

## HERMENÊUTICA E LITERATURA DIANTE DO ENSINO

André Lira  
andreobranco@gmail.com  
<https://lattes.cnpq.br/8545604057492234>

### RESUMO

Ora, o que é hermenêutica? Em sentido amplo, envolve todo e qualquer processo de interpretação. Em sentido estrito, porém, remete a uma tradição filosófica de pensamento (mais especificamente de Heidegger, Gadamer, Ricoeur), que se vincula à fenomenologia, ao buscar ler e interpretar a partir da coisa mesma, isto é, da manifestação do ser, da obra, do texto. Discutiremos questões envolvendo o ensino de leitura hermenêutica de literatura em sala de aula, enfocando seus pressupostos, desafios e impasses. Evidenciaremos a especificidade da leitura hermenêutica frente aos demais métodos de leitura, ressaltando suas contribuições para o ensino de literatura, marcado pela conceituação genérica.

**Palavras-chave:** Hermenêutica; Literatura; Leitura.

Um professor entra na sala de aula de literatura. Distribui o plano de curso aos alunos, futuros especialistas; eis o anunciar, pela primeira vez: “discutiremos Hermenêutica e Literatura”. Que coisa é essa? Literatura, já o sabemos (ou sabemos?); mas essa tal de Hermenêutica...

Tal estranhamento se repetirá e aprofundará ao longo do curso. Pior: será intervalado por momentos de “agora estou compreendendo” e, minutos depois, de majestosa desilusão.

O que acontece?

Ao pensarmos Hermenêutica, estamos falando de um método que não é metodológico, o que implica o primeiro problema e desafio. Tal método se desenvolve na circularidade do círculo (são precisamente formulações como essa que causam aquele estranhamento!), e percorrendo essa circularidade, sai-se do lugar sem sair do princípio, não só não saímos dele como o aprofundamos. *Hermeneuein*, “hermesizar”, ou: abrir um dizer, interpretar. Mais originariamente, então, Hermenêutica remete ao deus grego

Hermes, que preside sobre os caminhos da interpretação e qualquer possibilidade de sentido (CASTRO: 1994, p. 17ss).

Um pensar hermenêutico contrasta, pois, com o conhecer epistemológico padrão, que se estabelece linear e sucessivamente: depois do “um”, vem o “dois”; depois da “introdução”, vem o “desenvolvimento”; depois do “início”, vem o “fim”; depois da “teoria”, vem a “prática”; depois da “coleta de dados”, vem a “análise de dados”. É assim que aprendemos a grande maioria dos conhecimentos formais na escola e também na formação docente, o que alicerça o estranhamento habitual com a discussão hermenêutica. Sob essa égide, então, encontra-se o modelo de produção acadêmica: busca-se legitimar a fala própria do discente pelo impróprio: isto é, no acúmulo de citações e referências bibliográficas sobre determinado tema, alcança-se a desejada certificação dos pares. Na produção científica, nada pode ser enunciado senão já embasado na “fundamentação teórica”: a ousadia criativa e crítica é um erro metodológico, exalando preguiça, ignorância ou mesmo misticismo<sup>1</sup>.

Tanto se anda nesse círculo frondoso de nome estranho e aonde se chega? O hábito escolar exige um “final da história”, um conceito seguro para copiar no caderno e colocar na prova. Definitivamente, esse conceito não se atinge, ou, se se atinge, é uma miragem, ou, melhor dizendo, uma das paragens, uma estalagem para curto descanso na caminhada do círculo. Compor um belo leque de conceitos seria, em última instância, desatar o círculo e orientá-lo para algum ponto, dando fim à caminhada.

Portanto, o intrigante no círculo hermenêutico é que não há início nem fim no círculo; ao percorrermos sua superfície, terminou um ano, começará um ano, porém o ponto a que retornamos, e que é mais ou menos familiar, também é mais ou menos diferente da última vez que o vimos. É a velha história heraclítica do banhar-se no mesmo rio duas vezes. Esse círculo sem linha, o fluir do rio: sempre a outrar-se, tanto quanto nós.

Eis o término da aula e com ele um certo incômodo, pois muito foi falado, mas o que se chegou a conhecer? Mais do que atingir a compreensão de determinada ideia, a provocação que faz a Hermenêutica é a de colocar em questão a possibilidade e o

---

1 O diálogo (crítico!) com outras obras e autores é importante, porém não como um *a priori* para legitimar qualquer possibilidade do pensar próprio.

alcance de determinação de tudo que (se) é. Em aula, isso se dá, por exemplo, na discussão dos limites e dos pressupostos dos conceitos de literatura; inclusive, na investigação do que quer dizer a palavra conceito, do que quer dizer a palavra literatura.

