

## **OS LABIRINTOS DA INTERPRETAÇÃO DE PORTUGAL : A QUESTÃO DO ENSINO E TRANSMISSÃO DA LITERATURA**

*O combate da nossa cultura consigo mesma [...] é o nosso verdadeiro combate. E é de não nos vermos ou de não merecermos ver-nos que nasce a melancolia cultural autêntica. Ela existe mas não pode ser vencida com a miragem de alheios espelhos. É nosso assunto. Quando o resolvermos, o resto nos será dado por acréscimo.*

Eduardo Lourenço

Começamos a comunicação citando, em epígrafe, uma reflexão conhecida de Eduardo Lourenço. O combate da nossa cultura consigo mesma, assim descrito na sua vertente melancólica, será o ponto de apoio de quanto viermos a dizer, a seguir. Esta melancolia produz o sentimento da ausência que nos convidou a pensar o eixo principal do tema que queremos abordar: a necessidade e a dificuldade da divulgação da obra ensaística do pensador, hoje homenageado, no ensino não universitário.

A ideia forte desta intervenção é a defesa do carácter pertinente e urgente da divulgação do pensamento de Eduardo Lourenço, no contexto do ensino e da transmissão dos textos dos grandes mestres da cultura e da literatura portuguesas, tudo isto no quadro da educação formal.

Usámos, no título, a consagrada metáfora desenvolvida a partir da significação da palavra *labirinto*. Pareceu-nos adequado desenvolver hipóteses de sentido, face às sugestões que essa metaforização permite. São ideias que nos convêm, para assumirmos plenamente o desafio de trazer, à corrente de pensamento dominante em Portugal, um assomo de inquietação e algum risco. É um gesto aprendido com Eduardo Lourenço que aqui gostaríamos de prosseguir e reinventar, isto é, o gesto de interrogar mais e mais as imagens que vamos tendo de nós mesmos.

Na verdade, para quem faz o percurso pleno de equívocos e opções aleatórias de um qualquer labirinto, existe sempre a ameaça de não retorno, por efeito da perda do fio condutor. Neste caso, acontece a quase certa impossibilidade do regresso sobre os próprios passos, o que pode condenar, definitivamente, o heróico visitante. Mas não nos parece haver outro modo de inventar caminhos para conhecer e interpretar...

Sabemos que a abordagem a que nos propomos contém todos os riscos da entrada num sedutor labirinto. Aí, por duas razões principais, o avanço pode ser uma armadilha perigosa.

Em primeiro lugar, porque o campo do literário se define como um território de problemática legitimação, o que, em termos de ensino e transmissão, muitas vezes, faz dele um indesejável. Em consequência, a literatura vem estando cada vez mais acantonada do lado dos saberes “inúteis”, não práticos e não reprodutivos.

Em segundo lugar, porque o pensamento de Eduardo Lourenço, na configuração ensaística e na deriva criativa que o caracteriza, contém o maravilhoso desafio pensante de fazerr caminhos. Sem a espada e do fio de Ariana, que é a própria literatura, ficaria condenado, ele mesmo, a um não regresso ao lugar de origem e, talvez, a uma impossibilidade efectiva. Por isso damos à questão do ensino da literatura a primazia nesta reflexão que pretende, antes de mais, celebrar a radical actualidade do pensamento de Eduardo Lourenço e a necessidade da sua divulgação escolar institucional.

A outra ideia presente no título escolhido é a ideia de **interpretação**. Convocando a vasta polissemia que a teoria literária propõe para o tema - desde a busca aleatória de sentidos sem hierarquia, até à revelação de uma inquestionável verdade textual pré-existente - a interpretação, dizíamos, corresponderá ao próprio mapa de cada um, com o traçado do movimento individual, no interior do labirinto a transpor.

Podemos preferir a metáfora dos labirintos multicursivos, os chamados *dédalos*, de várias entradas e saídas (serão os que correspondem melhor a interpretações mais abertas dos textos, consentindo hipóteses múltiplas) ou labirintos unicursivos, apenas com uma única zona de saída/entrada (serão estes os que melhor correspondem às interpretações cerradas em torno de uma ideia de verdade fixada no texto, anterior à leitura). Em qualquer dos casos, falar de labirintos interpretativos tem sempre uma dupla leitura, algo paradoxal, pois o labirinto, qualquer que seja o modelo, representa trabalhos a vencer, na zona de passagem dificultada, para aceder ao lugar de destino.

