

## EDUCAÇÃO E COMPLEXIDADE: A OBRA LITERÁRIA COMO MÁQUINA DE LINGUAGEM – REFLEXÕES INICIAIS

Juliana Michelli da Silva Oliveira, FE-USP, jumioliveira@gmail.com

Eixo Temático: Construção de saberes e práticas a partir de métodos transdisciplinares

### Resumo

O presente artigo tem por objetivo apresentar as reflexões iniciais de minha pesquisa de doutorado que investiga as perspectivas educacionais da leitura da obra literária como *máquina de linguagem*. Em um primeiro momento, foram expostas as noções de máquina e *máquina de linguagem* contidas no primeiro tomo de *O método*, de Edgar Morin. Depois, buscou-se indicar as interfaces existentes entre os eixos de produção dos seres-máquinas generativos de Edgar Morin (reprodução e *poiesis*) e os termos que coordenam a representação da realidade na literatura (*mímesis* e criação). Por fim, discutiu-se quais aspectos educativos são privilegiados quando se propõe a leitura da obra literária como *máquina de linguagem*: a integração da tríade constituída pelo autor, leitor e texto literário, e a função formativa (*Bildung*) e humanizadora da obra literária.

**Palavras-chave:** educação; complexidade; obra literária; máquina de linguagem.

### 1. As máquinas de Morin

Com o propósito de reabilitar o problemático conceito de máquina que predomina nas abordagens atuais, Edgar Morin, no primeiro volume de sua obra *O método*, sugeriu uma modificação do referencial da noção de máquina. O autor constatou que as máquinas artificiais, concebidas na Revolução Industrial e cuja função era atender às necessidades da práxis<sup>1</sup> antropossocial, tornaram-se um modelo de funcionamento para homens e sociedades. Os atributos dessas máquinas – economia, precisão, finalidade estrita, controle rígido, objetividade e intolerância à desordem – estenderam-se como características desejáveis para o mundo vivo e o não vivo. Segundo o filósofo da complexidade (MORIN, 1999, p. 109), a lógica das máquinas artificiais

se aplica cada vez mais às nossas vidas e sociedade. Justamente aqui reside a origem da nova manipulação. Em outras palavras, não aplicamos os esquemas tecnológicos apenas ao trabalho manual ou mesmo à máquina artificial, mas também às nossas próprias concepções de sociedade, vida e homem.

Substituindo as modelares máquinas artificiais, a organização dos seres-máquinas generativos, com destaque às máquinas vivas, serve de referência para a

---

<sup>1</sup> Ações que possuem caráter organizador.

constituição da nova definição de máquinas de Morin. As consequências dessa nova proposta são notáveis: os processos de autoprodução e de criação passam a ocupar o lugar do controle externo rígido; a desordem é incluída como parte dos processos organizativos; os objetivos e as finalidades da produção passam a ser definidas internamente, e não externamente.

Em Morin (2005), “máquina” é uma noção organizacional-chave para o entendimento dos sistemas complexos e responsável pelo primeiro nível de articulação dos saberes na teoria da complexidade. A definição de máquina em Morin (2005, p. 43) não surge como uma simples abstração, mas possui uma base física que dá suporte à infraestrutura organizacional dos fenômenos biológicos e antropológicos e abriga diversas expressões da organização, em diferentes sistemas.

O filósofo da complexidade assevera o potencial da noção de máquina ao utilizá-la como referencial para organizar toda a sua série, ou melhor dizendo, sua genealogia de máquinas, que se estende do surgimento do universo até as sociedades humanas. Assim, conforme a proposta do autor: as estrelas são as máquinas mais arcaicas que existem (arkhe-máquinas); os organismos são máquinas vivas; as organizações humanas são máquinas sociais; e as máquinas artificiais são uma versão empobrecida e bastarda das máquinas naturais.