A discussão feita em cima das palavras da tradição filosófica e literária – o que diziam originariamente e continuam dizendo, de modo silenciado – deixa a todos pisando em ovos. *Littera, poiesis, logos, physis, natura, subiectum, obiectum, krinein, eidos...* Articuladas no argumento, o aluno percebe-se, de repente, emaranhado por palavras ancestrais, repletas de significados, e não sabe o que fazer. Tal claustrofobia assusta, mas empenha um desconforto necessário no pensamento hermenêutico, que é fazer tornar à questão, ao princípio, sem tomar os conceitos de cara, como se fossem pacíficos e resolvidos.

Tal desconforto transplanta-se para os momentos de avaliação. Como avaliar uma caminhada de pensamento própria? Nesse ponto, a Hermenêutica, quando solicitada em aula, acaba sendo escamoteada pelas condições constritivas da sala de aula e da burocracia escolar. O que resta ao alcance do professor é interpretar e ponderar o quão desenvolvido está o aluno diante dos conceitos usuais, se consegue articular os textos e questões estudados, como se porta diante de um texto novo...

Para complicar as coisas, temos por hábito solicitar questões aos alunos como forma de avaliação. Como fazer um aluno questionar se ele está ali justamente para absorver e aprender o conteúdo? Ora, tal entendimento pressupõe determinada articulação entre o aluno e o conhecimento (a rigor, o de experiência passiva) que não se dá em sua experiência de ser. Esclareçamos: é possível que o aluno questione, sim, porque ele está na linguagem, pode ser pro-vocado a pensar. Esse pensamento, porém, só pode ser empenhado por ele mesmo, tanto quanto só podemos viver a nossa vida, beijar com nossa boca. O horizonte está, portanto, desde e a partir das questões dos alunos, como se enredam e desenredam dos laços metafísicos em que, de repente, pelo transcorrer da aula, se percebem presos (essa é a expectativa do professor, pelo menos).

O que é uma questão? A questão da questão traz dificuldades, já que, cotidianamente, a confundimos com uma pergunta. Uma pergunta tem uma resposta embutida, direta: “Que dia é hoje?”, “O que você comeu no almoço?”, “Qual seu filme

favorito?”. Respondida a pergunta, acabou a pergunta: passamos a saber aquilo por que perguntamos. A literatura, a linguagem, a morte são, por outro lado, questões (mesmo se as formularmos com o sinal de interrogação: “O que é isto (a literatura)?”). Temos uma noção do que sejam tanto quanto sabemos não saber. A tentativa de encaminhar a questão não a resolve, pelo contrário, a radicaliza: cada tentativa de resposta à questão, cada necessária tentativa, se mostrará, ao cabo, insuficiente e atabalhoada. Isso não é demérito de quem se arrisca a tal empreitada, não. Pense só se compreendêssemos, por completo, o que seja a literatura! O quão despida de poder de presença seria, se já soubéssemos de antemão exatamente aquilo que é.

Um dos impasses da Hermenêutica em sala de aula de literatura é: os alunos estão nas questões, como todos estamos, mas não as reconhecem, nem conseguem formalizar. Origina-se esse fenômeno, a nosso ver, de uma tradição escolar que os acostuma a receber questões alheias (geralmente, perguntas) e reproduzir respostas alheias; da sanha funcional e utilitária, que desestimula e enjeita o exercício de pensamento em nome da “aplicação prática”; e mesmo do desinteresse pela literatura. Ocorre que, por outro lado, a navegação pelas próprias questões da existência é incontornável, e, assim, a própria hermenêutica também se torna incontornável. Nas palavras do pensador Werner Aguiar,

À articulação em que se dá a compreensão dessa mútua e inseparável relação de ser e homem pela existência chamamos hermenêutica. Como compreensão da existência, a hermenêutica articula o sentido do ser, considera-o em toda sua ambiguidade e não lhe impõe resistências que não sejam dele mesmo advindas! (AGUIAR: 2004, p. 117)

Desse modo, o obstáculo revela-se mais originário do que apenas os imediatamente impostos pela literatura, como potencial interesse de estudos. Somada a isso está a identificação e rotulação de qualquer tipo de discussão mais cuidadosa com “filosofia”, “viagem”, para repeli-la como entediante e despropositada e, pior, para acusar o professor de “não estar ensinando” ou “estar fugindo do assunto [literatura]”. O curioso nessa recusa está em dois pressupostos: um, o de que há a “não-filosofia”, a “não-viagem”, que, aparentemente, seria preferível; outro, o de que ler e estudar literatura não