Contudo, também em ambos os casos, *dédalo* ou labirinto, a simbólica é da ordem do *protector*, na sua dimensão apotropaica, associada à ideia da criação de uma barreira que impeça a entrada do indesejável, a entrada do mal nos lugares que habitamos ou queremos resguardar. E, assim, a viagem labiríntica, indica também um sentido de pertença, uma vontade especular de responder à pergunta que, de Homero a Garrett, nos lança em todos os abismos da perda identitária: *Quem és tu?*

E, neste contexto, a defesa do que podemos chamar os *palácios minóicos* da nossa literatura dá sentido ao título da presente comunicação. Por sua vez, ao dizermos *Os Labirintos da Interpretação*, fazemos, directamente, uma citação do poético título de Lourenço, *O Labirinto da Saudade*, que tomámos de empréstimo.

Como última nota, a propósito do título e de alguns ecos classizantes, talvez seja de lembrar a filiação mítica do rei Minos, descendente da bela Europa, raptada por Zeus, metamorfoseado em touro. Se aceitarmos que os mitos fundadores falam de nós e nos dão uma auto-representação eloquente, lembremos então a lenda do Minotauro. Valerá a pena revisitá-la, procurando outras metamorfoses e outras leituras...

Um dos pilares do pensamento de Eduardo Lourenço, a partir do qual o ensaísta sempre interroga a ideia de Portugal, é, como se sabe, a literatura portuguesa. Alguns autores por si escolhidos - poetas, dramaturgos e ficcionistas - sustentam e fundamentam, de modo mais consistente, a interpretação da questão identitária. Esses autores (principalmente Camões, Garrett, e, sobretudo, Pessoa, visitado e revisitado) pertencem ao centro do nosso cânone. São, por esse motivo, os que se apresentam como os mais capazes de exercer influência, naquele sentido que dá Harold Bloom ao conceito de influência: o exercício sempre repetido de negação e assimilação dos precursores, patente na ansiedade e mal-estar que as várias gerações literárias desenvolvem. Trata-se, também na escrita literária, de uma consequência do imperativo da afirmação do presente próprio pela diferenciação e, contraditoriamente, também pela identificação com o outro, anterior.

Faremos, a partir desta *démarche* interpretativa, uma tentativa de reler a obra de Lourenço, desta vez atravessada como um caminho para a valorização da transmissão do património literário português, em contexto escolar formal. Ao mesmo tempo, e em consequência, somos levados a reflectir sobre o ensino dos textos axiais do cânone da nossa literatura.

Algumas das ideias subjacentes à proposta que temos podem ser ditas deste modo: o ensino do literário implica a transmissão dos textos fundadores, resultando num labor de memória(s), com uma ancoragem evidente nas categorias de tempo e de espaço; este ensino solicitará, inexoravelmente, aos estudantes, um apuro dos mecanismos da língua e um progressivo conhecimento da sua dimensão mais exigente, isto é, a poética.

A escola, no ciclo secundário, representa, hoje, para muitos, a quase única possibilidade de aceder, de um modo seguro, estruturado e legitimado, ao que se possa designar por cultura portuguesa, ao pensamento que se interroga sobre as questões identitárias ou às ficções e representações do nosso labirinto especular como nação ou combate cosmopolita. Depois de passados os estudos secundários, com a entrada no mundo universitário, numa esmagadora maioria de cursos, não mais se ouvirá falar deste tipo de temáticas, não haverá lugar, normalmente, para estudos de literatura ou cultura portuguesa nem para conhecer melhor a nossa língua ou a história comuns. Por isso, do que ficar dito e feito, neste patamar tão decisivo da formação, decorre a base cultural e os instrumentos de apreensão e compreensão crítica do mundo. Abrem-se, com eles, algumas hipóteses de futuro e até (para usar uma palavra em voga) alguns nichos de felicidade individual serão jogados nesta etapa.

Sabemos todos do deslizante abandono institucional dos estudos literários, cada vez mais ausentes dos *curricula* dos nossos estudantes. Várias vezes se erguem em vigoroso protesto, mas outros há que imaginam que, abandonando essas coisas “difíceis”, se melhorará o desempenho dos alunos, no domínio da língua materna. O tempo já começa a não lhes dar razão, porque tal melhoria não se consegue por essa via e, portanto, o argumento não colhe para legitimar a barbárie escolar, mesmo quando travestida de novas terminologias.