Segundo o autor, todo o sistema que é dotado de organização ativa pode ser considerado uma máquina, ou, ainda, “todo ser físico cuja atividade comporta trabalho, transformação e produção pode ser concebido como uma máquina” (MORIN, 2005, p. 198). A organização das máquinas artificiais foi definida em razão da produção, enfatizando-se os produtos e os processos necessários para gerá-los. Conforme Morin (2005, p. 200), o conceito de produção que é extraído das máquinas artificiais está associado à transformação da energia (química, mecânica, elétrica etc.) em ações (performances) precisas, bem determinadas e repetitivas – significado que foi estendido para a ideia de produção em geral. A noção de produção relativa aos seres-máquinas generativos é bem diferente; neles, todas as ações são geradas “em função de propriedades organizacionais” (MORIN, 2005, p. 199). A produção do ser-máquina não se restringe aos objetos ou coisas padronizadas, contudo refere-se também à geração de formas que “se fazem, se desfazem e se refazem” (MORIN, 2005, p. 201). Por isso o autor sugere que a noção de produção desses seres-máquinas seja associada a de

criação. Propõe o uso de *poiesis*, palavra de origem grega que significa “criar”, “fazer”. Portanto, a noção de produção dos seres-máquinas seria constituída por dois eixos: a cópia de modelos e a criação (*poiesis*).

O vocábulo “máquina” em grego (*μηχανή*) se referia a alguns objetos construídos, como as máquinas de teatro e de guerra; também era usado como sinônimo de engano, artifício, truque e meio, e ainda relacionava-se às invenções criativas, à habilidade para criar, ao talento e ao dom da invenção (MALHADAS et al, 2008, p. 175). A derivação do vocábulo *μᾶχάνᾱ* resultará na *machina* latina (BOISACQ, 1923, p. 636). Essa associação entre máquina e engenho, ou entre máquina e criação parece ser retomada em Morin, quando o autor propõe que a linguagem é uma:

verdadeira máquina que só funciona evidentemente quando há locutor. [...] Efetivamente, a máquina de linguagem produz falas, enunciados, sentido, que, por sua vez, engrenam na práxis antropológica, provocando eventualmente ações e performances. Esta máquina de linguagem junta essas duas qualidades produtivas: a criação (*poiesis*) quase ilimitada dos enunciados e a transmissão/reprodução quase ilimitada das mensagens. Ela é ao mesmo tempo máquina reprodutiva e poética. Também se pode dizer que a grande revolução da hominização não é somente a cultura, é a constituição desta máquina-linguagem, com uma organização altamente complexa [...] e que, no interior da máquina antropológica, total e multiplamente engrenada a todos os seus processos de comunicação/organização, ela é necessária à existência e aos desenvolvimentos da máquina. (MORIN, 2005, p. 210)

Conforme o excerto, Morin (2005) considera a linguagem como uma máquina, caracterizada pela reprodução e criação de enunciados, cujos sentidos produzidos podem suscitar ações. Dentre as *máquinas de linguagem*, as obras literárias se constituem como singulares ocorrências capazes de lançar novos enunciados e sentidos ao mundo. A produção dessas *máquinas de linguagem* literárias se assemelha àquela de toda a série de seres-máquinas generativos, sendo, portanto, organizada em dois eixos: a reprodução e a *poiesis*.

Seguindo a proposta de Edgar Morin, que incide sobre “os conhecimentos cruciais, os pontos estratégicos, os nós de comunicação, as articulações organizacionais entre esferas separadas” (MORIN, 2005, p. 33), propõe-se que os eixos organizadores da produção dos seres-máquinas generativos possuem interfaces com importantes referências utilizadas na organização das produções literárias ao longo do tempo: a noção de *mimesis* e de criação.

## 2. *Mimesis* e criação nas máquinas de linguagem

O princípio clássico da imitação (*mimesis*) serviu de base principal e soberana para as teorias e composições artísticas até o século XVIII (TODOROV, 2014, p. 191). A ideia da arte como imitação aparece inicialmente na *República* de Platão, depois, na *Poética* de Aristóteles – sendo esta última e a *Arte Poética* de Horácio, as obras referenciais da poética clássica.

