

Aldo de Lima [org.]
Anco Márcio Tenório
Antonio Candido
Eliana Yunes
Graça Paulino/Rildo Cosson
Marisa Lajolo
Roberto Acízelo de Souza
Vera Teixeira de Aguiar

Editora
Universitária  UFPE

O DIREITO À LITERATURA

O DIREITO À LITERATURA

Aldo de Lima [org.]
Anco Márcio Tenório
Antonio Candido
Eliana Yunes
Graça Paulino/Rildo Cosson
Marisa Lajolo
Roberto Acízelo de Souza
Vera Teixeira de Aguiar

O DIREITO À LITERATURA



Editora
Universitária  UFPE

Recife | 2012

Universidade Federal de Pernambuco

Reitor: Prof. Anísio Brasileiro de Freitas Dourado

Vice-Reitor: Prof. Sílvio Romero Marques

Diretora da Editora UFPE: Prof^ª Maria José de Matos Luna

Comissão Editorial

Presidente: Prof^ª Maria José de Matos Luna

Titulares: Ana Maria de Barros, Alberto Galvão de Moura Filho, Alice Mirian Happ Botler, Antonio Motta, Helena Lúcia Augusto Chaves, Liana Cristina da Costa Cirne Lins, Ricardo Bastos Cavalcante Prudêncio, Rogélia Herculano Pinto, Rogério Luiz Covaleski, Sônia Souza Melo Cavalcanti de Albuquerque, Vera Lúcia Menezes Lima.

Suplentes: Alexsandro da Silva, Arnaldo Manoel Pereira Carneiro, Edigleide Maria Figueiroa Barretto, Eduardo Antônio Guimarães Tavares, Ester Calland de Souza Rosa, Geraldo Antônio Simões Galindo, Maria do Carmo de Barros Pimentel, Marlos de Barros Pessoa, Raul da Mota Silveira Neto, Silvia Helena Lima Schwamborn, Suzana Cavani Rosas.

Editores Executivos: Afonso Henrique Sobreira de Oliveira e Suzana Cavani Rosas

Capa e Projeto Gráfico: EdUFPE

Editora associada à



Catálogo na fonte:

Bibliotecária Joselly de Barros Gonçalves, CRB4-1748

D598 O direito à literatura / organizadores : Aldo de Lima... [et al.] –
Recife : Ed. Universitária da UFPE, 2012.
160 p.

Inclui referências.

ISBN 978-85-415-0113-2 (broch.)

1. Direitos humanos – Filosofia. 2. Literatura – Estudo e ensino. 3. Direitos humanos na literatura. I. Melo, Aldo de (Org.).

323.01

CDD (23.ed.)

UFPE (BC2012-132)

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos e videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial em qualquer sistema de processamento de dados e a inclusão de qualquer parte da obra em qualquer programa juscibernético. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração.

Só agora descubro como é triste ignorar certas coisas.

Carlos Drummond de Andrade

Mundo Grande

A todos os que ainda não têm acesso à Literatura.

APRESENTAÇÃO

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antonio Candido

I

A iniciativa da Universidade Federal de Pernambuco de implantar no quadro dos seus cursos de pós-graduação um Mestrado em Direitos Humanos ratifica seu trabalho de ensino, pesquisa e extensão orientado para promover o progresso e o bem-estar do ser humano.

Esta vocação humanista está presente em seu núcleo mais antigo – a Faculdade de Direito do Recife – por cujos espaços transitaram vozes que lutaram a favor da democracia, da liberdade, da dignidade e dos direitos humanos a exemplo, dentre outros, de Castro Alves, Rui Barbosa, Joaquim Nabuco, Barbosa Lima Sobrinho, Martins Júnior, Miguel Arraes de Alencar, Paulo Freire; prolonga-se no decurso da sua história, chegando à contemporaneidade patenteada através de avaliações positivas dos órgãos de fomento ao ensino e à pesquisa do País para muitos de seus cursos de graduação e pós-graduação, os quais realizam a produção de um conhecimento e de uma tecnologia de alta qualidade direcionados para o bem-estar espiritual, físico e social do ser humano.

Recomendado em março deste ano pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES, o Mestrado em Direitos Humanos, vinculado ao Centro de Artes e Comunicação/CAC, foi idealizado por um grupo de professores e pesquisadores integrantes da *Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara* que o organizaram a partir de algumas experiências a exemplo da disciplina eletiva interdepartamental *Educar para os direitos humanos*, com quinze edições cumpridas; da formação de grupos de pesquisa dentre os quais se destaca a já citada *Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara*; da oferta, e da realização, de cursos de extensão sobre direitos humanos ministrados à distância para professores do ensino fundamental.

O Mestrado tem estrutura multidisciplinar, o que permite a profissionais, professores e pesquisadores de qualquer área candidatarem-se à seleção de seu corpo discente, e dará ênfase aos campos da *Educação*, da *Cidadania e práticas sociais* e da *Teoria dos direitos humanos*, concentrando suas pesquisas em duas linhas: *Fundamentos dos direitos humanos* e *Cidadania e práticas sociais*.

Este livro, *O direito à literatura*, é a primeira publicação deste Mestrado, e quer inserir-se na vocação humanista da Universidade Federal de Pernambuco não apenas em seus conteúdos de ensino, pesquisa e extensão como na sua história editorial em cujo acervo excedem conteúdos nos quais o grande protagonista é o ser humano observador, crítico, inquiridor de si, do outro e da natureza.

II

Qual a relação entre a Literatura e os direitos humanos? Dentre muitas respostas, algumas o leitor terá na leitura dos ensaios que compõem este livro, sobretudo o do Professor Antonio Candido que, nomeadamente, trata sobre o assunto.

São ensaios que pensam e problematizam a Literatura no conjunto das relações histórico-socioculturais e no cotidiano escolar, confirmando seu intrínseco interesse social, sua indiscutível funcionalidade histórica, seu vasto comprometimento com a vida. Com o ser humano.

Conteúdos cuja tradição histórica transita entre as melhores realizações da nossa poesia e da nossa prosa a exemplo de Lima Barreto para quem a Literatura tem uma *missão*, que é fazer comunicar umas almas com as outras, é dar-lhes um mais perfeito entendimento entre elas, é ligá-las mais fortemente, reforçando desse modo a *solidariedade humana* (*Impressões de leitura*; crítica. São Paulo: Brasiliense, 1956. p. 190); ou, ainda, que *o destino da Literatura e da Arte deixou de ser unicamente a beleza, o prazer, o deleite dos sentidos, para ser cousa muito diversa* (*Um longo sonho do futuro: diários, cartas, entrevistas e confissões dispersas*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1993. p. 392).

Contrariando seu contexto parnasiano, o autor de *Triste fim de Polícarpo Quaresma* é uma das inteligências da nossa cultura literária que se atualiza por suas utopias e pelo humanismo da sua poética e da sua prosa coincidentes com outros projetos literários que lhe sucederam, a exemplo de Carlos Drummond de Andrade que percebeu a Literatura como [...] *uma das grandes consolações da vida, e um dos modos de elevação do ser humano sobre a precariedade da sua condição* (*Antologia poética*. Record, 1992); que declarou em seu “Mundo grande”: *Outrora viajei/ países imaginários, fáceis de habitar,/ ilhas sem problemas, não obstante exaustivas e convocando ao suicídio./ Meus amigos foram às ilhas. /Ilhas perdem o homem./ Entretanto alguns se salvaram e/ trouxeram a notícia/ de que o mundo, o grande mundo está crescendo todos os dias, / entre o fogo e o amor./ Então, meu coração também pode crescer./ Entre o amor e o fogo,/ entre a vida e o fogo,/ meu coração cresce dez metros e explode./ – Ó vida futura! nós te criaremos.*

A utopia de uma *vida futura* não afasta o poeta da *enorme realidade* (“Mãos dadas”) que o conscientiza de que *chegou um tempo em que a vida é uma ordem./ A vida apenas, sem mistificação* (“Os ombros suportam o mundo”), nem afasta o prosador da sua tese que defende uma *missão* para a Literatura.

Embora não subvertam a *ordem geral das coisas*, estas utopias são capazes, ainda que parcialmente, de promover novas e diferentes leitu-

ras e interpretações acerca do mundo histórico e das suas contradições; de expandir, de rever, de reconduzir através da dialética leitor/texto/leitura nossos *horizontes de expectativas*, nossas *visões de mundo*. Daí a necessidade de ler, compreender, interpretar a Literatura como um direito universal e inalienável do ser humano. (O que queremos dizer, adotando uma quase unanimidade, é que as utopias implicam e promovem mudanças porque transformam o estabelecido. Uma das lições de Karl Mannheim é sempre recorrente: *um estado de espírito é utópico quando está em incongruência com o estado de realidade dentro do qual ocorre*. Mannheim, no entanto, adverte [...] *que não devemos encarar como utópico todo estado de espírito que esteja em incongruência com a situação imediata e a transcenda* (e, neste sentido, “afastado da realidade”). *Iremos referir como utópicas somente aquelas orientações que, transcendendo a realidade, tendem, se se transformarem em conduta, a abalar, seja parcial ou totalmente, a ordem de coisas que prevaleça no momento* (*Ideologia e utopia*. 4. ed. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1986. p.116).

III

Com a edição deste livro, sem circulação comercial e distribuição gratuita para a Secretaria de Educação de Pernambuco, Secretaria de Educação da Cidade do Recife e demais órgãos de educação e cultura interessados pelo assunto, a Universidade Federal de Pernambuco cumpre também um protocolo com a Cátedra UNESCO de Leitura – PUC/Rio, no qual se compromete em colaborar com qualquer iniciativa, pública ou privada, cujos objetivos visem à socialização e ao desenvolvimento do conhecimento sobretudo na área da leitura literária.

Agradecemos aos Prezados Colegas, autores dos ensaios, a cessão dos direitos autorais e a alta consideração ao convite para aqui deixarem impressas suas lições acerca do tema *Literatura e direitos humanos*: **Anco Márcio** Tenório Vieira, Professor Dr. da Universidade Federal de Pernambuco; **Eliana Yunes**, Professora Dr^a. da Pontifícia Universidade

Católica do Rio de Janeiro; **Graça Paulino**, Professora Dr^a. da Universidade Federal de Minas Gerais e **Rildo Cosson**, Professor Dr. da Escola de Pós-graduação da Câmara Federal; **Marisa Lajolo**, Professora Dr^a. da Universidade de Campinas e da Universidade Presbiteriana Mackenzie; **Roberto Acízelo de Souza**, Professor Dr. da Universidade Estadual do Rio de Janeiro; **Vera Teixeira de Aguiar**, Professora Dr^a. da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Ao Professor **Antonio Candido**, inspirador deste livro, agradecemos sua presença, a cessão de *O direito à literatura* e a autorização para o título do livro ser homônimo ao do ensaio.

