

O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: UMA RELAÇÃO DE MANOBRAS

Jussara Figueiredo Gomes¹

Resumo: O presente artigo discorre sobre o trabalho com o texto literário no contexto escolar e a utilização do livro didático como um dispositivo mercadológico da indústria cultural, seu processo de reprodutibilidade e circulação no ambiente escolar. A partir desta escrita foi possível abordar sobre os processos de padronização deste mecanismo como forma de aquisição do poder que gera lucros a seus reprodutores. Então, para se discutir a heterogeneidade do texto literário, o fenômeno da indústria cultural e o papel da crítica no espaço de formação consideramos as ponderações trazidas por teóricos que permeiam o campo da Crítica Cultural como Adorno & Horkheimer (1947), Agamben (2009), Derrida (2001), Deleuze & Guattari (1995) e Foucault (1996).

Palavras-Chave: Indústria cultural. Livro didático. Texto literário.

INTRODUÇÃO

Discorrer sobre o lugar da Crítica Cultural em nosso processo de formação permitem-nos refletir sobre os procedimentos metodológicos que utilizamos para construirmos o conhecimento crítico/reflexivo. Isso pode nos proporcionar uma relação mais intrínseca com a pesquisa em construção.

Então, pensando a Crítica Cultural como um instrumento que potencializa a visão crítica no campo da pesquisa, buscamos, desse modo, construir um método para entendermos como se procede o processo da nossa formação no contexto sociocultural em que estamos inseridos.

Assim, ao utilizarmos o método em Crítica Cultural para fundamentação de nossas produções, implementamos nesse sentido, uma teoria que nos possibilita a continuação da pesquisa no percurso de nossa formação. Dessa forma, visando compreender o papel da crítica na construção do conhecimento crítico/reflexivo precisamos colocar em questionamento as experiências adquiridas até como um meio de permanecermos ativos na pesquisa no espaço acadêmico.

Assim, a partir da abordagem de teóricos no campo da Crítica Cultural podemos compreender a interpretação como um procedimento de grande relevância para a criação do método que fundamenta a linha de pesquisa escolhida por meio dos estudos sobre a mesma. No entanto, ao criarmos nosso próprio método no intuito de entendermos os conceitos que utilizamos para constituir sentido ao que escrevemos, podemos assim, fundamentar os saberes experienciais que

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores. Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno Santos Gomes. Endereço eletrônico: jussarafgomes@hotmail.com.

adquirimos em nosso processo de formação, levando sempre em consideração o método em Crítica Cultural como um campo heterogêneo e de interpretações.

Desse modo, podemos compreender que o método em Crítica Cultural abrange a relação de poder que construímos por meio das inter-relações dialógicas. Se pensarmos o método como uma forma do fazer cultural, podemos assim argumentar, que este encontra-se no entremeio das relações de poder. Ou seja, ele ecoa o lugar de confronto e de tomada de decisões, o que promove o conhecimento científico na contemporaneidade.

Segundo Derrida (2001), o entremeio é o ponto de quebra do real. Ou seja, a partir desse lugar podemos confrontar o já dito e reformular outros questionamentos sobre o que já existe. Sendo assim, pensar a teoria do método levando em consideração os argumentos de Derrida (2001) implica-nos realizar ligações de pontos divergentes para construirmos a lógica do fazer cultural, o que gere as relações discursivas no contexto sociocultural. Desse modo, podemos pensar a interação do sujeito com a teoria do método o lugar da Crítica Cultural no contexto em que este se encontra.

A partir disso, compreendemos que pensar o método em Crítica Cultural na pesquisa é crucial para entendermos os processos contrastivos da relação de poder entre sujeitos na sociedade. Assim, podemos compreender que o método em Crítica Cultural desempenha um papel de bastante relevância para instituímos o lugar da crítica a partir de nossas inquietações sobre o processo de formação contínuo que estamos inseridos, o que buscamos fundamentar e alicerçar o conhecimento crítico/reflexivo que estamos construindo.