Em Platão, a *mimesis* seria responsável pela deturpação da verdade e dos valores na arte, uma vez que o objeto imitado apenas reproduziria um pedaço do sensível afastado das Ideias. Para o filósofo: “o imitador não conhece nada que valha a pena a respeito do que imita, mas, ao contrário, a imitação é uma brincadeira e não uma coisa séria” (PLATÃO, 2006, p. 391). Ademais, a dificuldade que as pessoas teriam de diferenciar entre aquilo que é imitação e o que é realidade faria com que os poetas ocupassem o lugar dos sábios e seriam tomados como referências de educação, o que não era bem visto por Platão.

Segundo Platão (2006), o mundo sensível seria responsável pela criação de ilusões das quais o filósofo deveria se distanciar, encaminhando-se em direção à verdade. As obras de arte estariam a três graus de afastamento da verdade, visto que imitam o mundo sensível, que por sua vez seria uma imitação do mundo inteligível. A obra de arte seria a imitação de uma imitação, o que, segundo Platão, não permitiria que o homem atingisse a verdade.

Diferentemente de Platão, Aristóteles vê na *mimesis* uma forma de aprendizado e uma atividade genuinamente humana. Em Aristóteles, o prazer na imitação não é concebido como um distanciamento da essência, mas como um estímulo ao conhecimento (GAGNEBIN, 1993, p. 70-71).

Algumas definições da *Poética* de Aristóteles geram dúvidas, pois variam ao longo do texto, como identificou Carlson (1997, p. 14-15). A noção *mimesis* segue até o Capítulo III como “ato de copiar”, já no Capítulo XV, quando Aristóteles caracteriza os bons retratistas, diz que reproduzem o homem com maior beleza do que ele realmente possui, no intuito de aproximá-lo do ideal (CARLSON, 1997, p. 15).

O significado da *mimesis* e os referenciais de imitação propostos nas poéticas clássicas sofreram transformações e foram subvertidos ao longo do tempo. Todorov (2014, p. 192-193), por exemplo, distingue três graus de adesão ao princípio de imitação, durante o período clássico. O grau zero estabelece que as obras de arte são fruto de imitação, constituindo-se como um padrão de medida para os outros graus. O primeiro grau é ocupado pela imitação imperfeita, dessemelhante, com a omissão das partes da natureza que não nos causam prazer. O segundo grau relaciona-se à correção da natureza: a imitação, nesse caso, consistiria na escolha das partes belas e o restante deveria ser consertado seguindo um ideal invisível.

As discussões de August Wilhelm Schlegel<sup>2</sup> (2014) sobre a representação da natureza fornecem outros vestígios das principais transformações da *mimesis* através do tempo. O autor problematiza a noção, recuperando o que teria acontecido durante o final do XVIII, quando o princípio mimético sofreu um grande impacto resultante do afloramento de uma nova sensibilidade, cuja referência não era a exterioridade, todavia a interioridade. A imitação da natureza recebe um aporte quando Schlegel propõe um deslocamento do objeto da imitação. Trata-se de deixar de considerar a imitação como uma cópia – sempre imperfeita – das “exterioridades do homem” e torná-la uma imitação do processo criador da natureza (*natura naturans*). Consoante o autor:

a imitação, tal como a natureza, deve configurar obras vivas de modo autônomo, criativo, organizado, as quais não são móveis por meio de um organismo estranho, tal como um relógio de pêndulo, mas por meio de uma força interior que as habita, tal como o sistema solar, e que retorna, consumadamente a si mesma. (SCHLEGEL, 2014, p. 104)

Nas diferentes concepções de *mimesis*, constata-se que, em vez de ser apenas uma tentativa de cópia, a imitação insere novidades na representação da realidade, mesmo que guiada por preceitos. O aprofundamento dos estudos sobre a variação do referencial de imitação poderão futuramente orientar as discussões sobre a organização da produção e a geração de efeitos dessas singulares *máquinas de linguagem* que são as obras literárias, bem como, poderão servir de base para uma proposta de genealogia das *máquinas de linguagem*.