Também às Editoras **Duas Cidades/Ouro sobre Azul** agradecemos pela cessão dos direitos autorais deste ensaio publicado em: *Vários escritos*. Candido, Antonio. 4. ed. (reorganizada pelo autor). São Paulo/Rio de Janeiro, 2004. p. 169-191.

À Professora Dr^a. Maria José de Matos Luna, Diretora da Editora Universitária, cujos incentivo e apoio basilares para esta publicação reafirmam seu espírito culto e sensível de linguista que vê o texto literário como máxima expressão das nossas humanidades, a estima de todos os que trabalham pelo direito e pelo acesso à Literatura.

Prof. Aldo de Lima
Departamento de Letras
Campus/UFPE

O DIREITO À LITERATURA

Antonio Candido

1

O assunto que me foi confiado nesta série é aparentemente meio desligado dos problemas reais: “Direitos humanos e literatura”. As maneiras de abordá-lo são muitas, mas não posso começar a falar sobre o tema específico sem fazer algumas reflexões prévias a respeito dos próprios direitos humanos.

É impressionante como em nosso tempo somos contraditórios neste capítulo. Começo observando que em comparação a eras passadas chegamos a um máximo de racionalidade técnica e de domínio sobre a natureza. Isso permite imaginar a possibilidade de resolver grande número de problemas do homem, quem sabe inclusive o da alimentação. No entanto, a irracionalidade do comportamento é também máxima, servida frequentemente pelos mesmos meios que deveriam realizar os desígnios da racionalidade. Assim, com a energia atômica podemos ao mesmo tempo gerar força criadora e destruir a vida pela guerra; com o incrível progresso industrial aumentamos o conforto até alcançar níveis nunca sonhados, mas excluímos dele as grandes massas que condenamos à miséria; em certos países, como o Brasil, quanto mais cresce a riqueza, mais aumenta a péssima distribuição dos bens. Portanto, podemos dizer que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria.

Ora, na Grécia antiga, por exemplo, teria sido impossível pensar numa distribuição equitativa dos bens materiais, porque a técnica ainda não permitia superar as formas brutais de exploração do homem, nem criar abundância para todos. Mas em nosso tempo é possível pensar

nisso, e no entanto pensamos relativamente pouco. Essa insensibilidade nega uma das linhas mais promissoras da história do homem ocidental, aquela que se nutriu das ideias amadurecidas no correr dos séculos XVIII e XIX, gerando o liberalismo e tendo no socialismo a sua manifestação mais corrente. Elas abriram perspectivas que pareciam levar à solução dos problemas dramáticos da vida em sociedade. E de fato, durante muito tempo, acreditou-se que, removidos uns tantos obstáculos, como a ignorância e os sistemas despóticos de governos, as conquistas do progresso seriam canalizadas no rumo imaginado pelos utopistas, porque a instrução, o saber e a técnica levariam necessariamente à felicidade coletiva. No entanto, mesmo onde estes obstáculos foram removidos, a barbárie continuou entre os homens.

Todos sabemos que a nossa época é profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização. Penso que o movimento pelos direitos humanos se entronca aí, pois somos a primeira era da história em que teoricamente é possível entrever uma solução para as grandes desarmonias que geram a injustiça contra a qual lutam os homens de boa vontade à busca, não mais do estado ideal sonhado pelos utopistas racionais que nos antecederam, mas do máximo viável de igualdade e justiça, em correlação a cada momento da história.

Mas esta verificação desalentadora deve ser compensada por outra, mais otimista: nós sabemos que hoje os meios materiais necessários para nos aproximarmos desse estágio melhor existem, e que muito do que era simples utopia se tornou possibilidade real. Se as possibilidades existem, a luta ganha maior cabimento e se torna mais esperançosa, apesar de tudo o que o nosso tempo apresenta de negativo. Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra. Inversamente, um traço sinistro do nosso tempo é saber que é possível a solução de tantos problemas e, no entanto, não se empenhar nela. Mas de qualquer modo, no meio da situação atroz em que vivemos, há perspectivas animadoras.

É verdade que a barbárie continua até crescendo, mas não se vê mais o seu elogio, como se todos soubessem que ela é algo a ser ocultado e não proclamado. Sob este aspecto, os tribunais de Nuremberg foram um sinal dos tempos novos, mostrando que já não é admissível a um general vitorioso mandar fazer inscrições dizendo que construiu uma pirâmide com as cabeças dos inimigos mortos, ou que mandou cobrir as muralhas de Nínive com as suas peles escorchadas. Fazem-se coisas parecidas e até piores, mas elas não constituem motivo de celebração. Para emitir uma nota positiva no fundo do horror, acho que isso é um sinal favorável, pois se o mal é praticado, mas não proclamado, quer dizer que o homem não o acha mais tão natural.

No mesmo sentido eu interpretaria certas mudanças no comportamento quotidiano e na fraseologia das classes dominantes. Hoje, não se afirma com a mesma tranquilidade do meu tempo de menino que haver pobres é a vontade de Deus, que eles não têm as mesmas necessidades dos abastados, que os empregados domésticos não precisam descansar, que só morre de fome quem for vadio, e coisas assim. Existe em relação ao pobre uma nova atitude, que vai do sentimento de culpa até o medo. Nas caricaturas dos jornais e das revistas o esfarrapado e o negro não são mais tema predileto das piadas, porque a sociedade sentiu que eles podem ser um fator de rompimento do estado de coisas, e o temor é um dos caminhos para a compreensão.

Sintoma complementar eu vejo na mudança do discurso dos políticos e empresários quando aludem à sua posição ideológica ou aos problemas sociais. Todos eles, a começar pelo presidente da República, fazem afirmações que até pouco tempo seriam consideradas subversivas e hoje fazem parte do palavreado bem-pensante. Por exemplo, que não é mais possível tolerar as grandes diferenças econômicas, sendo necessário promover uma distribuição equitativa. É claro que ninguém se empenha para que de fato isto aconteça, mas tais atitudes e pronunciamentos parecem mostrar que agora a imagem da injustiça social constrange, e que a insensibilidade em face da miséria deve ser pelo menos

disfarçada, porque pode comprometer a imagem dos dirigentes. Esta hipocrisia generalizada, tributo que a iniquidade paga à justiça, é um modo de mostrar que o sofrimento já não deixa tão indiferente a média da opinião.

Do mesmo modo, os políticos e empresários de hoje não se declaram conservadores, como antes, quando a expressão *classes conservadoras* era um galardão. Todos são invariavelmente de *centro*, e até de *centro-esquerda*, inclusive os francamente reacionários. E nem poderiam dizer outra coisa, num tempo em que a televisão mostra a cada instante, em imagens cujo intuito é mero sensacionalismo, mas cujo efeito pode ser poderoso para despertar as consciências, crianças nordestinas raquílicas, populações inteiras sem casa, posseiros massacrados, desempregados morando na rua.

De um ângulo otimista, tudo isso poderia ser encarado como manifestação infusa da consciência cada vez mais generalizada de que a desigualdade é insuportável e pode ser atenuada consideravelmente no estágio atual dos recursos técnicos e de organização. Nesse sentido, talvez se possa falar de um progresso no sentimento do próximo, mesmo sem a disposição correspondente de agir em consonância. E aí entra o problema dos que lutam para que isso aconteça, ou seja: entra o problema dos direitos humanos.

2

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo.

Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante. Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos.

A este respeito é fundamental o ponto de vista de um grande sociólogo francês, o padre dominicano Louis-Joseph Lebret, fundador do movimento Economia e Humanismo, como quem teve a sorte de conviver e que atuou muito no Brasil entre os anos de 1940 e 1960. Penso na sua distinção entre “bens compressíveis” e “bens incompressíveis”, que está ligada a meu ver com o problema dos direitos humanos, pois a maneira de conceber a estes depende daquilo que classificamos como bens incompressíveis, isto é, os que não podem ser negados a ninguém.

Certos bens são obviamente incompressíveis, como o alimento, a casa, a roupa. Outros são compressíveis, como os cosméticos, os enfeites, as roupas supérfluas. Mas a fronteira entre ambos é muitas vezes difícil de fixar, mesmos quando pensamos nos que são considerados indispensáveis. O primeiro litro de arroz de uma saca é menos importante do que o último, e sabemos que com base em coisas como esta se elaborou em Economia Política a teoria da “utilidade marginal”, segundo a qual o valor de uma coisa depende em grande parte da necessidade relativa que temos dela. O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não é para outra. Na classe média brasileira, os da minha idade ainda lem-

bram o tempo em que se dizia que os empregados não tinham necessidade de sobremesa nem de folga aos domingos, porque não estando acostumados a isso, não sentiam falta... Portanto, é preciso ter critérios seguros para abordar o problema dos bens incompressíveis, seja do ponto de vista individual, seja do ponto de vista social. Do ponto de vista individual, é importante a consciência de cada um a respeito, sendo indispensável fazer sentir desde a infância que os pobres e desvalidos têm direito aos bens materiais (e que portanto não se trata de exercer caridade), assim como as minorias têm direito à igualdade de tratamento. Do ponto de vista social é preciso haver leis específicas garantindo este modo de ver.

Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura.

Mas a fruição da arte e da literatura estaria mesmo nesta categoria? Como noutros casos, a resposta só pode ser dada se pudermos responder a uma questão prévia, isto é, elas só poderão ser consideradas bens incompressíveis segundo uma organização justa da sociedade se corresponderem a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora. A nossa questão básica, portanto, é saber se a literatura é uma necessidade deste tipo. Só então estaremos em condições de concluir a respeito.

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidade, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importân-

cia equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles.

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante.

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas.

Numa palestra feita há mais de quinze anos em reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência sobre o papel da literatura na formação do homem, chamei a atenção entre outras coisas para os aspectos paradoxais desse papel, na medida em que os educadores ao mesmo tempo preconizam e temem o efeito dos textos literários. De

fato (dizia eu), há “conflito entre a ideia 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 livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

4

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Em geral pensamos que a literatura atua sobre nós devido ao terceiro aspecto, isto é, porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado, como se ela fosse um tipo de instrução. Mas não é assim. O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos, embora costumemos pensar menos no primeiro, que corresponde à *maneira* pela qual a mensagem é construída; mas esta *maneira* é o aspecto, senão mais importante, com certeza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não. Começemos por ele.

Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*.

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se fosse possível abstrair o sentido e pensar nas palavras como

tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, e que enquanto organização eles exercem papel ordenador sobre a nossa mente. Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.

Por isso, um poema hermético, de entendimento difícil, sem nenhuma alusão tangível à realidade do espírito ou do mundo, pode funcionar neste sentido, pelo fato de ser um tipo de ordem, sugerindo um modelo de superação do caos. A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental.

“Mais vale quem Deus ajuda do que quem cedo madruga”. Este provérbio é uma frase solidamente construída, com dois membros de sete sílabas cada um, estabelecendo um ritmo que realça o conceito, tornado mais forte pelo efeito da rima toante: “aj-U-d-A”, “madr-U-g-A”. A construção consistiu em descobrir a expressão lapidar e ordená-la segundo meios técnicos que impressionam a percepção. A mensagem é inseparável do código, mas o código é a condição que assegura o seu efeito.

Mas as palavras organizadas são mais do que a presença de um código: elas comunicam sempre alguma coisa, que nos toca porque obedece a certa ordem. Quando recebemos o impacto de uma produção literária, oral ou escrita, ele é devido à fusão inextricável da mensagem com a sua organização. Quando digo que um texto me impressiona, quero dizer que ele impressiona porque a sua possibilidade de impressionar foi determinada pela ordenação recebida de quem o produziu.

Em palavras usuais: o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu uma forma, se torna ordem; por isso, o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido.

Pensamos agora num poema simples, como a Lira de Gonzaga que começa com o verso “Eu, Marília, não fui nenhum vaqueiro”. Ele a escreveu no calabouço da ilha das Cobras e se põe na situação de quem está muito triste, separado da noiva. Então começa a pensar nela e imagina a vida que teriam tido se não houvesse ocorrido a catástrofe que o jogou na prisão. De acordo com a convenção pastoral do tempo, transfigura-se no pastor Dirceu e transfigura a noiva na pastora Marília, traduzindo o seu drama em termos da vida campestre. A certa altura diz:

Propunha-me dormir no teu regaço
As quentes horas da comprida sesta;
Escrever teus louvores nos olmeiros,
Toucar-te de papoulas na floresta.

A externa simplicidade desses versos remete a atos ou devaneios dos namorados de todos os tempos: ficar com a cabeça no colo da namorada, apanhar flores para fazer uma grinalda, escrever as respectivas iniciais na casca das árvores. Mas na experiência de cada um de nós esses sentimentos e evocações são geralmente vagos, informados, e não têm consistência que os torne exemplares. Expressando-os no enquadramento de um estilo literário, usando rigorosamente os versos de dez sílabas, explorando certas sonoridades, combinando as palavras com perícia, o poeta transforma o informal ou o inexpresso em estrutura organizada, que se põe acima do tempo e serve para cada um represen-

tar mentalmente as situações amorosas deste tipo. A alternância regulada de sílabas tônicas e sílabas átonas, o poder sugestivo da rima, a cadência do ritmo – criaram uma ordem definida que serve de padrão para todos e, deste modo, a todos humaniza, isto é, permite que os sentimentos passem do estado de mera emoção para o da forma construída, que assegura a generalidade e a permanência. Note-se, por exemplo, o efeito do jogo de certos sons expressos pelos fonemas T e P no último verso, dando transcendência a um gesto banal de namorado:

Toucar-Te de PaPoulas na floresTa.

Tês no começo e no fim, cercando os Pês do meio e formando com eles uma sonoridade mágica que contribui para elevar a experiência amorfa ao nível da expressão organizada, figurando o efeito por meio de imagens que marcam com eficiência a transfiguração do meio natural. A forma permitiu que o conteúdo ganhasse maior significado e ambos juntos aumentaram a nossa capacidade de ver e sentir.

Digamos que o conteúdo atuante graças à forma constitui com ela um par indissolúvel que redundava em certa modalidade de conhecimento. Este pode ser uma aquisição consciente de noções, emoções, sugestões, inculcamentos; mas na maior parte se processa nas camadas do subconsciente, incorporando-se em profundidade como enriquecimento difícil de avaliar. As produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo. O que illustrei por meio do provérbio e dos versos de Gonzaga ocorre em todo o campo da literatura e explica por que ela é uma necessidade universal imperiosa, e por que fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético. Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento,

da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão.

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Isso posto, devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são os que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. Um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência da sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza da sua posição política e humanitária. Nestes casos a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. É aí que se situa a *literatura social*, na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades.

Falemos portanto alguma coisa a respeito das produções literárias nas quais o autor deseja expressamente assumir posição em face dos problemas. Disso resulta uma literatura empenhada, que parte de posições éticas, políticas, religiosas ou simplesmente humanísticas. São casos em que o autor tem convicções e deseja exprimi-las; ou parte de certa visão da realidade e a manifesta com tonalidade crítica. Daí pode surgir um perigo: afirmar que a literatura só alcança a verdadeira função

quando é deste tipo. Para a Igreja Católica, durante muito tempo, a *boa literatura* era a que mostrava a verdade da sua doutrina, premiando a virtude, castigando o pecado. Para o regime soviético, a literatura autêntica era a que descrevia as lutas do povo, cantava a construção do socialismo ou celebrava a classe operária. São posições falhas e prejudiciais à verdadeira produção literária, porque têm como pressuposto que ela se justifica por meio de finalidades alheias ao plano estético, que é o decisivo. De fato, sabemos que em literatura uma mensagem ética, política, religiosa ou mais geralmente social só tem eficiência quando for reduzida a estrutura literária, a forma ordenadora. Tais mensagens são válidas como quaisquer outras, e não podem ser proscritas; mas a sua validade depende da forma que lhes dá existência como um certo tipo de objeto.

5

Feita esta ressalva, vou me demorar na modalidade de literatura que visa a descrever e eventualmente a tomar posição em face das iniqüidades sociais, as mesmas que alimentam o combate pelos direitos humanos.

Falei há pouco de Castro Alves, exemplo brasileiro que geralmente lembramos nesses casos. A sua obra foi em parte um poderoso libelo contra a escravidão, pois ele assumiu posição de luta e contribuiu para a causa que procurava servir. O seu efeito foi devido ao talento do poeta, que fez obra autêntica porque foi capaz de elaborar em termos esteticamente válidos os pontos de vista humanitários e políticos. Animado pelos mesmos sentimentos e dotado de temperamento igualmente generoso foi Bernardo Guimarães, que escreveu o romance *A escrava Isaura* também como libelo. No entanto, visto que só a intenção e o assunto não bastam, esta é uma obra de má qualidade e não satisfaz os requisitos que asseguram a eficiência real do texto. A paixão abolicionista estava presente na obra de ambos os autores, mas um deles foi capaz de

criar a organização literária adequada e o outro não. A eficácia humana é função da eficácia estética, e portanto o que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes.

Isso não quer dizer que só serve a obra perfeita. A obra de menor qualidade também atua, e em geral um movimento literário é constituído por textos de qualidade alta e textos de qualidade modesta, formando no conjunto uma massa de significados que influi em nosso conhecimento e nos nossos sentimentos.

Para exemplificar, vejamos o caso do romance humanitário e social do começo do século XIX, por vários aspectos uma resposta da literatura ao impacto da industrialização que, como se sabe, promoveu a concentração urbana em escala nunca vista, criando novas e mais terríveis formas de miséria, inclusive a da miséria posta diretamente ao lado do bem-estar, com o pobre vendo a cada instante os produtos que não poderia obter. Pela primeira vez a miséria se tornou um espetáculo inevitável e todos tiveram de presenciar a sua terrível realidade nas imensas concentrações urbanas, para onde eram conduzidas ou enxotadas as massas de camponeses destinados ao trabalho industrial, inclusive como exército faminto de reserva. Saindo das regiões afastadas e dos interstícios da sociedade, a miséria se instalou nos palcos da civilização e foi se tornando cada vez mais odiosa, à medida que se percebia que ela era o quinhão injustamente imposto aos verdadeiros produtores da riqueza, os operários, aos quais foi preciso um século de lutas para verem reconhecidos os direitos mais elementares. Não é preciso recapitular o que todos sabem, mas apenas lembrar que naquele tempo a condição de vida sofreu uma deterioração terrível, que logo alarmou as consciências mais sensíveis e os observadores lúcidos, gerando não apenas livros como o de Engels sobre a condição da classe trabalhadora na Inglaterra, mas uma série de romances que descrevem a nova situação do pobre.

Assim, o poder entra de fato e de vez na literatura como tema importante, tratado com dignidade, não mais como delinquente, personagem cômico ou pitoresco. Enquanto de um lado o operário começava a se organizar para a grande luta secular na defesa dos seus direitos ao mínimo necessário, de outro lado os escritores começavam a perceber a realidade desses direitos, iniciando pela narrativa da sua vida, suas quedas, seus triunfos, sua realidade desconhecida pelas classes bem aquinhoadas. Este fenômeno é em grande parte ligado ao Romantismo, que, se teve aspectos francamente tradicionalistas e conservadores, teve também outros messiânicos e humanitários de grande generosidade, bastando lembrar que o socialismo, que se configurou naquele momento, é sob muitos aspectos um movimento de influência romântica.

Ali pelos anos de 1820-1830 nós vemos o aparecimento de um romance social, por vezes de corte humanitário e mesmo certos toques messiânicos, focalizando o poder como tema literário importante. Foi o caso de Eugène Sue, escritor de segunda ordem mas extremamente significativo de um momento histórico. Nos seus livros ele penetrou no universo da miséria, mostrou a convivência do crime e da virtude, misturando os delinquentes e os trabalhadores honestos, descrevendo a persistência da pureza no meio do vício, numa visão complexa e mesmo convulsa da sociedade industrial no seu início.

