forma, é sintomático que as ciências empresariais, económicas, políticas e jurídicas em particular estejam a perceber que a formação moral dos seus agentes é tão importante que não pode circunscrever-se à sua esfera particular de acção.

Entre nós, Filipe S. Fernandes seleccionou e contextualizou os escritos de Fernando Pessoa que têm interesse para a economia e a gestão: *Organizem-se! – A Gestão segundo Pessoa* (Cruz Quebrada: Oficina do Livro, 2ª ed., 2008). O livro aproveita os escritos mais técnicos de Pessoa, mas era perfeitamente possível seleccionar textos literários seus com ensinamentos tão importantes para a formação moral de gestores e economistas como alguns destes textos técnicos podem servir para neles descobrirmos alguma actualidade de pensamento. O poema "Liberdade" de Fernando Pessoa vale um curso inteiro sobre ética, mas uma ética ao serviço da formação humanista que é uma obrigação de todas as disciplinas e não apenas daquela em que esperamos encontrar o estudo da poesia. Há tanto a aprender com quem anuncia a inutilidade da leitura, como o faz Pessoa:

Ai que prazer
Não cumprir um dever,
Ter um livro para ler
E não fazer!
Ler é maçada,
Estudar é nada.
(...)

como em textos contemporâneos que apelam à mesma inutilidade geral de aprendizagem, por exemplo no novo hino musical dos Deolinda “Parva que eu sou”:

(...)
Porque isto está mal e vai continuar,
já é uma sorte eu poder estagiar.
Que parva que eu sou!
E fico a pensar,
que mundo tão parvo
onde para ser escravo é preciso estudar.

Sou da geração ‘casinha dos pais’,
se já tenho tudo, pra quê querer mais?
Que parva que eu sou!
Filhos, marido, estou sempre a adiar
e ainda me falta o carro pagar,
Que parva que eu sou!
E fico a pensar
que mundo tão parvo
onde para ser escravo é preciso estudar. (...)

A ética estuda-se muitas vezes por sinais opostos do que entendemos ser correcto, dos valores que consideramos mais imaculados ou dos princípios que ninguém ousa refutar. O texto de Pessoa e o poema-canção dos Deolinda ilustram uma revolta contra uma certa forma de aprendizagem, mas não são hinos que nos levem à rua para derrubar um sistema ou uma sociedade imoral. A sua ética é-nos dada pelos caminhos da ironia que vão desde o falso desprazer da leitura no texto de Pessoa à falsa inutilidade do estudo no texto dos Deolinda.

Quem procurar referências para justificar o seu desejo de ócio ou quem necessitar de explicar o seu ódio à leitura também pode encontrar nestas fontes matéria abundante para citar. Os textos literários têm essa magia única: cumprem sempre os desejos do leitor. Onde eu vejo um apelo à leitura e ao estudo pela sua negação irónica, outro leitor verá o texto da sua vida, que o há-de acompanhar sempre que queira dizer que não gosta de ler ou de estudar e que não é o único a pensar assim.

A formação moral de cada leitor é algo que não depende de nenhum professor ou acção educativa externa – cada um de nós forma-se por aquilo que lê, pela forma como lê e pelo sentido que atribui àquilo que lê. Por isso não podemos deixar de precisar da leitura

literária, porque é a única que nos permite esse tipo de auto-formação sem agentes externos ansiosos por controlarem o seu desenvolvimento.

Por isso é possível aprender a ser melhor líder, a ser melhor gestor, a ser melhor em qualquer profissão que envolva troca de conhecimento, comunicação interpessoal e vivência colectiva se conhecermos os melhores exemplos da literatura e com eles assimilarmos valores de que provavelmente não tínhamos total percepção; é possível ser mais bem-sucedido no mundo dos negócios se alargarmos os nossos horizontes de relação com os outros através de cenários ficcionais onde todas as situações já estão experimentadas; é possível fazer melhor marketing se conhecermos técnicas de persuasão ilustradas na literatura de todos os tempos; é possível sermos mais perspicazes na vida política se conhecermos os jogos de poder e as variações de autoridade profusamente documentados na melhor literatura universal.

Recebido em dezembro de 2011.

Aceito em fevereiro de 2012.