Assim, é possível perceber, a partir dos estudos em Crítica Cultural, que a construção do conhecimento constitui-se por meio de mecanismos que norteiam a interação dos sujeitos permitindo ao mesmo adentrar em espaços já revisitados pela crítica. Desse modo, se levarmos em consideração as ponderações trazidas por Derrida (2001), podemos compreender que esse processo de construção do saber constitui-se no entremeio das relações dos sujeitos com a crítica. Nesse sentido, é possível argumentar a partir do que discorre o autor, que o entre-lugar constitui-se o ponto chave para desestabilizar conceitos já formulados pela própria crítica, proporcionando dessa forma, outras possibilidades para se buscar o conhecimento a partir de novas reflexões do que já existe.

No entanto, se pensarmos a indústria cultural como um método que dissemina a produção cultural no contexto social, podemos então argumentar, que vivenciamos a propagação da mesma nos espaços que norteiam o conhecimento científico. Ao criarmos uma teoria do método para

fundamentarmos nossas produções e reflexões críticas, fortalecemos a indústria cultural, já que sempre buscamos a exposição de nossas produções no mercado industrial.

Em contrapartida, para conseguirmos construir o pensamento crítico a partir de nossas experiências de forma que este sobreviva ao aparato da indústria cultural, precisamos utilizar as linhas de fuga apontadas por Deleuze & Guattari (1995). Assim, se analisarmos o método como um processo rizomático, compreendemos que este permitem-nos entender a crítica como um espaço heterogêneo e de interpretação, o que pode nos proporcionar saberes diversos.

Nesse sentido, podemos argumentar que a construção do método em Crítica Cultural nos possibilita adentrar a diversas fontes do conhecimento se levarmos em consideração o sistema arbóreo apontado por Deleuze & Guattari (1995). Isso pode ser entendido como uma forma de subsistir as reações do mercado industrial. Assim, é também pertinente pensar no papel da linguagem na formação de nossos discursos no contexto social.

Foucault (1996, p. 9) afirma que

[...] Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. [...] – o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

Desse modo, é pertinente pensar que os diversos discursos tecidos a partir das relações entre sujeitos em seus espaços de convivência pressupõem de certa maneira, as formas de dominação dos mesmos nestes lugares. Logo, se pensarmos os discursos produzidos nos espaços de convivência dos sujeitos como formas de dominação, precisamos levar em consideração o que direciona os embates políticos e o lugar de poder do sujeito que fala. Dessa forma, é pertinente argumentar que o lugar de poder corrobora para subsistir a luta entre classes no contexto social.

Sendo assim, podemos compreender que os discursos produzidos no contexto social são formas de dominação. Estes, por sua vez, constituem a relação de poder entre classes na sociedade. Se pensarmos a linguagem como a propagadora do discurso podemos compreender que ela rege a sociedade e confere ao indivíduo o poder de voz, mesmo que este esteja à margem.

Dessa forma, refletamos, o principal propagador do sistema opressor é a linguagem. Esta, ao mesmo tempo que liberta, também oprime. Nesse sentido, compreendemos que o condutor dessa libertação ou opressão configura-se a partir da posição ocupada pelo sujeito que fala. Isso, de certa forma, acaba afetando a vida das pessoas, o que interfere de certo modo, nas relações dialógicas dos sujeitos em seu contexto sociocultural.

Assim, buscando entender os processos de formação dos sujeitos da linguagem para comunicar-se em seu contexto social, compreendemos que os vários espaços acessados por estes indivíduos promovem o conhecimento por meio de suas relações socioculturais. Sendo assim, é importante analisar os discursos que estão sendo disseminados nesses contextos, pois a partir deles é possível desconstruir ou instituir formas de dominação nos espaços de convivência.

No entanto, se pensarmos nos processos de formação discursivas dos sujeitos na contemporaneidade a partir de seus discursos sobre a vida em sociedade, podemos argumentar que a vida humana contemporânea pode ser entendida como um processo heterogêneo. Nesse sentido, os sujeitos formadores de opiniões tornam-se autores de seus próprios discursos, o que permite outro viés para a discussão sobre a realidade social.

Então, se analisarmos os processos de formação discursiva com base nos discursos sobre a vida social emergidos na sociedade contemporânea podemos compreender os processos metodológicos que são utilizados para enfatizar que o contemporâneo confere à subsistência do novo.