Talvez o livro mais característico do humanitarismo romântico seja *Os miseráveis*, de Victor Hugo. Um dos seus temas básicos é a ideia de que a pobreza, a ignorância e a opressão geram o crime, ao qual o homem é por assim dizer condenado pelas condições sociais. De maneira poderosa, apesar de declamatória e prolixa, ele retrata as contradições da sociedade do tempo e focaliza uma série de problemas graves. Por exemplo, o da criança brutalizada pela família, o orfanato, a fábrica, o explorador – o que seria um traço frequente no romance do século XIX. N’*Os miseráveis* há a história da pobre mãe solteira Fantine, que confia a filha a um par de sinistros malandros, de cuja tirania brutal ela é salva pelo criminoso regenerado, Jean Valjean.

Victor Hugo manifestou em vários lugares da sua obra a piedade pelo menor desvalido e brutalizado, inclusive de maneira simbólica n'*O homem que ri*, história do filho de um nobre inglês proscrito, que é entregue a uma quadrilha de bandidos especializados em deformar crianças para vendê-las como objetos de divertimento dos grandes. No caso, o pequeno é operado nos lábios e músculos faciais de maneira a ter um ríctus permanente que o mantém como se estivesse sempre rindo. É Gwymplaine, cuja mutilação representa simbolicamente o estigma da sociedade sobre o desvalido.

Dickens tratou do assunto em mais de uma obra, como *Oliver Twist*, onde narra a iniquidade dos orfanatos e a utilização dos meninos pelos ladrões organizados, que os transformam no que hoje chamamos trombadinhas. Leitor de Eugène Sue e Dickens, Dostoiévski levou a extremos de patético o problema da violência contra a infância, até chegar à violação sexual confessada por Stavroguine em *Os demônios*.

Muito da literatura messiânica e humanitária daquele tempo (não estou incluindo Dostoiévski, que é outro setor) nos parece hoje declamatória e por vezes cômica. Mas é curioso que o seu travo amargo resiste no meio do que já envelheceu de vez, mostrando que a preocupação com o que hoje chamamos direitos humanos pode dar à literatura uma força insuspeitada. E reciprocamente, que a literatura pode incutir em cada um de nós o sentimento de urgência de tais problemas. Por isso, creio que a entrada do pobre no temário do romance, no tempo do Romantismo, e o fato de ser tratado nele com a devida dignidade, é um momento relevante no capítulo dos direitos humanos através da literatura.

A partir do período romântico a narrativa desenvolveu cada vez mais o lado social, como aconteceu no Naturalismo, que timbrou em tomar como personagens centrais o operário, o camponês, o pequeno artesão, o desvalido, a prostituta, o discriminado em geral. Na França, Émile Zola conseguiu fazer uma verdadeira epopeia do povo oprimido e explorado, em vários livros da série dos *Rougon-Macquart*, retratando

as consequências da miséria, da promiscuidade, da espoliação econômica, o que fez dele um inspirador de atitudes e ideias políticas. Sendo ele próprio inicialmente apolítico, interessado apenas em analisar objetivamente os diversos níveis da sociedade, esta consequência da sua obra nada tinha a ver com suas intenções. Mas é interessante que a força política latente dos seus textos acabou por levá-lo à ação e torná-lo um dos maiores militantes na história da inteligência empenhada. Isto se deu quando ele assumiu posição contra a condenação injusta do capitão Alfred Dreyfus, cujo processo, graças ao seu famoso panfleto *J'accuse*, entrou em fase de revisão, terminada pela absolvição final. Mas antes desse desfecho (que não chegou a ver, porque já morrerá), Zola foi julgado e condenado à prisão por ofensa ao Exército, o que o obrigou a se refugiar na Inglaterra. Aí está um exemplo completo de autor identificado com a visão social da sua obra, que acaba por reunir produção literária e militância política.

Tanto no caso da literatura messiânica e idealista dos românticos, quanto no caso da literatura realista, na qual a crítica assume o cunho de verdadeira investigação orientada da sociedade, estamos em face de exemplo de literatura empenhada numa tarefa ligada aos direitos humanos. No Brasil isto foi claro nalguns momentos do Naturalismo, mas ganhou força real sobretudo no decênio de 1930, quando o homem do povo com todos os seus problemas passou a primeiro plano e os escritores deram grande intensidade ao tratamento literário do pobre.

Isso foi devido sobretudo ao fato de o romance de totalidade social ter passado da denúncia retórica, ou de mera descrição, a uma espécie de crítica corrosiva, que podia ser explícita, como em Jorge Amado, ou implícita, como em Graciliano Ramos, mas que em todos eles foi muito eficiente naquele período, contribuindo para incentivar os sentimentos radicais que se generalizaram no país. Foi uma verdadeira onda de desmascaramento social, que aparece não apenas nos que ainda lemos hoje, como os dois citados e mais José Lins do Rego, Rachel de Queiroz ou Érico Veríssimo, mas em autores menos lembrados, como Abguar Bas-

tos, Guilhermino Cesar, Emil Farhat, Amando Fontes, para não falar de tantos outros praticamente esquecidos, mas que contribuíram para formar o batalhão de escritores empenhados em expor e denunciar a miséria, a exploração econômica, a marginalização, o que os torna, como os outros, figurantes de uma luta virtual pelos direitos humanos. Seria o caso de João Cordeiro, Clovis Amorim, Lauro Palhano etc.

6

Acabei de focalizar a relação da literatura com os direitos humanos de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.

A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis. Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas.

Nessa altura é preciso fazer duas considerações: uma relativa à difusão possível das formas de literatura erudita em função da estrutura e da organização da sociedade; outra, relativa à comunicação entre as esferas da produção literária.

Para que a literatura chamada erudita deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras, e neste domínio a situação é particularmente dramática em países como o Brasil, onde a maioria da população é analfabeta, ou quase, e vive em condições que não permitem a margem de lazer indispensável à leitura. Por isso, numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante.

Pelo que sabemos, quando há um esforço real de igualitarização há aumento sensível do hábito de leitura, e portanto difusão crescente das obras. A União Soviética (que neste capítulo é modelar) fez um grande esforço para isto, e lá as tiragens editoriais alcançam números para nós inverossímeis, inclusive de textos inesperados, como os de Shakespeare, que em nenhum outro país é tão lido, segundo vi registrado nalgum lugar. Como seria a situação numa sociedade idealmente organizada com base na sonhada igualdade completa, que nunca conhecemos e talvez nunca venhamos a conhecer? No entusiasmo da construção socialista, Trotski previa que nela a média dos homens seria do nível de Aristóteles, Goethe e Marx... Utopia à parte, é certo que quanto mais igualitária for a sociedade, e quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuírem para o amadurecimento de cada um.

Nas sociedades de extrema desigualdade, o esforço dos governos esclarecidos e dos homens de boa vontade tenta remediar na medida do possível a falta de oportunidades culturais. Nesse rumo, a obra mais impressionante que conheço no Brasil foi de Mário de Andrade no breve período em que chefiou o Departamento de Cultura da Cidade de São

Paulo, de 1935 a 1938. Pela primeira vez entre nós viu-se uma organização de cultura com vista ao público mais amplo possível. Além da remodelação em larga escala da Biblioteca Municipal, foram criados: parques infantis nas zonas populares; bibliotecas ambulantes, em furgões que estacionavam nos diversos bairros; a discoteca pública; os concertos de ampla difusão, baseados na novidade de conjuntos organizados aqui, como quarteto de cordas, trio instrumental, orquestra sinfônica, corais. A partir de então a cultura musical média alcançou público maiores e subiu de nível, como demonstram as fichas de consulta da Discoteca Pública Municipal e os programas de eventos, pelos quais se observa diminuição do gosto até então quase exclusivo pela ópera e o solo de piano, com incremento concomitante do gosto pela música de câmara e a sinfônica. E tudo isso concebido como atividade destinada a todo o povo, não apenas aos grupos restritos de amadores.

Ao mesmo tempo, Mário de Andrade incrementou a pesquisa folclórica e etnográfica, valorizando as culturas populares, no pressuposto de que todos os níveis são dignos e que a ocorrência deles é função da dinâmica das sociedades. Ele entendia a princípio que as criações populares eram fonte das eruditas, e que de modo geral a arte vinha do povo. Mais tarde, inclusive devido a uma troca de ideias com Roger Bastide, sentiu que na verdade há uma corrente em dois sentidos, e que a esfera erudita e a popular trocam influências de maneira incessante, fazendo da criação literária e artística um fenômeno de vasta intercomunicação.

Isto faz lembrar que, envolvendo o problema da desigualdade social e econômica, está o problema da intercomunicação dos níveis culturais. Nas sociedades que procuram estabelecer regimes igualitários, o pressuposto é que todos devem ter a possibilidade de passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação de estrutura, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e experiências. Nas sociedades que mantêm a desigualdade como norma, e é o caso da nossa, podem ocorrer movimentos e medidas, de caráter

público ou privado, para diminuir o abismo entre os níveis e fazer chegar ao povo os produtos eruditos. Mas, repito, tanto num caso quanto no outro está implícita como questão maior a correlação dos níveis. E aí a experiência mostra que o principal obstáculo pode ser a falta de oportunidade, não a incapacidade.

A partir de 1934 e do famoso Congresso de Escritores de Karkov, generalizou-se a questão da *literatura proletária*, que vinha sendo debatida desde a vitória da Revolução Russa, havendo uma espécie de convocação universal em prol da produção socialmente empenhada. Uma das alegações era a necessidade de dar ao povo um tipo de literatura que o interessasse realmente, porque versava os seus problemas específicos de um ângulo progressista. Nessa ocasião, um escritor francês bastante empenhado, mas não sectário, Jean Guéhenno, publicou na revista *Europe* alguns artigos relatando uma experiência simples: ele deu para ler a gente modesta, de pouca instrução, romances populistas, empenhados na posição ideológica ao lado do trabalhador e do pobre. Mas não houve o menor interesse da parte das pessoas a que se dirigiu. Então, deu-lhes livros de Balzac, Stendhal, Flaubert, que os fascinaram. Guéhenno queria mostrar com isso que a boa literatura tem alcance universal, e que ela seria acolhida devidamente pelo povo se chegasse até ele. E por aí se vê o efeito mutilador da segregação cultural segundo as classes.

Lembro ainda de ter ouvido nos anos de 1940 que o escritor e pensador português Agostinho da Silva promoveu cursos noturnos para operários, nos quais comentava textos de filósofos, como Platão, que despertaram o maior interesse e foram devidamente assimilados.