---

<sup>2</sup> A concepção de poesia de Schlegel, e de Novalis também, possui raízes no neoplatonismo. Segundo esses autores, a poesia estaria situada entre o mundo sensorial e intelectual e reproduziria em pequena escala aquilo que se passa no universo (WELLEK, 1972, p. 40).

### 3. Perspectivas educacionais da obra literária como *máquina de linguagem*

Buscando justificar a relevância dos aspectos educativos relativos à leitura das obras literárias como *máquinas de linguagem*, será realizada uma breve apresentação das duas perspectivas de ensino de literatura que têm prevalecido nas abordagens escolares da atualidade, destacando alguns dos problemas por elas enfrentados.

Reconhece-se a importância do estudo de gêneros textuais, que busca pôr em relevo os aspectos sócio-comunicativos e funcionais da linguagem<sup>3</sup>, na escola. A proposta dos gêneros textuais, que serve de base aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Portuguesa, estabeleceu-se como uma alternativa à separação do estudo de língua e literatura – recorrente nos livros didáticos do ensino médio. Nas perspectivas anteriores, ainda muito presentes no material escolar e no cotidiano da sala de aula, os estudos literários privilegiavam a história da literatura, os movimentos estéticos, ou, ainda, a abordagem do texto pelo texto, proposições duramente criticadas nos documentos oficiais<sup>4</sup>. Embora a abordagem dos gêneros textuais tenha trazido à luz relevantes reflexões sobre a língua em uso, ela tem apresentado os mesmos dilemas enfrentados por outras perspectivas que, ao entrarem na escola, “escolarizam-se”, ou seja, abandonam sua função primeira e convertem-se em metalinguagem<sup>5</sup> – o aprendizado da classificação com intuito de classificar. Com isso, a ênfase no aspecto social da linguagem dilui-se e o estudo da língua e da literatura restringe-se à memorização dos elementos que caracterizam cada gênero.

Não obstante o reconhecimento das funções sociais e discursivas da diversificação de textos na escola, incluindo e-mails, noticiários de TV, bulas de remédio, receitas de bolo, e outros textos, constata-se que as particularidades dos textos literários não estão contempladas nos PCNs: “Nesse documento, a palavra literatura, substituída no título por “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, aparece sem especificidade [...] como mais um exemplo de produção artística [...] ela não é abolida

---

<sup>3</sup> Concepção de Marcuschi, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angelo Paiva et al. (org.) **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. pp. 19-36.

<sup>4</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000, p. 16. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: jan. 2016.

<sup>5</sup> Apesar de as provas de acesso à universidade terem reduzido o número de exercícios que envolvem metalinguagem, eles continuam prevalecendo nas práticas escolares (Uchôa, Carlos Eduardo. **Tradição e inovação no ensino de língua e literatura**. Disponível em: <<http://lp.bibliopolis.info/confluencia/pdf/52.pdf>>. Acesso em: jan. 2016).

dos currículos, mas incluída sem nenhuma ênfase” (GAGLIARDI, 2014, p. 342). Como dito anteriormente, a redução dos textos literários a mais uma ocorrência da língua, entre tantas outras, restringe o potencial da obra a uma única função: a comunicativa.

