

# Com a palavra o professor<sup>1</sup>

Mary Julia Martins Dietzsch<sup>2</sup>

Pois como eu disse a palavra tem que se parecer com a palavra, instrumento meu. Ou não sou um escritor? Na verdade sou mais ator porque, com apenas um modo de pontuar, faço malabarismos de entonação, obrigo o respirar alheio a me acompanhar o texto.

Clarice Lispector, 1977

“Essa palavra” que obriga o respirar desvela sentimentos, reaviva a memória, leva Borges de volta à infância, para reconstruir a imagem de seu pai que, entre estantes e livros de uma antiga biblioteca, lê para o filho um poema. O poema é de Keats, “Ode to a Nightingale” (Ode a um rouxinol). Claro que o menino não entendia as palavras, mas os versos, que vinham aquecidos com a voz do pai, chegaram até ele através de sua música. E o pequeno que pensava tudo saber sobre palavras, sobre linguagem, encontra naqueles versos uma revelação: “Quando escutei aqueles versos (e os continuo escutando, em certo sentido, desde então), soube que a linguagem podia também ser música e paixão. E assim, me foi revelada a poesia”<sup>3</sup>. Borges, o ensaísta, o crítico, o escritor. Borges, o poeta.

Como Borges, quantos de nós, mesmo não sendo poetas, temos em nossas experiências de infância lembranças de uma palavra, das imagens de um livro, ou de uma história ouvida, que nos perturbaram, nos alegraram, nos trouxeram fortes emoções. Guardadas na memória, feitas em sonhos e imagens, as lembranças ultrapassam a expressão da palavra para se fortalecerem em sentimentos e darem lugar a experiências inesquecíveis. Basta nos darmos o tempo, e talvez o silêncio, para que não se quebre o encantamento de momentos vividos em mundos outros que nos chegaram, marcados por uma voz distante, por figuras esmaecidas, por um lugar acolhedor...

Quando Benjamin<sup>4</sup> fala de seus cadernos de cromos com a representação de personagens das Mil e uma Noites, ou com imagens de Robinson e Sexta-Feira e de outras figuras do mundo infantil, mais uma vez nos vemos, em outros tempos, atentos às figuras de um livro encantado, mergulhados na palavra que transforma príncipes em sapos, que abre passagem entre espelhos, que deixa a princesa viver. Quem escorregou nos anéis de Saturno com Emilia e Pedrinho entende muito bem a felicidade tão esperada e quase negada à personagem de Lispector, do conto “Felicidade clandestina”, quando pôde abraçar as Reinações de Narizinho<sup>5</sup>. Escritora e personagem se confundem nas imagens do livro, fluem e crescem na história recontada.

Ao relembrar em *As Palavras* a cena de sua mãe, sentada à frente do filho pequeno para ler-lhe uma história, diz Sartre:

Perdi a cabeça: quem estava contando? O quê? E a quem? Minha mãe ausentara-se: nenhum sorriso, nenhum sinal de convivência, eu estava no exílio... minha débil voz perdeu-se e senti tornar-me outro. Anne-Marie também era outra, com seu ar de cega superlúcida: parecia-me que eu era filho de todas as mães, que ela era a mãe de todos os filhos. Quando parou de ler, retomei-lhe vivamente os livros e saí com eles debaixo do braço sem dizer-lhe obrigado. <sup>6</sup>

É assim com as histórias, que só querem nos levar para um mundo inventado, que às vezes nos desconcerta. Usadas artisticamente, a palavra e a imagem produzem respostas intelectuais, estéticas e emocionais que, reavivadas, acompanham e enriquecem a história de um leitor. Mas como retomar e valorizar esses sentimentos que nem sempre fazem parte das experiências de muitos de nossos jovens e crianças? Como ajudá-los a representar e transformar em palavras os seus sonhos? Como a escola olha e reaviva esse gosto pela palavra para que ele não vá se escapando do universo de seus alunos? Os caminhos são muitos e, entre os possíveis, faz-se relevante aproximarmo-nos de nossos jovens e crianças, indo ao encontro de seus professores.<sup>7</sup>

E os professores, o que pensam da palavra? Como a vivem e sentem hoje? Que memórias guardam do livro e da palavra em suas muitas possibilidades? Permeando essas perguntas, prevalece, no entanto, uma certeza. Os professores, como seus

alunos, ainda que não tenham vivido momentos diferenciados como os de Borges, de Lispector, Benjamin e Sartre, têm e terão sempre uma história para contar.