Maria Vitória Benevides narra a este respeito um caso exemplar. Tempos atrás foi aprovada em Milão uma lei que assegura aos operários certo número de horas destinadas a aperfeiçoamento cultural em matérias escolhidas por eles próprios. A expectativa era que aproveitariam a oportunidade para melhorar o seu nível profissional por meio de novos conhecimentos técnicos ligados à atividade de cada um. Mas para sur-

presa geral, o que quiseram na grande maioria foi aprender bem a sua língua (muitos estavam ainda ligados aos dialetos regionais) e conhecer a literatura italiana. Em segundo lugar, queriam aprender violino.

Este belo exemplo leva a falar no poder universal dos grandes clássicos, que ultrapassam a barreira da estratificação social e de certo modo podem redimir as distâncias impostas pela desigualdade econômica, pois têm a capacidade de interessar a todos e portanto devem ser levados ao maior número. Para ficar na Itália, é o caso assombroso da *Divina comédia*, conhecida em todos os níveis sociais e por todos eles consumida como alimento humanizador. Mais ainda: dezenas de milhares de pessoas sabem de cor os trinta e quatro cantos do INFERNO; um número menor sabe de cor não apenas o INFERNO, mas também o PURGATÓRIO; e muitos mil sabem além deles o PARAÍSO, num total de cem cantos e mais de treze mil versos... Lembro de ter conhecido na minha infância, em Poços de Caldas, o velho sapateiro italiano Crispino Caponi que sabia o INFERNO completo e recitava qualquer canto que se pedisse, sem parar de bater as suas solas.

Os italianos são hoje alfabetizados e a Itália é um país saturado da melhor cultura. Mas noutros países, mesmo os analfabetos podem participar bem da literatura erudita quando lhes é dada a oportunidade. Se for permitida outra lembrança pessoal, contarei que quando eu tinha doze anos, na mesma cidade de Poços de Caldas, um jardineiro português e sua esposa brasileira, ambos analfabetos, me pediram para lhes ler o *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco, que já tinham ouvido de uma professora na fazenda onde trabalhavam antes e que os havia fascinado. Eu atendi e verifiquei como assinalavam bem, com emoção inteligente.

O *Fausto*, o *Dom Quixote*, *Os lusíadas*, Machado de Assis podem ser fruídos em todos os níveis e seriam fatores inestimáveis de afinamento pessoal, se a nossa sociedade iníqua não segregasse as camadas, impedindo a difusão dos produtos culturais eruditos e confinando o povo a apenas uma parte da cultura, a chamada popular. A este respeito

o Brasil se distingue pela alta taxa de iniquidade, pois como é sabido temos de lado os mais altos níveis de instrução e de cultura erudita, e de outro a massa numericamente predominante de espoliados, sem acesso aos bens desta, e aliás aos próprios bens materiais necessários à sobrevivência.

Nesse contexto, é revoltante o preconceito segundo o qual as minorias que podem participar das formas requintadas de cultura são sempre capazes de apreciá-las, o que não é verdade. As classes dominantes são frequentemente desprovidas de percepção e interesse real pela arte e a literatura ao seu dispor, muitos dos seus segmentos as fruem por mero esnobismo, porque este ou aquele autor está na moda, porque dá prestígio gostar deste ou daquele pintor. Os exemplos que vimos há pouco sobre a sofreguidão comovente com que os pobres e mesmo analfabetos recebem os bens culturais mais altos mostram que o que há mesmo é espoliação, privação de bens espirituais que fazem falta e deveriam estar ao alcance como um direito.

7

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.

(1988)

○ ENSINO DA LITERATURA E A PEDAGOGIA DO DIGESTO

Aldo de Lima¹

Os antigos estavam convencidos de que a educação e a cultura não constituem uma arte formal ou uma teoria abstrata, distintas da estrutura histórica objetiva da vida espiritual de uma nação; para eles, tais valores concretizavam-se na literatura, que é a expressão real de toda cultura superior.

Werner Jaeger

I

Assim como nenhum povo vive sem uma teoria de si mesmo, conforme a lição de Darcy Ribeiro (1995, p. 269), nenhum povo vive sem uma Literatura de si próprio. Argumento no contexto do que professa Antonio Candido (2004, p. 174) no seu ensaio inspirador *O direito à literatura: [...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação.*

A tragédia, a epopeia, o soneto, o haicai, o romance, o conto são fôrmas em cujos conteúdos as sociedades humanas indagam sobre si próprias através de um texto, oral ou escrito, que não só lhes proporciona o prazer lúdico-estético, como expressa os elementos mais característicos, mais longínquos de suas antropologias. Do seu *éthos*. Da sua humanidade. E porque imita a vida*, a Literatura é sempre atual.

¹ Professor da Universidade Federal de Pernambuco
Pesquisador Associado Cátedra Unesco de Leitura-PUC/RJ

Todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação, ensina Werner Jaeger (1989, p. 3) logo na Introdução do seu *Paideia*, acrescentando que ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual.

No amplo universo da educação formal – direito inalienável de toda a cidadania: “toda a pessoa tem direito à educação, [...] que deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos”, conforme preconiza o Artigo 26 da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* – o ser humano estuda e pensa sua vasta história de utopias; registra e reflete sobre as formas de conhecimento que criou na sua incessante interrogação e reinterpretação acerca de si, do outro e da natureza. A educação formal tudo abrange, sempre questiona, em muitas ocasiões retifica, em outras ratifica. Tudo no decurso da dialética e da mutabilidade que a faz, por muitas vezes, refratária àquela teoria reprodutivista defendida por Pierre Bourdieu e Claude Passeron em *A reprodução* (1982).

*Ao comentar o conceito de Aristóteles sobre a arte: “a arte, por um lado, completa o que a natureza é impotente a efetuar, por outro lado a imita” – In: *Física*, II 8 199 a 15-70, Pe. Marie-Dominique Philippe defende que não se trata de copiar, reproduzir a natureza. [O Estagirita] “quer dizer que a arte age como a natureza: é princípio de movimento, de realização que tem sua determinação própria, seu fim próprio, seus meios próprios. Em outras palavras, a arte implica toda uma ‘técnica’ orientada conscientemente para uma obra precisa a realizar. O Filósofo, além disso, precisa bem que a arte ‘completa e imita a natureza’: a arte realiza o que a natureza não pode fazer, pois a natureza do universo físico não tem esse concurso imanente e imediato da inteligência. A produção artística é obra da inteligência. Por isso a arte pode expressar e dizer certa perfeição que a natureza, na maioria dos casos, não pode exprimir. Aristóteles o mostra, sobretudo, com respeito ao poeta, pois talvez seja na poesia, na tragédia, que isso se manifesta melhor” (*Introdução à filosofia de Aristóteles*. São Paulo: Paulus, 2002. p. 99).

Longe de constituir-se num trabalho de criação espúria, diletante, a literatura é uma vasta metáfora da qual se vale o ser humano para interrogar, recriar, revelar, interpretar, compreender e narrar a sua história, que é a história da humanidade. Autora e protagonista de um diálogo voltado para o nosso entendimento recíproco, para o processo civilizador e transformador que imprimimos e concretizamos na realização da nossa história sociocultural, a literatura tem por isso uma relação inalienável com o gênero humano porque seu *modo de interrogação* parte do contexto das relações históricas e sociais. Neste sentido é um bem da humanidade, *aspecto orgânico da civilização* (Candido, 1981, p. 23), cujo acesso deve ser de direito universal. Mas entre dever e ser instala-se uma grande distância para a realização desse acesso e desse direito produzida por certas dificuldades que se interpõem entre o texto literário e o leitor.

No contexto da nossa realidade socioeconômica destacamos três dessas dificuldades: o elevado custo do livro (não há política pública neste País que enfrente o alto lucro dos empresários do livro); a falta do hábito da leitura literária, (cf. o resultado da 3ª. edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* – www.prolivro.org.br); um ensino básico mal preparado para a construção do letramento literário da criança e do adolescente.* Como se vê, nada de novo nestes diagnósticos.

* Richard Bamberger, no seu clássico *Como incentivar o hábito de leitura*, declara o seguinte: “leitura literária – também constitui uma busca além da realidade. Procura o significado interno, o reconhecimento do simbólico nos acontecimentos cotidianos. Quando pensamos num *bom leitor* (grifo do Autor), vem-nos à mente o leitor literário, para o qual a leitura é uma experiência estética. Infelizmente, nem 5% das pessoas se conservam como leitores desse tipo durante a vida inteira, embora seja esse o primeiro objetivo da educação literária. Qualquer pessoa experimentada no trabalho prático precisa perguntar se o estudo da literatura na escola não acaba afastando mais do que aproximando os alunos dela. Nesse contexto, também é importante notar que, apesar do grande desenvolvimento feito pela interpretação da literatura nas últimas décadas, a ‘capacidade de leitura literária e o amor pela literatura não aumentaram nada’ (Gierhl)” (5. ed. São Paulo: Ática, 1991. p. 42).

Assinalemos, no entanto, este último, destacando o ensino médio cujo conteúdo programático para a Literatura Brasileira apresenta-a, tradicionalmente, através de uma *resumida* informação histórica; através de *resumos* de livros; através da *condensação* de obras insignes da nossa Literatura e que triunfa no cotidiano escolar no melhor estilo da *digest reading* (aqui inclua-se a *adaptação*,* tomando-a como eufemismo de *condensação*, classificação ardilosa usada pelo mercado editorial que incentiva a edição destes livros e que por ele são denominados, como todos os demais da área de literatura, de paradidáticos); ou, ainda, através do uso indiscriminado da *crônica*, como se fosse possível através desta compreender a magnitude de uma literatura, ou de um grande projeto literário a exemplo de Jorge de Lima, João Ubaldo Ribeiro, Lígia Bojunga, Clarice Lispector, Joaquim Cardozo, Ângelo Monteiro, Ferreira Gullar, dentre outros.

O *digesto*, que foi no passado uma forma de redação especializada e geralmente usada para textos legais, transformou-se num dos maiores instrumentos de comunicação de massa desde as primeiras décadas do século XX. A fundação do *Reader's Digest*, por De Witt Wallace, em fevereiro de 1922, estabeleceu um tipo de texto que iria se constituir no grande fenômeno editorial do século XX (Muniz Sodré, 1971, p. 53) e se caracterizaria por uma estrutura abreviada, ou seja, o que se narra ou se descreve com centenas de palavras (por exemplo: aquela “*coisa cansativa*” do Realismo/Naturalismo, aqueles “*exageros descritivos*” de Eça de Queiroz e de seus pares – como diz a voz de alguns alunos dos cursos de Letras e do ensino médio) poderá ser feito tão-somente com poucas dezenas, o que identifica uma propriedade da cultura de massa.