Outra perspectiva de ensino de literatura muito recorrente no cotidiano escolar é a calcada em períodos literários. A seriação das obras literárias em períodos, conforme expõem Wellek e Warren (1971, p. 165), no capítulo “Literatura e outras artes”, é oriunda dos conceitos de estilo da história das artes. Segundo os autores, o “esforço mais concreto” da transposição das noções de Heinrich Wölfflin, da obra “Princípios de História Arte”, para a literatura, foi realizado em 1916, por Oskar Walzel, que estendeu o emprego das noções “linear” e “pintural” dos objetos para as personagens das obras literárias. Além de desconsiderar a continuidade entre alguns movimentos (por exemplo entre o Renascimento e o Barroco), “a transferência dos pares de conceitos de Wölfflin também deixa de resolver [...] o fato incontestável de as artes não terem evoluído com idêntica velocidade dentro de um mesmo período” (WELLEK; WARREN, 1971, p. 168).

Quando o ensino da literatura privilegia a organização das obras em períodos, torna-se predominante a prática de classificação da obra em um determinado estilo, o que caracteriza outra versão do problema indicado anteriormente (metalinguagem). Segundo Almeida (2011, p. 128), quando a literatura é abordada como sistema de obras “perde a dinamicidade processual da leitura, pela qual autor e leitor participam da mediação simbólica do mundo, para se reduzir a um corpus estático de autores e obras, contextualizadas pelas características histórico-estético-sociais da época em que foram escritas”.

Depois de comentar as mazelas de um ensino de literatura reduzido a memorização de eventos e a classificações, Todorov (2009), em *Literatura em perigo*, relembra-nos a que se destina a literatura: “A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver”. Diferentemente dos conteúdos escolares que se acomodam nas disciplinas curriculares, os saberes que as obras literárias veiculam referem-se a um universo complexo, diversificado, denso, espécie de “síntese e projeção da experiência humana” (CANDIDO, 2002, p. 80).

A despeito da ciência, da religião e da literatura serem formas simbólicas (CASSIRER, 2005) e compartilharem o mesmo código – a linguagem –, as ciências definem a enformação da realidade pelo método científico; a religião, pelos valores e preceitos morais; já a literatura é um espaço mais propício à criação, visto que acolhe a introdução de novidades na representação, ou ainda, na elaboração da realidade ficcional. As obras literárias, em razão de serem um espaço de plurissignificação, permitem que o leitor participe de novas formas de enformação da realidade junto ao autor.

A maneira pela qual as obras literárias dão forma ao mundo, projetando muitas versões da realidade e criando outras, faz com que tenham uma função muito diferente daquela apregoada pela religião ou pelas ciências. A obra literária tem uma função não apenas informativa, mas parece contribuir para o processo de formação (*Bildung*<sup>6</sup>), porque deixa de ser um repositório abstrato de significados determinados e acabados, gerados de maneira genérica ou extrínseca e possibilita a construção de novos referenciais de sentidos, o diálogo com diferentes sensibilidades, fornecendo vestígios para a narração e a construção de si (ALMEIDA, 2011, p. 127). Como fonte de conhecimento, de sentido, de imagens e de fantasia, a obra literária contribui para o imaginário e, conseqüentemente, constitui a base para as “atividades espirituais legítimas”<sup>7</sup>, tanto na ciência como na arte. A noção de *máquina de linguagem* enfatiza a obra literária como produtora de sentidos, e auxilia a caracterização desse especial modo de (en)formação da realidade.

A leitura da obra literária como *máquina de linguagem* (nos termos de Morin) parece privilegiar a integração da tríade que a constitui – o autor, a obra e o leitor – e reúne dois enfoques que vêm sendo desenvolvidos separadamente nos estudos literários na atualidade: o estrutural e o da função<sup>8</sup>. Estruturalmente, a noção *máquina de linguagem* põe em relevo a singularidade da construção linguística elaborada pelo autor, os procedimentos e recursos de composição que buscam reforçar os efeitos da obra e as referências históricas, políticas e sociais que participam da sua constituição. Em termos de função, pressupondo que a obra literária não possui existência autônoma nem é uma

---

<sup>6</sup> Formação como processo. A definição da noção remonta a segunda metade do XVIII e significa “ao mesmo tempo, o elemento definidor, o processo e o resultado da cultura” (SUAREZ, 2005).