A partir do pensamento de Agamben (2009) entendemos que o contemporâneo permeia o passado e o presente. Assim, podemos argumentar que estes campos são revisitados pelos sujeitos por meio da linguagem. Nesse sentido, é pertinente pensar que a linguagem é constituída como um método repleto de especificidade que norteia o passado e o presente na contemporaneidade.

Agamben (2009, p. 71) afirma que

[...] o contemporâneo coloca em ação uma relação especial entre os tempos. [...] é o contemporâneo que fraturou as vértebras de seu tempo (ou, ainda, quem percebeu a falha ou o ponto de quebras), ele faz dessa fratura o lugar de um compromisso e de um encontro entre os tempos e as gerações.

Entendemos a partir do pensamento de Agamben (2009), que o novo propõe transformações do que já existe, mas que faz uma relação com o passado presente na contemporaneidade. Ou seja, ele trata a contemporaneidade como o lugar de inferência para conflitar sempre a aparição do novo no contexto social.

Todavia, se estudarmos os discursos que permeiam o campo da aprendizagem dos sujeitos por meio da linguagem literária, é pertinente observarmos de que forma se procede o ensino de literatura no contexto escolar analisando quais instrumentos são utilizados para desenvolver o trabalho com o texto literário na sala de aula.

Nesse sentido, pensando a heterogeneidade do texto literário como um processo arbóreo podemos levar em consideração a forma rizomática que Deleuze & Guattari (1995) defendem. Assim,

o texto literário visto como um instrumento rizomático permite que o sujeito leitor adentre a vários caminhos para construir o pensamento crítico/reflexivo sobre a contemporaneidade, criando desse modo, seu próprio método para fundamentar suas escolhas.

Deleuze & Guattari (1995, p. 6) discorrem que “[...] um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas”. Nesse sentido, se relacionarmos a heterogeneidade da obra literária com o processo rizomático pensado por Deleuze & Guattari (1995), podemos compreender que as diversas possibilidades de leituras que realizamos de um texto são ramificações que este possui. Então, estas ramificações permitem que o sujeito adentre ao corpo textual por meio da leitura realizada e explore o desconhecido através dos vários caminhos que nele existe. Sendo assim, são essas dimensões que permitem ao sujeito constituir sentido e conhecer os processos de transformações sociais existentes na sociedade a partir das leituras e releituras do texto.

Nessa perspectiva, pensando o texto numa visão rizomática, percebemos sua influência na construção do conhecimento crítico como forma de garantir o debate sobre os assuntos emergentes em nossa sociedade. Desse modo, é possível também argumentar que o rizoma age como uma força libertadora que possibilita o enfrentamento nas relações de poder entre sujeitos.

No entanto, se analisarmos o texto literário como um instrumento lucrativo da indústria cultural podemos levar em consideração a linha de pensamento de Adorno & Horkheimer (1947) que discutem sobre os processos de ascensão do mercado industrial na sociedade contemporânea.

Assim, se pensarmos a literatura a partir da escolarização do sujeito no ambiente escolar, podemos observar nesse contexto que a disseminação do texto literário pode está sendo realizada através do livro didático, já que muitos estudantes têm o contato com a literatura a partir deste instrumento utilizado pela escola para realização do ensino de língua e de literatura.

Então, entendendo a padronização da leitura literária no livro didático como forma de mecanização do estudo do texto literário podemos argumentar que o ensino de literatura acontece no contexto escolar através da utilização deste material. Sendo assim, é pertinente também pensar no livro didático como uma mercadoria didático-metodológica para a disseminação do ensino na escola.

Dessa forma, se enxergarmos o livro como um dispositivo de reprodução da indústria cultural, compete a instituição de ensino uma avaliação rigorosa deste material para que o uso dessa técnica não prejudique o ensino e aprendizagem dos estudantes. Podemos assim dizer que é responsabilidade da escola escolher com cautela o produto que norteará o conhecimento na sala de

aula, já que é notória a existência de diversas propostas no mercado que disponibilizam com facilidade este material nas instituições de ensino. Também é preciso averiguar a qualidade do conteúdo ofertado nos livros para não comprometer a formação dos sujeitos.