* Osman Lins, já em 1976, ao continuar suas análises sobre o livro didático foi incisivo na sua indignação com o lamentável recurso da adaptação: [...] “mas os alunos, não estando ainda em condições de aferir a respeitabilidade ou não de um texto, são levados assim a supor que se pode, tranquilamente, *adaptar*, o que outros escreveram” (grifo do autor) (*Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo: Summus, 1977. p. 142).

Na prática da *digest reading* quanto mais a escola e o professor *adaptam, condensam* ou *resumem* o texto literário, tanto mais alienam a Literatura do aluno do ensino médio, tanto mais excluem das suas práticas pedagógicas o letramento literário. Circunstância que nos lembra uma observação de Antonio Candido em *Literatura e subdesenvolvimento*: [...] “dizendo de outro modo: na maioria dos nossos países [referindo-se à América Latina] há grandes massas ainda fora do alcance da literatura erudita, mergulhando numa etapa folclórica de comunicação oral. Quando alfabetizadas e absorvidas pelo processo de urbanização, passam para o domínio do rádio, da televisão, da história em quadrinhos, constituindo a base de uma cultura de massa. Daí a alfabetização não aumentar proporcionalmente o número de leitores de literatura, como a concebemos aqui; mas atirar os alfabetizados, junto com os analfabetos, diretamente da fase folclórica para essa espécie de folclore urbano que é a cultura massificada” (1986, p.144, 145).

São estratégias de uma prática pedagógica que, ao adotarem a vocação da contemporaneidade para a síntese e o descartável, excluem do ensino médio a leitura e a fruição da literatura assim como o pensar crítico a seu respeito.

Será por que a Literatura em suas realizações mais complexas, em seus projetos estéticos mais sofisticados só pode mesmo ser lida, pensada, compreendida por um seletivo grupo esotérico ou por que, no fim das contas, seu “estudo” no ensino médio é tão-só para responder, sumariamente, a duas ou quatro questões de um concurso de vestibular ou do Enem?*

É possível garantir ao aluno do ensino médio o direito à literatura através destas estratégias? É possível assegurar-lhe o direito à literatura se no seu cotidiano escolar ele convive com um professor e com uma

*A respeito da presença da Literatura neste exame, consultar a reportagem sobre os resultados de uma pesquisa realizada por um grupo de professores do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que examinou as questões de Literatura nas provas realizadas desde 1998 a 2010, inclusive a prova vazada de 2009: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/pedagogia-garfield-644833.shtml>.

escola que mal leem, mal pensam e mal compreendem a literatura como expressão e realização estética e de prazer, área de conhecimento e saber, como vasta metáfora da necessidade humana de inquirir acerca das suas semelhanças e dessemelhanças? É possível assegurar-lhe o acesso e o direito à literatura se a escola e o professor não lhe oferecem uma educação, sem ser pedagogizante, para a literatura?

III

A família e a escola são os melhores influentes na formação do leitor de literatura. Esta, quando planeja e realiza uma política educacional cuja prática pedagógica estimula a leitura, o senso e o prazer estético; problematiza o lúdico, a fôrma e a fonte de conhecimento que a Literatura representa e é; aquela, na leitura de poemas e histórias, no fornecimento de livros desde a mais tenra idade da criança, produzindo um ambiente lúdico e estimulante com as palavras.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, no Artigo 3º., orientam que “a organização do currículo e das situações de ensino, aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo [dentre outras formas de convivência no ambiente escolar] a *Estética da sensibilidade* [que] “vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais. Ela estimula a *criatividade*, o *espírito inventivo*, a *curiosidade pelo inusitado*, a *afetividade*, para facilitar a constituição de identidades capazes de *suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente* (grifos do Documento)”; no Artigo 4º., propõem que “as propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas” (referindo-se à *Estética da Sensibilidade*, à *Política da Igualdade* e à *Ética da Identidade*) devem incluir, conforme sugere o § III, a “compreensão do significado das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da

cultura, em especial as do Brasil, de modo a possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho” (p. 62, 101, 102).

IV

Apesar de certa tradição ocidental explicar o poeta como sujeito portador de perturbações psíquicas: *a medicina antiga – e também a Filosofia, começando por Platão – atribuíam a faculdade poética a um transtorno psíquico. Era uma mania, quer dizer, um furor sagrado, um entusiasmo, um transporte* (Paz, 1993, p. 140), a literatura e a poesia são formas de conhecimento através das quais interrogamos a natureza e a nós próprios, estabelecendo um diálogo que nos aproxima em nossas necessidades históricas. Em nossas utopias.

Já lembramos que a literatura (assim como a poesia) é uma vasta metáfora que interroga, recria, revela, interpreta, compreende, *narra* a condição humana.

Esta *forma de ser* metafórica remete-nos ao *sentido* que as palavras adquirem não só em nossas relações sociais como em nossas criações estéticas, espirituais. Vygotsky ao argumentar sobre este *sentido*, cita Paulhan, o qual defendia que o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. A palavra, segundo Paulhan, é um todo complexo, fluído e dinâmico, e o significado tão-somente uma das zonas do sentido, a que apresenta mais estabilidade e precisão. Enquanto a palavra adquire o seu *sentido* no contexto onde surge, o significado permanece estável ao longo de todas as alterações desse *sentido* o qual se apresenta como um fenômeno complexo, móvel e variável e que, por isso, modifica-se de acordo com as situações em que o falante o utiliza (Lima, 2006, p. 73).

A Psicogenética demonstra que entre os 11/12 anos o pensamento humano já não depende da percepção ou da manipulação de objetos

concretos para o conhecimento da realidade; as operações lógicas são realizadas entre as ideias expressas numa linguagem qualquer (palavras ou símbolos). O pensamento caracteriza-se então como hipotético-dedutivo, isto é, capaz de deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através da observação do real. De posse deste pensamento, o adolescente, capaz de formular e deduzir hipóteses, quer sejam verdadeiras ou não, compreende e interpreta qualquer proposição seja ela filosófica, matemática, científica, ficcional, dispensando a realidade concreta. São os primeiros momentos em que o ser humano pensa e reflete acerca das metáforas porque o pensamento formal, hipotético-dedutivo, por conduzi-lo a níveis sempre mais complexos e sofisticados de aprendizagem, o faz compreender os *sentidos* que a palavra adquire nas relações sociais e nas produções de conhecimento. As consequências desta compreensão levam-no não apenas a superar o típico egocentrismo da adolescência, por fazê-lo exercer um diálogo com o mundo e seus sujeitos, suas utopias e ideologias, como o faz apreender, através destes *sentidos*, a *reorganização* de conceitos e de conteúdos empreendida pela metáfora. Pela literatura, pela poesia.

Para o Socioconstrutivismo a interação sujeito/objeto não ocorre através de uma relação direta, mas de uma relação mediada, isto é, a partir de algo que se interpõe entre o sujeito cognoscente e o que é observado. Esta mediação se dá por meio de instrumentos, que têm uma função histórico-social na relação sujeito/mundo: a pedra, a roda, o arado, o papiro, o livro; ou a palavra, por exemplo. Para nós, professores de literatura, esta lição reafirma um conceito de literatura como forma de conhecimento na medida em que ela se interpõe entre o leitor, cognoscente, e o mundo, que ele observa e investiga. O texto literário, com efeito, é um instrumento mediador, simbólico, através do qual o ser humano constrói, e reconstrói, avalia, e reavalia, um conhecimento de si e do mundo (Lima, 2006, p. 78).

V

Uma pedagogia que tenha como fundamentação o Socioconstrutivismo sabe que uma das tarefas do professor é identificar o que provoca *desequilíbrio* ou curiosidade entre seus alunos; outra, consiste em criar *desequilíbrio* onde não existe curiosidade (Wadsworth, 1997, p. 171).

Piaget defendeu que “uma das fontes de progresso no desenvolvimento dos conhecimentos deve ser procurada nos *desequilíbrios* como tais, que por si sós obrigam um sujeito a ultrapassar seu estado atual e a procurar o que quer que seja em direções novas” (1975, p.18). Se os *desequilíbrios* “obrigam um sujeito a ultrapassar seu estado atual e a procurar o que quer que seja em direções novas”, compreende-se que são eles os geradores do que se conhece também por *conflito cognitivo* criado, segundo a lição de Wadsworth (1997, p. 171-172), quando as expectativas e hipóteses com base no próprio raciocínio não são confirmadas.

A respeito destas lições, lembro aquele consenso sobre o texto literário de que quanto mais distante da referencialidade, quanto mais metafórico, quanto mais conotativo, mais literário, mais poético ele será. Com esta compreensão, ratifica-se a tese de que a literatura trabalha com ressignificações porque a metáfora – que faz a literatura ser Arte e não Ciência nem Filosofia – em suas incessantes reorganizações de conceitos e conteúdos, cria *conflitos cognitivos*, ou *desequilíbrios*; rompe com *horizontes de expectativa*.

* Uma das constatações do anacronismo a que é submetida a leitura literária na escola se confirma nas lições que muitos livros didáticos apresentam sobre a metáfora. Considere-se que para muitos professores do ensino básico estes livros são sua única fonte de pesquisa. Consulta realizada em 2002 (Lima, 2006, p. 20) constatou que em muitos destes livros a metáfora ainda é apresentada no contexto das lições aristotélica e quintiliana. Estas lições naturalmente não podem ser dispensadas do debate acadêmico porque são basilares, mas, sem dúvida, o estudo da metáfora tem de ser diacrônico. Como explicar o Concretismo, a poesia de João Cabral de Melo Neto, de Carlos Drummond de Andrade, de Cassiano Ricardo; o romance de Machado de Assis, João Guimarães Rosa ou Graciliano Ramos no contexto da analogia aristotélica ou da similitude quintiliana?

A metáfora para além do conceito aristotélico da analogia, do transporte, da comparação; ou da semelhança defendida por Quintiliano.*

A metáfora no âmbito, por exemplo, da lição de I. A. Richards (1950, p. 93) segundo a qual ela resulta de “dois pensamentos de diferentes coisas que atuam juntos e escorados por uma única palavra, ou frase, cujo sentido é o resultante da sua interação”.