E pode ser que – à semelhança do menino inventado por Drummond de Andrade<sup>8</sup> que, entre mangueiras, lia a longa história de Robinson Crusoé, enquanto o pai campeava e a mãe cosia – retomem as relações entre a vida vivida e a representada. Ainda que narrar seja um traço humano, descobrir ou escolher a palavra que explode e trapaceia na literatura é entrar em um jogo difícil, que requer tanto prazer quanto trabalho e abnegação. Essas são as regras da fruição, como pretende Roland Barthes<sup>9</sup>.

Segundo esse autor, em alguns textos o leitor pode ir direto à história sem se ater aos jogos de linguagem. Há textos que se lê avançando apressadamente e, ainda que se perca algo no discurso, a leitura não é fascinada por nenhuma perda verbal. Ao contrário, há leituras nas quais não se deixa passar nada, é uma leitura tensa, colada ao texto. O leitor aplica-se com arrebatamento e apreende em cada trecho as minúcias que atravessam, cortam as linguagens. Nesse sentido, ler e escrever é uma aventura: o leitor corre, salta, ergue a cabeça, torna a mergulhar. O texto é enfrentado a contrapelo, intimida com seus vazios, é silêncio que impõe novas perguntas.

O texto que visa apenas ao prazer promove a euforia, vem da cultura; não rompe com ela. Pouco exige, além de uma prática confortável de leitura. E pode ser que essa prática da leitura fácil explique o sucesso de alguns livros e autores, que driblam a

letra e o leitor, rasando o texto com promessas de auto-ajuda e uma certa conformação. O texto fruição, segundo Roland Barthes, cria um estado de perda, desconforta; faz vacilar as bases históricas, culturais; interroga o leitor em seus gostos, seus valores e lembranças; faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Sabemos, obviamente, que não podemos expor o jovem e a criança a essa palavra intranqüila e de ambigüidade, sem oferecer-lhe um espaço coletivo de confiança e de liberdade. Um lugar que lhe permita aproximar-se do texto, sem pressa, sem se expor à censura e ao desconcerto, que provocam o afastamento. No entanto, sabemos também que faz parte do trabalho de quem ensina oferecer ao seu aluno a palavra do texto literário. Mediar esse contato com o texto de fruição é uma das marcas do ofício de quem escolheu ser professor. Mais especificamente, o professor de língua materna.

Vale lembrar o que diz Antonio Candido<sup>10</sup> a respeito do texto literário. Para ele, a produção literária tira as palavras do nada para fazer delas um todo articulado, e aí está o ponto mais importante de seu nível humanizador. O modo de organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva primeiro a se organizar; em seguida a organizar o mundo. Contradizendo o mito de que Fausto, Dom Quixote de la Mancha, Os Lusíadas ou Memórias Póstumas de Brás Cubas não seriam apreciados ou entendidos em todos os níveis da sociedade, Antonio Candido enfatiza que a fruição da arte e da literatura, em todas as

modalidades e em todos os níveis, é um direito inalienável. Faz parte dos direitos humanos.

Enveredando-se por esse caminho de entendimento da literatura como um direito de todos, Antonio Candido pergunta-se: “Tomadas em si mesmas, seriam as letras humanizadoras, do ponto de vista educacional?”<sup>11</sup> De verdade, a instrução nos países civilizados sempre se apoiou nas letras, estabelecendo-se o elo entre a formação do homem, humanismo, letras humanas e o estudo da língua e da literatura. Entretanto, Antonio Candido adverte que a função educativa da literatura é muito mais complexa do que pressupõe uma visão estritamente pedagógica. A literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial que a entende, ideologicamente, como um veículo do Verdadeiro, do Bom e do Belo, defendidos segundo os interesses de grupos dominantes.