Nesse sentido, a escola passa a ser um ambiente propício para a reprodutibilidade e circulação tecnicista do mercado industrial e da cultura do livro na formação do sujeito. Dada esta importância da produção cultural do livro no ambiente escolar, é pertinente pensar que a escolarização do sujeito promovida neste contexto vislumbra a ideia de padronização do ensino. Então, sendo o livro didático um dispositivo mercadológico para o ensino de língua e de literatura no contexto escolar, precisamos questionar sua função no mercado.

Desse modo, se entendermos o livro didático como um instrumento de aquisição de poder da indústria cultural que gera lucros aos seus reprodutores, é notória uma grande disputa de mercado para introduzir seu produto no ambiente escolar como um dispositivo de formação cultural que norteia o conhecimento sistemático neste contexto.

Pensando o sistema escolar como qualquer outro sistema, este também está sujeito a falhas. Nesse sentido, é pertinente argumentar que nem sempre as escolhas tomadas pelas instituições de ensino rendem resultados à formação crítica dos sujeitos. Com isso, podemos entender que a formação cultural do sujeito dada pelo livro didático constitui um tipo de padronização do ensino na sociedade contemporânea, ou seja, o sujeito é encaminhado a pensar a partir do dispositivo livro que é dado e esquematizado como forma de garantir o lucro a quem está nos bastidores da indústria cultural e do monopólio político embrenhados na sociedade.

Assim, a cultura da leitura por meio da utilização do livro didático passa a ser um mecanismo de aprendizagem de caráter raso que contribui para a padronização do currículo escolar, engessando, desse modo, a formação do sujeito.

Adorno & Horkheimer (1947, p. 17) dizem que “na indústria, o indivíduo é ilusório não apenas por causa da padronização do modo de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade incondicional com o universal está fora de questão”. A partir disso, podemos assim supor que o empoderamento político cultural regula e formatiza a produção cultural na sociedade. E esta, intensifica a popularidade da técnica de reprodutibilidade da indústria e o processo de culturalização do conhecimento das massas que partilham suas especificidades por meio da cultura padronizada como o caminho das relações de poder em seu contexto sociocultural.

Para Adorno & Horkheimer (1947, p. 21),

A cultura é uma mercadoria paradoxal. Ela está tão completamente submetida à lei da troca que não é mais trocada. Ela se confunde tão cegamente com o uso que não se pode mais usá-la. É por isso que ela se funde com a publicidade. Quanto mais destituída de sentido esta parece ser no regime do monopólio, mais todopoderosa ela se torna.

Nesta perspectiva compreendemos que a cultura constrói o mercado da indústria cultural, e este dissemina na sociedade a relação de poder de forma sutil fazendo as controvérsias da realidade da vida social para garantir o mercado industrial a partir da política que a rege, o que pode limitar ou expandir suas formas de dominação.

Se pensarmos a política como o fio condutor que promove o ensino na sociedade, possivelmente constataremos que as relações de poder construídas no contexto social por meio das instituições e das políticas de ensino formalizam e regulam a apropriação do conhecimento a partir da interação dos grupos de convivência no mundo contemporâneo.

Em contrapartida, para pensar na escolarização do sujeito a partir da política cultural do livro precisaremos refletir em quais circunstâncias este material foi produzido e o que importa para a disseminação do conhecimento entre sujeitos em seu contexto histórico e cultural. Logo, entender o que leva esse mecanismo a se propagar no ambiente de aprendizagem e sua utilização é de grande relevância para assim podermos compreender sua função e possível contribuição à formação do sujeito. Desse modo, podemos pensar a indústria cultural como um mercado que rege a sociedade contemporânea. Esta, a partir da maneira que vem sendo propagada passa a liderar o mercado capitalista por meio da reprodução em massa de produtos.

Adorno & Horkheimer (1947, p. 14) discorrem que:

A indústria só se interessa pelos homens como clientes e empregados e, de facto, reduziu a humanidade inteira, bem como cada um de seus elementos, a essa fórmula exaustiva. Conforme o aspecto determinante em cada caso, a ideologia dá ênfase ao planejamento ou ao acaso, à técnica ou à vida, à civilização ou à natureza. Enquanto empregados, eles são lembrados da organização racional e exortados a se inserir nela com bom-senso.