Hugo Friedrich (1991, p. 207) designará esse processo interativo de *técnica da fusão*, ressaltando a capacidade da metáfora moderna de unir algo próximo a algo distante, de desenvolver combinações as mais desconcertantes ao transformar um elemento que já é longínquo num absolutamente remoto.

VI

A escola e o professor de literatura devem observar não só os estádios de desenvolvimento de seus alunos como seus níveis de maturidade para provocarem o rompimento de seus *horizontes de expectativa*, criar *conflito cognitivo*, ou *desequilíbrio* – no dizer da Psicogenética – os quais podem ser gerados a partir da leitura de textos que os levem a revisões sobre o que até então pensavam acerca de um determinado assunto – ou de uma determinada palavra – que um poema, ou um conto, ou um romance apresentam. Como na opinião de Sérgio Milliet (1976, p. 9) “as diversões dos poetas encerram sempre alguma revelação mais profunda”, que revelação mais profunda há na poesia e na literatura que a escola e o professor têm de ler, estudar, investigar juntamente com o aluno do ensino médio, para garantir o acesso à literatura (e cumprir o que propõe o Artigo 3.º das *Diretrizes...* sobre a *Estética da Sensibilidade*, cf. seção III)?

A exemplo da maioria, também entendo que a formação do professor de literatura, como de qualquer outro profissional, tem de ser *ad infinitum*; *continuada* através da leitura, da pesquisa, do estudo; da polêmica, da observação, da experimentação. E, sobretudo, da leitura

do texto literário. Mais uma vez adoto o que algumas vozes defendem: professor de literatura tem de ler literatura. Construir seu letramento literário, que não se limita a um leitor crítico e proficiente da leitura literária. Implica, necessariamente, a leitura, o estudo, a pesquisa interdisciplinar, que cooperam com o seu trabalho em sala de aula, no seu cotidiano escolar.

A Crítica Literária e a Teoria da Literatura – coadjuvantes importantes em suas diversas abordagens sobre o texto literário – são indispensáveis para um ensino reflexivo, crítico-problematizador; especialmente a Crítica, que esclarece as denotações e, sobretudo, as conotações do texto literário.

A leitura e a análise do que preveem para a educação nacional a *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – Lei 9.394/96*, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Resolução 03/98* são também importantes para a realização de um cotidiano escolar crítico-reflexivo porque, a exemplo do Art. 10, § 1 da Resolução 03/98, propõem uma base nacional comum dos currículos do ensino médio que permita ao educando: a) “compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação; b) confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas; c) analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (p.104).

Só uma escola e um professor leitores de literatura, críticos e proficientes, podem garantir ao estudante do ensino médio o direito à literatura, à compreensão e ao uso das *diferentes linguagens como meio de organização cognitiva*, e estética, da realidade.

Só uma escola e um professor que incluam no seu cotidiano escolar a Biblioteca como espaço de encontro, vivo e dinâmico,

com a literatura e a poesia, podem estimular, *sensibilizar* o estudante do ensino médio a *analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção* (op. cit. p. 104).

Só uma escola e um professor que revejam e decidam superar um ensino de literatura no modelo sobre o qual nos referimos, em cujo conteúdo literatura e poesia sejam *lidas* em suas expressões estéticas e nas suas incessantes leituras acerca da situação e da condição humana, será possível estimular o aluno para a vivência de uma *estética da sensibilidade*, para o prazer da leitura literária a qual, apesar de doze anos de escolaridade obrigatória, é, estatisticamente comprovada, ausente do dia a dia brasileiro – cf. mais uma vez os resultados da 3ª. edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*.

Muito embora hoje se tenha um certo avanço das políticas públicas para o ensino básico da literatura, exigido por um amplo segmento da academia e da sociedade civil, mudanças só ocorrerão quando os agentes formais deste ensino – escola e professor – decidirem proscrever esta *pedagogia do digesto* lendo, pensando e problematizando o texto literário, integral, garantindo, sem condensações ou adaptações, nem resumos, ao estudante do ensino médio o acesso e o direito à literatura.

Decisão tomada a partir de um compromisso, de um procedimento ético-profissional, interdisciplinar e psicopedagógico, para assegurar a formação de um leitor habitual, crítico e proficiente da Literatura Brasileira, que por essência, e por direito, lhe pertence, e que por isso dela tem de apropriar-se e nela tem de reconhecer-se, sem *obliquidades*, como seu protagonista.

REFERÊNCIAS

- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON Claude. *A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4ª. ed. reorg. pelo autor. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.
- JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. 2ª. ed. São Paulo: Martins, 1989.
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981. Vol. I.
- SODRÉ, Muniz. *A comunicação do grotesco; um ensaio sobre a cultura de massa no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1971.
- CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite & outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1986.
- DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº. 15/98. Xerox.
- PAZ, Octávio. *A outra voz*. São Paulo: Siciliano, 1993.
- LIMA, Aldo de. *Metáfora e cognição*. Recife: Editora Universitária/UFPE, 2006.
- WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.
- RICHARDS, I. A. *The philosophy of rhetoric*. New York: Oxford University Press, 1950.
- FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna*. 2ª. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1991.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*; problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MILLIET, Sérgio. In: ALMEIDA, Guilherme de. *Poesia vária*. São Paulo: Cultrix, 1976.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO. Op. cit.

A LITERATURA COMO ESPAÇO DO DISCURSO, DO DEBATE E DO CONTRADITÓRIO

Anco Márcio Tenório Vieira*

I

Aristóteles (1994, 1447^a-1448b, p. 103-106) inicia o seu tratado sobre a poética defendendo que a poesia é imitação (*mimesis*, *μίμησις*) e que essa imitação pode ser classificada segundo o “meio” (critério formal: o uso do ritmo, do canto e do metro como fatores de diferenciações entre os poemas), o “objeto” (critério temático: a mimetização da ação dos homens segundo a sua índole elevada ou baixa) e o “modo” (princípio enunciativo, a maneira como se efetua a imitação: na primeira, na segunda ou na terceira pessoas). No entanto, é no “nono” capítulo que essa definição estrutural das formas poéticas e da sua efetividade se perfaz. Nele, Aristóteles delimita de qual imitação, ou de quais gêneros textuais, ele está tratando, já que algumas das citadas classificações da imitação também podem ser aplicadas aos demais gêneros textuais — os da ciência e os da moral —, como ele próprio irá observar ao longo do seu tratado.

Neste capítulo — o “nono” —, que dialoga diretamente com o “primeiro”, lemos “[...] que não é ofício de poeta narrar o que aconteceu; é, sim, o de representar o que poderia acontecer, quer dizer: segundo a verossimilhança e a necessidade” (1994, 1451^a:36-39, p. 115). Para melhor exemplificar a sua tese, Aristóteles recorre a dois gêneros distintos — a poesia e a História — e aos seus “meios” de mimetizarem a realidade. Segundo ele, “[...] não diferem o historiador e o poeta,

* Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco

por escreverem verso ou prosa (pois que bem poderiam ser postas em verso as obras de Heródoto, e nem por isso deixariam de ser História, se fossem em verso o que eram em prosa) — diferem, sim, em que diz um as coisas que sucederam, e outro as que poderiam suceder” (1994, 1451^a:39-40, p. 115; 1451b:42-45 p. 115). Assertiva semelhante encontra-se no “primeiro” capítulo da *Poética*, quando ele compara a poesia com um tratado de fisiologia: “[...] se alguém compuser em verso um tratado de Medicina ou Física, esse será vulgarmente chamado ‘poeta’; na verdade, porém, nada há de comum entre Homero e [o fisiólogo] Empédocles, a não ser a metrificação: aquele merece o nome de ‘poeta’, e este, o de ‘fisiólogo’, mais que o de poeta” (1994, 1447b:16-21, p. 104). A conclusão de Aristóteles, é que a poesia, por tratar do que poderia acontecer, é mais filosófica e mais séria do que a História, pois o poeta se refere principalmente ao “universal” (*kathólou, καθολου*), e o historiador, ao “particular” (*kath’ ekaston, καθ’ Εκαστον*). E como os poetas buscam o “universal” e não o “particular”, sua “[...] imitação incidirá num destes três objetos: [1°] coisas quais eram ou quais são, [2°] quais os outros dizem que são ou quais parecem, [3°] ou quais deveriam ser” (1994, 1460b:162-165). Mesmo o poeta buscando matéria em objetos distintos — fatos que ocorreram ou estão a ocorrer, fatos que a tradição oral diz que ocorreram ou parecem que ocorreram, e fatos puramente criados pela imaginação do poeta — todos estes três objetos devem se submeter a um só princípio imitativo: ser a “representação do que poderia acontecer”. Não se deve imitar pela semelhança, como fazem os historiadores, mas pela diferença. É esta “diferença” que leva a literatura a criar uma verdade puramente textual, uma verdade independente do referente que a alimentou. Em outras palavras, um romance ou um poema épico podem se alimentar da história de Alexandre, o Grande (o referente), mas o Alexandre que vamos encontrar nesses textos narrativos é um personagem puramente textual, de papel, sem que o autor da obra tenha nenhum compromisso com o referente que o inspirou. Seu Alexandre tanto pode morrer aos 33 anos (caso ele queira ser “fel” à his-

tória do rei da Macedônia) quanto aos 90 anos. Parafraseando Magritte: “atenção, este não é Alexandre”,¹ e, sim, um personagem chamado Alexandre. Situação diversa ocorre com o historiador: por mais que este possa se valer, em alguns momentos da sua narrativa, da imaginação ou de hipóteses para reconstruir o que acontecera (sabemos que o documento é apenas uma representação da realidade, e não a realidade em si), sua imaginação e suas hipóteses estão comprometidas com as fontes extratextuais que lhe servem de referências para a construção do seu texto. Ele, o historiador, jamais poderia criar um Alexandre que morresse no poder em idade propecta; pois, assim procedendo, ele estaria incorrendo em uma inverdade.