Mais do que simplesmente abandonar a literatura, que já só era transmitida enquanto conjunto de textos avulsos, mais ou menos sem autor e sem contexto, é a morte da história literária que se decide nos actuais programas de Português. A história literária suporta a possibilidade de estabelecer linhagens e heranças culturais, na travessia dos textos que foram sendo filtrados pelo tempo e legitimados pela influência. A história literária, no que ela representa de permanência de tematizações e vocabulário comum de autores diversos, dá-nos um sentido da temporalidade, do que varia e do que persiste, na substância dos mundos ficcionais ou nos ritmos da palavra feita poesia. O gesto político que dispensa a história literária (e a História, *tout court*), na formação inicial dos estudantes, fere de morte qualquer tentativa de contextualização, amputa o texto literário do texto cultural que o informa e interrompe todo o protocolo válido de leitura. A direcção das políticas educativas e as reformas de programas e curricula dos últimos quinze anos impedem, de facto, o ensino e a aquisição de referências essenciais para a formação cultural dos jovens estudantes portugueses.

Não é, com certeza, nosso objectivo tratar este tema de política educativa no Colóquio de hoje. Não tentamos sequer delucidar aqui as polémicas mais ou menos conhecidas sobre a interpretação e os seus limites. Outros *fora* existem para o debater e aprofundar, convenientemente. Contudo, o crescente abandono das referências literárias nos programas escolares de Português entronca directamente no outro problema que achamos pertinente colocar, isto é: como divulgar o pensamento de Eduardo Lourenço em torno da questão identitária, da sua reflexão sobre as ficções e a imagologia da Pátria?

Como se adquire o conhecimento, se não houver quaisquer referências reconhecíveis? Como se aprende aquilo sobre que nada se sabe? Apetece lembrar, a este propósito, o conhecido paradoxo de Ménon, desenvolvido no diálogo de Platão que tem o mesmo nome. A pergunta colocada deve formular-se assim, segundo o diálogo platónico: como se pode procurar aquilo que se ignora absolutamente? E a segunda parte da mesma questão é: como poderíamos reconhecer, como poderíamos identificar aquilo que ignoramos, ainda que encontrássemos, de veras, o que procuramos?

O paradoxo de Ménon ilustra muito claramente um conflito que hoje está instaurado nas nossas pedagogias e didácticas aplicadas aos estudos literários. Trata-se do conflito entre esquecimento e memória, entre a escultura do tempo e a sua negação. Deveremos escolher, num dos pólos, entre o que nos habituámos a chamar cultura ou civilização e, noutro pólo, a barbárie, cujo traço mais nítido é, precisamente, a elisão da memória.

A este propósito, ocorre referir que, há muito tempo, Eduardo Lourenço já caracterizou esta tendência para a fuga à construção de imagens e memórias próprias, definindo a nossa absoluta tragédia como sendo uma tragédia inexistente, que fosse capaz de se dizer a si mesma. Temos, apenas, uma *“ausência de tragédia, ressentida a cada geração como a mais refinada e incomunicável das tragédias”*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Lourenço, Eduardo, *O Labirinto da Saudade*.

É chegado o momento de apontar algumas hipóteses para a divulgação da obra de Lourenço, junto do público mais juvenil. Antes de o fazer tornou-se necessário defender (e não faltará quem discorde!) a importância da abordagem “difícil” de temas filosóficos e de obras literárias.

Vejamos um exemplo que permite compreender a complexidade do que está em causa.

No início do 12º ano prevê-se uma leitura do poema *Mensagem* em articulação com *Os Lusíadas*, em particular com os versos em que Camões reflecte, directa ou indirectamente, sobre o valor da própria poesia, da epopeia, da Fama, da Glória e da Pátria.

Os alunos, que apenas nesse momento tomam contacto com a poesia pessoana, de há muito, abandonaram qualquer referência a *Os Lusíadas*, aflorados pobremente apenas no 9º ano. Nessa altura, com 14/15 anos, há que admitir que compreender o texto de Camões, com algum rigor e profundidade, seja uma tarefa votada a um escasso sucesso. Se o trabalho de quem ensina e de quem aprende for proveitoso, os estudantes terminarão o 3º ciclo, o 9ºano, na posse de uma narrativa simplificada, um contacto mínimo com a cultura clássica, algum vocabulário novo, um enquadramento elementar para o tempo de Camões e para o tempo histórico da viagem à Índia. Se assim for, já valeu a pena estudar para obter esses conhecimentos básicos, mesmo para quem não fizer estudos para além da escolaridade obrigatória.