é justamente empreender essa viagem. Sobre o papel do crítico literário, diz Guimarães Rosa em uma entrevista que

O escritor, naturalmente só o bom escritor, é um descobridor; o mau crítico é seu inimigo, pois é inimigo dos descobridores, dos que procuram mundos desconhecidos. Colombo deve ter sido sempre ilógico, ou então não teria descoberto a América. O escritor deve ser um Colombo. Mas o crítico malévolo e insuficientemente instruído pertence àquela camarilha que queria impedir a partida por ser contrária à sua sacrossanta lógica. O bom crítico, ao contrário, sobe a bordo da nave como timoneiro. (LORENZ: 1991, 76)

Nesse incurso marítimo, é possível se perder e descobrir. Ora, ninguém lê um romance ou um poema com a mesma expectativa de uma matéria jornalística (embora a dita ciência da literatura conduza para isso, tantas vezes). De modo mais ou menos encoberto, tal encontro com o texto é um desencontro com o texto e consigo. Talvez outro incômodo com a discussão hermenêutica seja por a mesma não fornecer uma ferramenta, uma metodologia prévia a que se possa aplicar indistintamente para “esclarecer” os “difíceis textos literários”. Um modo de ler e pensar que não só não quer explicar, mas complicar os já complicados textos literários?

Acima, Rosa se refere ao crítico, porém suas palavras encompassam também qualquer leitor de literatura (e mesmo de qualquer outra coisa). Pois que quer dizer ler (*legere*)? Há aí uma atividade de colher (*co-ligere*) algo que se dá, se oferta para a colheita. Colhendo o colhido, não colhemos a terra toda, pois não conseguimos, nem deveríamos, destecer o texto. A terra concentra a germinação que desponta no que é dado para ser colhido. A essa riqueza tudo que é colhido se reporta, e se cuidada mantém-se na oferta. Quando lemos algo que se dá para nós (como questão; “eis algo!”), o que buscamos é constituir, em diálogo, um sentido. Esse diálogo se trata de um lugar de tensão. Lendo a obra de Nietzsche, por exemplo, tornamo-nos, em certa medida, nietzscheanos, pois nos pomos, com o que somos, na escuta do que ela diz. Da mesma forma que ela se torna um pouco de nós, com as dores e as alegrias que nela depositamos. Essa abertura é o princípio e o horizonte de toda leitura: lançar-se-ao-outro-acolhendo-o.

Não por ser princípio e horizonte que a leitura seja fácil, pelo contrário. A natureza circular do círculo hermenêutico impõe tanto a necessidade do movimento quanto o desafio do movimento. Tal movimento, o do ler-pensar, pode-se embargar na rápida decodificação raciocinante, como empreendemos em quase todos os desempenhos cotidianos. No silêncio do olhar do seu amor, numa atitude embasbacante de um amigo, num verso aterrador, impõe-se a retomada de um caminho insistente de leitura, pois os instrumentos de compreensão em que tanto confiávamos mostram-se insuficientes. Tal desnortamento exige que detenhamos o olhar naquilo que exige nossa leitura. Essa detenção visa à liberação das possibilidades de seu próprio olhar: destruindo seus limites prévios, começamos a ver mais, por ver menos. E, já aí, lemos pelo in-visível, pela incompreensão. Adentrando-se nessa não-compreensão, a questão se faz mais viva, ainda que menos consciente, menos racionalizada. É ao que nos remonta as palavras da narradora clariceana em *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, sobre a personagem Lóri:

E era bom. "Não entender" era tão vasto que ultrapassava qualquer entender — entender era sempre limitado. Mas não-entender não tinha fronteiras e levava ao infinito, ao Deus. Não era um não-entender como um simples de espírito. O bom era ter uma inteligência e não entender. Era uma bênção estranha como a de ter loucura sem ser doida. Era um desinteresse manso em relação às coisas ditas do intelecto, uma doçura de estupidez. Mas de vez em quando vinha a inquietação insuportável: queria entender o bastante para pelo menos ter mais consciência daquilo que ela não entendia. Embora no fundo não quisesse compreender. Sabia que aquilo era impossível e todas as vezes que pensara que se compreendera era por ter compreendido errado. Compreender era sempre um erro — preferia a largueza tão ampla e livre e sem erros que era não-entender. Era ruim, mas pelo menos se sabia que se estava em plena condição humana. No entanto às vezes adivinhava. Eram manchas cósmicas que substituíam entender. (LISPECTOR: 1998, 44)