A exemplo da vida que se mostra ao homem em seus altos e baixos, em suas luzes e sombras, a literatura educa sem se deixar prender a fins moralistas e tradicionais, que se acercam das letras na tentativa de aprisioná-las às folhas de manuais higienizadas pelos preceitos de virtude e boa conduta. Vista a um tempo sob o fascínio de sua força humanizadora, a literatura pode também despertar nos moralistas e educadores o medo de sua indiscriminada riqueza. Dessas visões resultam duas atitudes tradicionais, continua Antonio Candido: expulsá-la, principalmente dos lugares nos quais pode se apresentar como fonte de perversão e subversão para os jovens, ou tentar adaptá-

la ao controle ideológico que se opera através dos “catecismos pedagógicos”. Candido responde à pergunta que formulara:

Paradoxos, portanto, de todo lado, mostrando o conflito entre a idéia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.<sup>12</sup>

É, sem dúvida, o medo da palavra, principalmente da palavra poética em sua força, que leva tiranos e instituições à pretensão de silenciá-la.<sup>13</sup> A história humana é pródiga em exemplos desse medo que tenta se acobertar sob diferentes marcas, desde aquelas deixadas pelas letras de uma assinatura, pelas cinzas de fogueiras ou pela morte de leitores, poetas, escritores e de outros artesãos de diferentes artes.

Nesse processo de interdição da palavra, vale lembrar o moleiro Menochio que, condenado pela Inquisição, enfrenta as agruras relatadas por Carlo Ginzburg, em seu livro *O Queijo e os Vermes*<sup>14</sup>; as diferentes formas de censura que prevaleceram na América Latina durante as ditaduras militares no Chile, Argentina e Brasil; até a proibição em 1999, pelo prefeito Giuliani, à tela Santa Virgem Maria, de Chris Ofili, para o Museu

do Brooklin, em Nova York. A caneta, a fogueira e as prisões foram alguns dos antídotos empregados por tiranos para mitigar o seu medo da palavra.

Esses gestos mostram a amplitude do que se pode considerar os perigos da leitura e a extensão dos domínios por onde transitam os leitores. Para Roland Barthes<sup>15</sup>, no campo da leitura não existe pertinência de objetos e o verbo ler, aparentemente muito mais transitivo do que o verbo falar, pode ser saturado, catalisado por mil complementos diretos: lêem-se textos, imagens, cidades, rostos, gestos, cenas, etc. Objetos tão variados que não se pode categorizá-los, seja numa perspectiva substancial ou formal. Talvez a intenção do leitor seja a única forma que possibilitaria atribuir uma unidade aos objetos legíveis.

Assim, não importa que se trate de um jornal ou de Proust, o texto não tem significado a não ser através de seus leitores. Todavia, por mais subjetiva que seja, a leitura é constituída a partir de certas regras que vêm de uma lógica milenar da narrativa, de uma forma simbólica que nos constitui mesmo antes do nascimento. Numa palavra, desse imenso espaço cultural de que a nossa pessoa (de autor, de leitor) não é senão uma passagem, afirma Barthes<sup>16</sup>. Longe de uma extrema singularidade, nossa história pessoal pertence, em boa parte de seus aspectos, a uma narração cultural.

Ainda falando de leitura, de leitores e de escritores em seu livro *O Rumor da Língua*, Roland Barthes não comunga a idéia

que levou a crítica clássica a enfatizar a importância do autor em detrimento do leitor. Crítica que, sem se ocupar de quem lê, depositou no autor, em quem escreve, todo o sentido do texto. Assim, importa o que o autor quis dizer e não o que o leitor entendeu – cacoete que ainda impera em muitas de nossas salas de aula. Segundo Barthes, para devolver à escrita o seu dever é preciso inverter o mito que depõe no escritor a razão da escrita, e preconiza: “o nascimento do leitor tem de pagar-se com a morte do Autor”.<sup>17</sup>

Poder-se-ia, portanto, sugerir que também na intenção do leitor estariam os objetivos desmesurados propostos pela literatura, ou melhor, pela leitura, quando, para além da escrita, assume a multiplicidade de linguagens pelas quais se tenta representar a realidade. Amplia-se a letra para mostrar o mundo em diversos códigos, tecidos numa visão pluralística e multifacetada. O mundo da arte em suas muitas expressões: literatura, teatro, artes plásticas, música, cinema...

Na trilha desses estudos – que subvertem concepções menos flexíveis para dar ao leitor um lugar especial – e para se ampliar a idéia de texto em suas muitas leituras, faz-se importante que os responsáveis pela formação de nossos jovens e crianças tenham a oportunidade de um diálogo constante com as diferentes linguagens que são constitutivas da produção artístico-cultural.