Partindo desse pressuposto entendemos que a indústria cultural se encarrega de encaminhar o homem às formas emergentes dos meios de produção, o que permite sua inserção a uma organização cultural que sustenta o poderio da técnica de reprodução e fundamenta a relação de controle da humanidade. Nesse sentido, intuímos que a partir da pregação de ideologias se consolida a vida em sociedade e se constitui as históricas relações de poder no mundo contemporâneo. O que prisma, paradoxalmente, o poder entre dominador e os sujeitos dominados. Podemos assim argumentar, que essa relação de poder rege a vida cotidiana das massas.

Assim, a partir do pensamento de Adorno & Horkheimer (1947), é pertinente refletir que a indústria cultural recruta fiéis consumidores para a garantia do poder e do extraordinário lucro. Ela também pode permitir a unificação da cultura no contexto social dos sujeitos. Nesse sentido, o modelo social de sociedade dá o poder aquisitivo tão almejado pela indústria.

A indústria cultural como àquela que direciona a escolarização das massas a partir do dispositivo livro, podemos compreender que sua relação com o público escolar visa apenas a disseminação de seu produto neste contexto. Sendo assim, é possível argumentar que a relação da política industrial com a política escolar é constituída a partir da inserção e da reprodutividade do produto cultural (livro). O que pode, intencionalmente, fissurar a conduta social da vida humana por meio da técnica construída para o controle das massas.

Nesse sentido, os mecanismos que formalizam o conhecimento sistemático e intelectual na contemporaneidade podem estar vinculados a ascensão da sociedade, o que pode ter contribuído sistematicamente para o empoderamento das elites e às lutas de classe. Desse modo, podemos argumentar que o poder impõe condutas sociais a serem seguidas, o que corrobora para se instituir o discurso do dominador e a *obediência* das massas para com o sistema. Logo, através da língua, o domínio da sociedade é exercido por poucos.

Eagleton (2006, p. 132) afirma que “a língua é um campo de forças sociais que nos modelam até as raízes”. Conforme discorre o autor, podemos enxergar a língua com uma potência disseminadora do conhecimento crítico e intelectual e como uma forma de cultura que surge fundamentada no discurso do dominador. Essa, vista nessa perspectiva, outorga a ascensão do conhecimento através da linguagem construída a partir das vivências sociais.

Assim, tendo a língua como um dispositivo de dominação, entendemos que os discursos construídos em relação à vida em sociedade encaminham o sujeito às possibilidades de interação social e possibilita o mesmo a construção do pensamento crítico/reflexivo em seus espaços de convivência.

Então, sabendo que nós, seres humanos, habitantes de uma sociedade meramente lucrativa, somos os consumidores dos produtos da indústria cultural, podemos assim argumentar, que ao mesmo tempo em que a potencializamos consumindo seus produtos também tecemos críticas ao seu sistema pelo próprio sistema, que de certa forma, é regido pela língua utilizamos.

Se pensarmos a escola como um mecanismo de difusão do conhecimento científico por meio da língua, podemos compreender sua importância na formação do pensamento crítico e reflexivo dos sujeitos neste ambiente como forma de debater as questões sobre a massificação e

padronização do conhecimento na contemporaneidade. Nesse sentido, é pertinente também pensar a escola como o lugar de debates sobre a técnica da reprodutividade da indústria cultural no mundo contemporâneo.

Em suma, sabemos que tanto o conhecimento advindo do espaço escolar, assim como o que vem de outros espaços sociais, são importantes para entendermos o processo de construção dos saberes e os processos dialógicos e discursivos que compreendem a vida social como um procedimento de formação cultural, política e ideológica, contribuindo, dessa forma, para a constituição do sujeito formador de opiniões e construtor de seus próprios discursos. Também é possível tratar o espaço escolar como o lugar de reflexão dos próprios discursos que a partir da mesma língua que os constrói podem ser criticados. Podemos assim concluir que o sujeito não desconhece totalmente a intenção da indústria cultural no mundo contemporâneo, já que ele é um consumidor ativo do mercado.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: O esclarecimento como mistificação das massas. In: *Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos*. Diagramação, 1947.
- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Trad. Vinicius N. Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 1
- DERRIDA, Jacques. *Posições*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- EAGLETON, Terry. O que é literatura. In: *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola. 1996.