Por estranho que pareça, no ciclo do ensino secundário, que se segue, não há qualquer perspectiva diacrónica valorizada. Os textos de autor surgem de modo avulso, com rupturas que os tornam incompreensíveis enquanto parte da vida dos diferentes movimentos, dentro dos períodos e épocas em que a arte se produz, segundo paradigmas variáveis. Ora, assim sendo, a nossa tarefa de divulgação dificulta-se cada vez mais, quer por esta quase ilegibilidade dos textos literários estudados quer porque as obras cruciais para poder ler Eduardo Lourenço estão, frequentemente, ausentes dos programas. Ausentes ou, quando não, descarnadas da sua massa significativa, dependuradas em sequências de textos de imprensa mais ou menos oportunos, análises de publicidade e actas, relatórios, técnicas de entrevista, *curriculum vitae* e outros ditos textos funcionais, de tipologias diversas.

É esse, por exemplo, o modelo de tratamento didáctico do sermão de Padre António Vieira, estudado como discurso argumentativo, sem que os alunos reconheçam o que faz do sermonista um tão grande autor barroco. Nenhum estudante entenderá, com o que no programa se prevê, como se pôde ele tornar uma figura tão relevante.

Existe, ainda assim, nestes programas recentes, uma consistente permanência de estudo de Garrett, com *Frei Luís de Sousa*, desde há anos, sem interrupção. Mas, mesmo aqui, a questão da interpretação continua a ser do domínio do incomensurável, em termos de vocabulário e conceitos para se poder interpelar o drama do nosso sebastianismo. Sem referências de história e de história literária, como vai ser lido pelos estudantes, ainda que numa versão simplificada, o mais importante *ninguém* da nossa dramaturgia? Com que instrumentos se vai entender o que possa significar a personagem do romeiro que profere tal exclamação, sem apelo? A zona de ilegibilidade é tão extensa que não adianta quase nada dizer que se ficou a conhecer a obra de Garrett.

Tal como muitos viajantes românticos concluíram, olhar para a paisagem não garante que se veja a paisagem, transformada num amontoado de elementos dispersos, num espaço sem leitura, se não houver um viático que “paisagize” a natureza. O mesmo se pode dizer dos textos literários e dos autores assim incluídos nas leituras obrigatórias.

No último ano do ciclo (o 12º), na disciplina de Português, surge a proposta literária, digamos, mais pesada: Pessoa, heterónimos e *Mensagem*, esta última articulada com *Os Lusíadas*, no que diz respeito aos excursos do poeta, aos importantes desvios da acção centra, feitos nas extensas digressões e divagações do narrador principal.

Aqui, a dificuldade aumenta e torna o tratamento do conteúdo impensável. O facto de ser ponto assente que existe uma inegável produtividade da abordagem intertextual dos dois poemas, isso não nos pode impedir de ter a lucidez suficiente para compreender que não se desenvolve pensamento sobre dois mundos desconhecidos, sem os instrumentos de descodificação indispensáveis, dois contextos absolutamente ignorados e estranhos. Os dois poemas são impossíveis de ler de modo articulado por quem nem, sequer, conhece, minimamente, cada um, em separado.

Na posse destes dados e reflexões, voltemos à proposta inicial que aqui nos trouxe, a de pugnar pela divulgação da obra de Eduardo Lourenço no contexto dos *curricula* do ensino secundário. Agora, tal proposta foi tornada uma quase miragem, perante o quadro catastrófico traçado (e é mesmo de *catástrofe* que se trata, no sentido etimológico da palavra).

Quase todos os nossos licenciados, actualmente em formação, irão ficar com uma imensa lacuna de conhecimentos sobre os grandes criadores da nossa imagem identitária e sem os instrumentos mínimos, nomeadamente linguísticos, para a poder pensar criticamente. Esta ruptura ou não partilha de memória colectiva (mesmo com todos os equívocos que possa haver sobre as ideias de nação, identidade, destino de Portugal e outras que se lhes associam) reproduz-se por gerações e, sendo oriunda do triunfo da chamada cultura utilitária e prática, mascara-se de inovação pedagógica e de soluções simplificadas, de que é paradigma o uso intensivo e redutor das apresentações em *power point*.