Nesses espaços coletivos, permeados pelo diálogo e pela reflexão, afloram possibilidades da crítica e de um espectador

que interage com o texto criado por outros autores, e que se interroga com atenção à fala e ao corpo de quem põe em cena uma história. No diálogo com as cenas e gestos observados, outros gestos e textos poderão surgir. Agora, pode ser que os leitores-espectadores assumam, então, o seu nome para se reconhecerem no texto que recriaram: deixam, assim, marcas de sua história e são, desta, o sujeito.

No rastro de uma voz coletiva e incentivados pelas imagens que se fazem brotar do texto literário, entrecruzadas com outras linguagens como o teatro, o cinema, a música, a pintura, assim como no contato com outros textos – teóricos, informativos, conceituais –, repousam a flexibilidade e o sabor de outros e novos saberes. Mas, se continuando o solilóquio, pleno de lembranças e imaginação, voltássemos agora ao cotidiano de nossas lidas? À sala de aula, por exemplo. Muito provavelmente, veríamos, mais uma vez, que nesse processo de descobrir o novo, em lugares que parecem sempre o mesmo, carece de estratégias, também novas, a serem inventadas.

Movimentar o que já parece fixado, lutar contra a rotina alienante que amarga o humor e enrijece o pensamento, pensar em transformar os eventos do dia-a-dia em acontecimento, sem perder de vista a crítica estimuladora e o bom humor, são desafios difíceis – mas não intransponíveis – que merecem ser enfrentados. Sem uma resposta pronta, talvez pudéssemos imaginar um tempo/espaço sempre em movimento.

Realidade ou utopia, valeria então a descoberta de um lugar

institucional no qual pensamentos, pontos de vista, opiniões e sentimentos pudessem ser compartilhados pela palavra, pelo gesto, pelo riso e pelo silêncio de cada um, enriquecidos com a palavra, com o gesto, com o riso e com o silêncio que ganham sentido nas diferentes linguagens que constituem a cultura e a invenção humanas: um espaço para a fluência da voz, a elaboração do gesto e sua fixação na escrita; para o silêncio da escuta e o prazer do riso. Como enuncia Mikhail Bakhtin:

Apenas as culturas dogmáticas e autoritárias são unilateralmente sérias. A violência não conhece o riso... Numa cultura com multiplicidade de tons, mesmo o tom sério adquire uma ressonância diferente; beneficia-se dos reflexos próprios do tom do riso, perde sua exclusividade e sua preponderância, completa-se com a tonalidade do riso.<sup>18</sup>

Nesse caminho de desejos e descobertas, vale ainda dizer que, se não bebermos nas águas de Mnemosyne, na fonte da rememoração, como mantermos a humanidade? Relembrar e nomear, duas qualidades eminentemente humanas, duas formas de conhecer e de reconhecimento. No encontro com o saber e com o sabor da palavra residem também o humor e a disponibilidade para enfrentar o inusitado. O professor que valoriza a palavra; que se admira, como Teeteto no diálogo platônico; que sabe perguntar e responder; que não tem medo de rir com seu aluno, certamente perceberá também o que é

trabalhar com ele no processo difícil e bonito de desanuviar os olhos e flexibilizar a mão.

É Juquita – a personagem de Drummond – que nos fala de sua professora D. Emerenciana, como um exemplo a ser cultivado:

Foi aí que nasci: nasci na sala do terceiro ano, sendo professora D. Emerenciana Barbosa, que Deus tenha. Até então era analfabeto e desprezioso. Lembro-me: nesse dia de julho, o sol que descia da serra era bravo e parado. A aula era de geografia, e a professora traçava no quadro-negro nomes de países distantes. As cidades vinham surgindo na ponte dos nomes, e Paris era uma torre ao lado de uma ponte e de um rio, a Inglaterra não se enxergava bem no nevoeiro, um esquimó, um condor surgiam misteriosamente, trazendo países inteiros. Então, nasci. De repente nasci, isto é, senti necessidade de escrever.<sup>19</sup>

No conto, *Um Escritor Nasce e Morre*”, o poeta mineiro dá vida a uma personagem-professora que, sem fugir às exigências e energia requeridas em seu ofício de ensinar, sabe muito bem perceber o momento de valorizar e dar a palavra ao seu aluno. O excerto acima parece mostrar uma professora – D. Emerenciana – que consegue quebrar limites e trazer o mundo para a sala de aula; alguém capaz de transformar os eventos quotidianos em acontecimento. E Juquita descreve a sua experiência de viajar

por países distantes, estimulado pela voz e pela performance de D. Emerenciana. Mas é no momento em que ele, fugindo – sem sair da sala – ao encontro de um desejo tão seu – o desejo de escrever –, que a professora chama a atenção para anunciar-lhe o seu nascimento. Nascimento para o mundo da escrita.