A certeza, a segurança compreensiva: momento fugaz e ilusório. Entre o conhecimento positivo e o nada enigmático, há o entre: adivinhar. Eis, a nosso ver, uma consideração do que faz o leitor, qualquer leitor: adivinhação. Adivinhação de quê? De sentido. Tal sentido não pré-existe, nem é depreensível pelos papéis sociais, intenções comunicativas e políticas dos agentes de leitura. Ele não se transmuta inteiramente em

informação, pois também é a-forme. Diz o poema de Manoel de Barros: “Quem acumula muita informação perde o condão de adivinhar: divinare. / Os sabiás divinam” (BARROS: 1996, 53). Adivinhar, relembra o poema, é um poder mágico, que se está em risco de perder no entulho da informação. Adivinhar, divinare: vislumbrar o mistério, compor sentido.

No caminhar hermenêutico, a questão do sentido do ser é capital e, ao mesmo tempo, sempre e apenas vislumbrável, mas não por isso menos deslumbrante. No caminhar, caminho e caminhante são indissociáveis, tanto quanto leitor, leitura e lida (obra), daí a imperiosidade de fazer a única leitura possível: a sua. De maneira peremptória, diz Virginia Woolf, no ensaio “Como se deve ler um livro?”: “De fato, o único conselho sobre leitura que uma pessoa pode dar a outra é não aceitar conselho algum, seguir os próprios instintos, usar o próprio bom senso e tirar suas próprias conclusões” (WOOLF: 2015, 109). Nada mais fácil, e, ao mesmo tempo, hercúleo de se fazer, perceber-se o Google de si mesmo, propondo e respondendo as próprias inquietações. Ainda que sem nenhuma afiliação, a princípio, com a discussão hermenêutica, o entendimento de Woolf converge com o nosso precisamente porque torna ao princípio: ler é ter direto com a coisa, no caso, o texto, e trilhar um caminho.

Tal tarefa não pode nem deve, contudo, ser terceirizada para os críticos, deixando aos alunos e leigos a necessidade (ou o conforto!) de uma leitura já pronta para consumo. Mesmo quando nossa leitura parece inadequada, “é o nosso gosto, o nervo sensorial que através de nós transmite choques, o que ainda assim mais nos ilumina: é pelo sentir que aprendemos; não podemos suprimir nossa própria idiossincrasia sem empobrecê-lo” (WOOLF: 2015, 118). Não significa, como já dissemos aqui, que se deva afastar o diálogo, pelo contrário, mas se trata de uma questão de princípio. De fato, os críticos e comentadores

[...] só conseguirão nos ajudar se formos até eles imbuídos das questões e sugestões conquistadas, com efeito, no decurso de nossas próprias leituras. Nada podem fazer por nós se nos arrebanharmos sob sua autoridade, deitando como carneiros à sombra de uma cerca viva. (WOOLF: 2015, 119)

Percebe-se a importância das questões, que são de gênese necessariamente própria. Os críticos, a leitura, a interpretação alheia surgem como co-laborações para aplacar anseios e empenhos singulares. Em sala de aula, retorna o problema: como ensinar a questionar se as questões são próprias? Ora, em não sendo possível ensinar a questionar, é possível questionar, e, assim, aprender e coaprender. O espaço da aula pode co-laborar com leituras germinantes; se não chegar a tanto, pode ao menos propiciar e insistir no encontro cuidadoso e demorado com o texto, exercício primordial de que se espera emergirem, eventualmente, questionamentos. As discussões hermenêuticas se desenvolvem em um percurso de pensamento que pode, em certa medida, ser elucidado. Deve, contudo, ser percorrido com os próprios pés; é o que, em todo caso, se faz princípio e fim na circularidade da leitura.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. **Música: poética do sentido**. Uma onto-logo-fania do real. 2004. Tese de Doutorado (Doutorado em Ciência da Literatura/Poética) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BARROS, M. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 1996.

CASTRO, M. A. de. A questão hermenêutica. **Tempos de metamorfose**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

LISPECTOR, C. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ROSA, G. Diálogo com Guimarães Rosa. Entrevista concedida a Günter Lorenz. In: COUTINHO, E. (org.). **Guimarães Rosa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. (Col. Fortuna Crítica).

WOOLF, V. Como se deve ler um livro? In: **O valor do riso e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

## SOBRE O AUTOR:

André Vinicius Lira Costa é doutor em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia (HCTE) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre em Ciência da Literatura (Poética) e licenciado em Letras/Literaturas pela mesma instituição. Atua como professor de Literatura e Língua Portuguesa do IFTO/Campus Palmas.