Parece inultrapassável esta barreira de desconhecimento e falta de referências, formado por uma espécie de bloqueio cultural, que torna impraticável divulgar a obra que, total ou parcelarmente, seria o principal conteúdo a trabalhar, isto é, *O Labirinto da Saudade*. Neste momento, o auditório talvez se interrogue sobre um sentido auto-destrutivo no âmago da intervenção que vimos fazendo. Com toda a legitimidade, de resto. Estamos, de facto, perante um desafio nos limites da sobrevivência, nas nossas escolas pós-iluministas, de um certo modo de entender a transmissão e a herança patrimonial. Ainda assim, concluímos que pode haver caminhos a inventar, ainda que num horizonte temporal pouco prometedora para este modelo. E o próprio facto de o pensarmos regista o sinal de possíveis futuros.

Correndo, embora, o risco de parecer ingenuidade, ainda insistimos na possibilidade e na urgência dessa divulgação. Acreditamos que se pode aprender a ler os textos fundamentais da nossa literatura com Eduardo Lourenço, aprendendo a sua lição interpretativa, o fulgor do seu pensamento original e fértil. Devemos aprender todos, antes de mais, quem tem a tarefa de ensinar.

Nessa esperança de fazer valer a aprendizagem com o exemplo dos mestres pensadores, algo que parece provir de uma radiação antiga da própria pedagogia, reencontramos plenamente o pensamento *nómada* de Eduardo Lourenço. A sua vocação ensaística, expressa no método que requer uma certa instabilidade eclética para produzir uma escrita nova e sínteses inesperadas. Esta riqueza, que se faz na própria linguagem com que o autor fala do mundo, é também do domínio do poético, do campo incerto da produção verbal de representações heterodoxas, em que a linguagem é jogada na sua máxima potência de significação. O ensaio é o formato que convém a quem nunca deixa de trabalhar, com uma ironia romântica, temas como o destino mítico de que fomos investidos, segundo o nosso poema épico fundador. E, recorde-se, não é pouco significativo o facto de nessa narrativa caber a sua própria negação, seja na fala do Velho do Restelo ou, de modo mais definitivo, nas profecias do Gigante Adamastor.

Por esta ordem de razões, divulgar Lourenço também deve andar a par – e com toda a legitimidade, insistimos! – da divulgação e da promoção escolar da leitura dos nossos autores mais recentes, sobretudo de alguns dos membros mais constantes da biblioteca pessoal, que Lourenço cita e refere, a cada passo: Pascoaes, Régio, Raúl Brandão, Vergílio Ferreira, Agustina, Carlos de Oliveira... tantos outros. E, de entre eles, destacamos, para rematar esta reflexão aqui partilhada, o inquieto Ruben A. (*“o nosso malogrado e genial amigo”*), colega de Coimbra de Lourenço, nos idos anos 40, referido amíúde em variados textos, espalhados por toda a obra do ensaísta.

Todos os nossos autores – de Camões a Ruben A. – poderão ser lidos **com** a obra de Lourenço e, principalmente, aprendendo a sua vocação *nómada*, que tanto convém à escrita literária. Será adequado e promissor fazer a divulgação junto do público juvenil, desde que saibamos acorrer ao labirinto da nossa mais bela interrogação ontológica, aos caminhos paradoxais do nosso modo verbal de produzir auto-representações.

É ao último autor, Ruben A., que pedimos de empréstimo as palavras com que queremos concluir o nosso desafio aos mais novos, para que usem entrar no labirinto interpretativo:

*“O meu eu definia-se, partia-se em dois. Um que dominava o outro, que sugava desprezando com a dramática consciência de que por uns tempos – quanto, sabe-se lá? – nem para o Céu nem para o Inferno eu podia estar verdadeiro de alma, afundava-se o meu eu genuíno, o que duvidava.”<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> A., Ruben, *O Mundo à Minha Procura II*, p.148.

BIBLIOGRAFIA:

A., Ruben, *O Mundo à Minha Procura II*. Lisboa. Parceria A. M. Pereira, 1966; ed. ut: 2ª edição. Lisboa. Assírio e Alvim, 1993.

Bloom, Harold. *The anxiety of influence. A theory of poetry*. Oxford. Oxford University Press, 1973.

Lourenço, Eduardo, *O Labirinto da Saudade*. Lisboa. Publicações D. Quixote, 1978;

*O Canto do Signo – exist~encia e literatura*. Lisboa. Editorial Presença, 1993.

*Dália Dias é Licenciada em Línguas e Literaturas, Mestre em Literaturas Românicas pela UP, Doutora em Literatura Portuguesa sec.XX, pela Universidade Nova de Lisboa, com a tese A Escrita Dissidente - autobiografia de Ruben A. (edição Assírio e Alvim, 2004). Autora de Poemas do Crescente (edição Ver o Verso, 2006).*