A palavra e sua ambigüidade. Seus muitos sentidos e representações.

#### Referências Bibliográficas

ANDRADE, Carlos Drummond de. "Infância". In: Poesia e Prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

\_\_\_\_\_. "Um escritor nasce e morre". In: Poesia e Prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARTHES, Roland. O prazer do texto. São Paulo: Perspectiva, 1993.

\_\_\_\_\_. Rumor da língua. Lisboa: Ed. 70, 1987.

BENJAMIN, Walter. El Berlin demoniaco: relatos radiofônicos. Barcelona: Icaria, 1987.

\_\_\_\_\_. Rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BORGES, Jorge Luis. Esse ofício do verso. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. Obras completas. Vols. I a IV. São Paulo: Globo, 2000.

CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

\_\_\_\_\_. Textos de intervenção: seleção apresentação e notas de Vinicius Dantas. São Paulo: Duas Cidades; Ed.34, 2002.

DIETZSCH, Mary Julia Martins. "Professoras dialogam com o texto literário". Cadernos de Pesquisa, v.34, n.122, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, maio/ago. 2004.

\_\_\_\_\_. "Interdições da palavra". Psicologia da Educação – Revista do Programa de Pós-Graduação da PUC-SP, 16, 1º.sem. 2003.

\_\_\_\_\_. "Era uma vez a palavra". Tese (Livre-docência). Feusp. São Paulo, 2003.

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

LISPECTOR, Clarice Felicidade clandestina. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

\_\_\_\_\_. A hora da estrela. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

SARTRE, Jean Paul. As palavras. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1964.

## Notas

1. O presente trabalho tem sua origem na tese de livre-docência “Era uma vez a palavra”, apresentada à Faculdade de Educação da USP em agosto de 2003.
2. Mary Julia Martins Dietzsch é livre-docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, publicou uma série de artigos que tratam do tema da leitura e da escrita na sala de aula. É pesquisadora do CNPq e coordenadora do site de Literatura Infantil [www.nucleodeliteraturainfantil.com.br](http://www.nucleodeliteraturainfantil.com.br), ligado à Faculdade de Educação da USP.
3. BORGES, Jorge Luis. Esse ofício do verso. São Paulo, Cia. das Letras, 2002, p. 103-105.
4. BENJAMIN, Walter. El Berlin demoniaco. Relatos radiofônicos. Barcelona, Icaria Ed., 1987. Nesse bonito texto, Benjamin conversa com a criança. Uma criança, não importa a idade.
5. LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. 7. ed., Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1991, p.15-18.
6. SARTRE, Jean Paul. As palavras. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1964, p. 30-31.
7. DIETZSCH, Mary Julia Martins. Professoras dialogam com o texto literário. Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas, v.34, n.122, São Paulo, maio/ago. 2004.
8. ANDRADE, C. Drummond. Infância. In: Poesia e Prosa. Vol. único. Ed. Nova Aguilar, 1988, p. (ap) 5.
9. BARTHES, Roland. O Prazer do Texto. São Paulo, Perspectiva, 1993.
10. CANDIDO, Antonio. Vários Escritos. São Paulo, Duas Cidades, 1995, p. 261.

11. CANDIDO, Antonio. Textos de Intervenção. Seleção apresentação e notas de Vinicius Dantas. São Paulo, Duas Cidades - Ed.34, 2002.
12. CANDIDO, Antonio. op. cit. 2002. p. 84-85 (Os destaques são do Autor).
13. DIETZSCH, Mary Julia Martins. Interdições da Palavra. Psicologia da Educação. Revista do Programa de Pós-graduação da PUC-SP, 16, 1º sem. 2003.
14. GINZBURG, Carlo. O Queijo e os Vermes. São Paulo, Cia. das Letras, 2000.
15. BARTHES, Roland. Rumor da Língua. Lisboa, Ed. 70, 1987, p. 31-38.
16. BARTHES, Roland. 1987, op. cit. p. 27-31.
17. BARTHES, Roland. 1987, op. cit. p. 53.
18. BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. São Paulo, Martins Fontes, 1992, p. 374.
19. ANDRADE, Carlos Drummond de. Um Escritor Nasce e Morre. 1988, op. cit. p. 1222.