<sup>7</sup> Candido (2002, p. 80).

<sup>8</sup> Sobre essa discussão, ver Candido (2002, p. 80).

rede de significados fechada sobre si mesma, a noção *máquina de linguagem* destaca a importância da relação entre a obra e o leitor na geração de significados para o texto. Ao lado disso, a noção põe em relevo o papel formativo e humanizador<sup>9</sup> da obra literária, considerada uma forma de conhecimento capaz de mobilizar sentidos e criar novas visões de mundo.

A obra literária não se restringe ao código ou sistema linguísticos. Além de carregar marcas históricas, sociais e subjetivas de um autor, a obra é dependente do leitor, que renova seus sentidos. Desse modo, a obra literária articula-se, nos termos de Morin (2005), no mínimo, a dois outros domínios: do autor e do leitor – sem considerar os desdobramentos da circulação da obra e a formação da comunidade de leitores. Na presente proposta, a obra literária não é vista como um sistema fechado, nem se baseia em relações de equivalência e oposição. Na perspectiva da teoria da complexidade de Edgar Morin, a *máquina de linguagem* seria um sistema que se abre para fechar-se e fecha-se para se abrir: a troca com o exterior é fundamental para a constituição da identidade do interior. Caracterizada como uma organização ativa produtora de sentidos, que articula o autor, a obra e o leitor, essa máquina não se restringiria à inter-relação de sistemas na linguagem, tendo em vista que a produção de sentido envolve esferas extralinguísticas (relativas às emoções e ao corpo).

#### **4. Considerações finais**

A proposta de leitura da obra literária como *máquina de linguagem* parece possuir relevantes aspectos educativos: em primeiro lugar porque integra os saberes literários à proposta de articulação dos saberes físicos, biológicos e antropossociais da teoria da complexidade; em segundo lugar porque reforça a peculiaridade das obras literárias em relação ao conjunto de textos comunicativos, ao possibilitar o uso de noções (*mimesis* e criação) que advêm do próprio fazer literário para sua caracterização e em terceiro lugar, por colocar em destaque a questão da enformação da realidade e, com isso, uma das centrais funções da literatura.

---

<sup>9</sup> Sobre a função humanizadora da literatura, ver Candido (2011, p. 175).

## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Rogério de. A literatura e seu aspecto formativo. **Religare** (UFPB), v. 8. 2011. pp. 127-138.
- ARISTÓTELES. **Coleção Pensadores. vol IV - Poética**. Tradução de Eudoro de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- BOISACQ, Émile. **Dictionnaire étymologique de la langue grecque – étudiée dans ses rapports avec les autres langues indo-européennes**. Heidelberg : C Klincksieck, 1923.
- CANDIDO, Antonio. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades/Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CARLSON, Marvin. **Teorias do teatro: estudo histórico-crítico dos gregos à atualidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.
- CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o Homem**. Introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- GAGLIARDI, Caio. Ensinar literatura: a que será que se destina? **Remate de Males**, Campinas-SP, jul./dez., 2014. pp. 337-348.
- GAGNEBIN, Jeanne-Marie. Do conceito de *mimesis* no pensamento de Adorno e Benjamin. **Perspectivas**, n. 16. 1993. pp. 67-86.
- MALHADAS, Daisi; DEZOTTI, Maria Celeste-Consolin; NEVES, Maria Helena de Moura (coord.) **Dicionário grego-português**. v. 3. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2008.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O método 1: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- PLATÃO. **A república**. Tradução Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- SCHLEGEL, August Wilhelm. **Doutrina da arte**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.
- SUAREZ, Rosana. Nota sobre o conceito de Bildung (formação cultural). **Kriterion**, v. 46, n. 112, dez. 2005.
- TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Teorias do símbolo**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura**. Lisboa: Europa-América, 1971.
- WELLEK, René. **História da crítica moderna**. São Paulo: Herder, 1972.