No entanto, o que é o “universal” para Aristóteles? O que lhe leva a afirmar que a poesia é universal e a história particular? Segundo F. E. Peters (1983:124), universal para o Estagirita é “aquilo que pela sua natureza é capaz de ser predicado de vários objetos”. Ou como delinea o autor da *Metafísica*: “[...] a substância [*ousía, Oὐσία*] primeira de cada indivíduo é própria de cada um e não pertence a outros; o universal, ao contrário, é comum: de fato, diz-se universal aquilo que, por natureza, pertence a uma multiplicidade de coisas” (2005, 1038b:10-13, p. 347). Assim, o “Homem” é um “universal”; um homem “particular”, um “singular”, pois este encerra “[...] aquilo que não é dito de um sujeito ou não está presente num sujeito [...]” (Peters, 1983:180). Observa ainda Eudoro de Sousa (1994:170), em nota à tradução da *Poética*, que o “universal” só se dá pela “[...] *coerência*, [pela] íntima conexão dos fatos e das ações, [sendo] as próprias ações entre si ligadas por liames de verosimilhança e necessidade”. Sendo assim, de todas as espécies de poesia imitativa, classificadas segundo o “objeto” da imitação, são as espécies que se valem do Mito (*mýthos, μυθος*) — compreendido por Aristóteles

1 Refiro-me ao quadro de Magritte em que vemos apenas um cachimbo pintado e, abaixo deste, a seguinte frase: “atenção, isto não é um cachimbo”. O apreciador da obra pode perguntar: “como não é um cachimbo, pois não é isto que está retratado no quadro?” A resposta poderia ser simplesmente: “tente fumá-lo”. Ou seja, aquilo é apenas uma representação do cachimbo, um cachimbo mimetizado pela diferença. Aquele cachimbo é puramente pictórico; apenas linguagem plástica.

como “[...] imitação de ações [...]” e como “[...] a composição dos atos [...]” (1994, 1450^a:2-3, p. 111) — que melhor permitem ao poeta construir a “íntima conexão dos fatos e das ações”. Por ser Uno, por encerrar uma ação com princípio, meio e fim (como deve ser a tragédia e a epopeia), o Mito não se imputa “[...] a uma só pessoa [o “particular”] [...], pois há muitos acontecimentos e infinitamente vários, respeitantes a um só indivíduo, entre os quais não é possível estabelecer unidade alguma. Muitas são as ações que uma pessoa pode praticar, mas nem por isso elas constituem uma ação una” (1994, 1451^a:16-18, p. 114). E é por perseguir essa ação Una que o poeta não versifica todos os sucessos da vida de um Mito, mas somente aqueles que são necessários e verossímeis à ação (1994, 1451^a:22-29, p. 115). Dessa forma, a oposição entre História e poesia é, segundo Eudoro de Sousa (1994:170), a oposição “[...] *entre o acontecido e disperso no tempo* (História) e o *acontecível, ligado por conexão causal* (poesia). ‘Acontecido’ e ‘acontecível’ são ambos *verossímeis*; mas só os acontecimentos ligados por conexão causal são *necessários*”. Assim, “[...] pelo lado da verossimilhança, haveria um ponto de contato entre História e poesia; contudo, a poesia ultrapassa a História, na medida em que o âmbito do acontecível excede o do acontecido”. Só o “acontecível” permite ao poeta se liberar de todos os eventos que constituem a trajetória de um Mito, a vida de um homem, as ocorrências de um dado fato histórico ou pedestre (suas particularidades), e se ater apenas naqueles que são “ligados por conexão causal”.

Essa oposição entre os gêneros poéticos (particularmente a tragédia e a epopeia) e a História — entre o “acontecível” e o “acontecido” — se calça na oposição firmada, desde o século VI a.C., entre “Mito” e “Logos” (λόγος). “Logos”, aqui, no sentido de razão, racionalidade; “Mito”, como narrativa sobre matéria ilusória e fantasiosa. Falar entre “Mito” e “Logos” é falar, de um lado, da relação de antinomia entre a ordem do irracional e do incognoscível (o “Mito” como matéria dos poetas, a exemplo de Hesíodo [2005:102], na *Teogonia*, que narra as Musas enunciando que proclamam “muitas falsidades, que se parecem

com a verdade; mas também, quando queremos, proclamamos verdades”), e, de outro, da ordem racional do cosmo e da beleza. Não por acaso, data do século VI a.C. as primeiras objeções, por parte de alguns pensadores gregos, às obras de Homero e Hesíodo, tendo no Platão (c. 429-347 a.C.) de *A República* o seu mais emblemático crítico.

Assinala José Carlos Reis (2006:16) que mesmo os gregos tendo uma cultura anti-histórica, foram eles que inventaram, no Ocidente, a História. No entanto, o seu conceito de História desconhecia as ideias de “evolução, “progresso”, “humanidade universal”, ou mesmo a ideia de que a humanidade tinha um destino. Preocupações que só nasceriam com os historiadores latinos e cristãos. “Sua história apenas ensinava, em relação ao futuro, a necessidade da memória, da prudência, da cautela, da resignação” (Reis, 2006:16). Inexistia, para os gregos, a ideia da história como um processo que, ao fim e ao cabo, pudesse trazer para a humanidade a felicidade. Se existia alguma felicidade a ser conquistada, esta era individual; proporcional aos feitos heróicos do indivíduo. Feitos estes que fariam o indivíduo ser lembrado pelos pósteros. No entanto, os historiadores eram filhos do “Logos”, da razão, da racionalidade, da explicação natural e, como tal, buscavam dar ao mundo um sentido metafísico, tal como a ordem e a beleza imutáveis do universo. Ao compararem a História — “[...] o lugar sublunar da mudança, da desordem” (Reis, 2006:16) — com o cosmo, os historiadores abstraíam a história e o tempo e tentavam estabelecer a ordem das coisas, a ordem que estaria na “substância” das mudanças. Assim, as mudanças ou as desordens promovidas por um evento histórico seriam apenas aparentes, pois toda mudança ou desordem encerram uma ordem imutável. “A mudança não poderia levar ao ser, pois um ser que muda já não é. O ser-que-é é alheio à mudança, imutável, estável, permanente, sempre presente” (Reis, 2006:17). A “natureza humana” pode passar por ciclos (crescimento, decadência e morte), mas, aos olhos da razão grega, ela é imutável. Assim, os eventos do passado, do presente e do futuro são permanentes, pois apesar de todos os ciclos da “natureza humana”, as pulsões e as

necessidades dos homens foram, são e serão sempre as mesmas, assim como a ordem existente no universo. Dessa forma, a mudança não era tema nem da História, nem da filosofia. Daí a singularidade dos eventos históricos e, por extensão, o que lhes impedia de serem alçados à universalidade. O evento histórico, por sua natureza particular, não é “capaz de ser predicado de vários objetos”, como diria Aristóteles. Enfim:

Os gregos se interessavam pelo eterno, pelo que não precisa da história para ser. Seus historiadores, ao fundarem a história, desafiaram a própria cultura anti-histórica. A história que fundaram não se interessava pelo futuro, apenas pelo presente e pelo passado. Eles não se perguntavam ‘o que fazer?’, questão que indica o futuro, mas ‘o que aconteceu?’, questão que aponta para o passado, que preferiam recente. Não se interessavam historicamente pelo futuro como ‘humanização’, nem pelo longínquo passado, que tratavam miticamente. Acreditavam que o futuro individual já estava dado e podia ser antevisto pelos oráculos. Os homens do futuro não seriam melhores do que os passados e os atuais. Os oráculos tinham o dom de ver a vida predestinada dos indivíduos que as musas lhe sopravam. Estas conheciam tudo: o passado e o futuro. Os eventos presentes e passados tinham as mesmas características. Heródoto só queria evitar o esquecimento das singularidades humanas. O significado dos eventos lhes era implícito e não os transcendia (Reis, 2006:17-18).

E aqui voltamos mais uma vez ao Mito. Se a mudança implicava na ideia de que era possível alterar a imutabilidade da ordem cósmica, ideia que não se inscrevia na “disposição mental” (Jolles, 1976:88) dos historiadores e filósofos gregos, o Mito, por estar na ordem do irracional e do incognoscível — ordem “[...] incompatível com um pensamento que buscasse a verdade” (Reis, 2006:17) — encerrava tanto a “fortuna”, o “acaso” e a “contingência” quanto a “sorte-azar” e a “vicissitude”; tanto a mudança da riqueza para a pobreza quanto a mudança da vitória para a derrota, da escravidão para a liberdade e da liberdade para a escravidão

(Reis, 2006:17). Diverso do evento histórico, o Mito pode ser tomado como objeto do “acontecível”, do dizer as coisas como “poderiam suceder”, sem que isso ferisse a verdade histórica ou filosófica, pois ele, o Mito, já continha em si a ideia de acaso, das peripécias que os homens estão sujeitos ao longo da sua existência. Esse caráter incognoscível do Mito permite que o poeta extraia dele mais significados do que ele pode oferecer. É dessa forma que as Musas evocadas pelos poetas para contar os eventos passados, podiam proclamar “muitas falsidades, que se parecem com a verdade; mas também, quando queremos, proclamamos verdades” (Hesíodo, 2005:102). Em outras palavras: se, para Tucídides, em sua *História da Guerra do Peloponeso*, o destino de determinados eventos ou personagens é uma preconização dos oráculos, das adivinhações e das interferências míticas, para os gêneros poéticos eles, os oráculos, as adivinhações e as interferências míticas, ficam parede-meia entre a falsidade e a verdade: dentro do horizonte do “acontecível”. Ao se livrar dessa camisa-de-força imposta pela história, o Mito — como guardião da natureza inconsciente dos desejos e dos valores coletivos — pode encerrar o “predicado de vários objetos”. Daí o caráter moral e de universalidade que ele — o Mito — assume na poesia. Pois não interessa ao poeta narrar (no caso da tragédia e da epopeia) todos os eventos particulares da vida do personagem (esse é um assunto para o historiador), mas aquele que lhe é central na sua vida, que marca “[...] a mutação dos sucessos no contrário” (Aristóteles, 1994, 1452^a:22), isto é, o momento em que o Reconhecimento e a Peripécia provocam, na vida do personagem, “[...] a passagem do ignorar ao conhecer [...]” (Aristóteles, 1994, 1452^a:31) e, por extensão, suscitam o terror e a piedade do leitor/expectador. É nesta “mutação dos sucessos no contrário”, e dos acontecimentos que dela resultam, que se encerraria a moral universal que cada Mito contém em si. O que ocorre ao Édipo (a passagem de uma vida afortunada — “[...] a quem nenhum dos cidadãos contemplava sem invejar a sua sorte [...]” — para a “[...] procela de desgraça [...]” que sobre si precipita (Sófocles 1986:1526-1529, p. 136) transcende o evento em si

(o cumprimento do que fora apregoado pelo oráculo), pois a moral que lhe calça é que “[...] ninguém pareça ser feliz, até ultrapassar o termo da vida, isento de dor” (Sófocles, 1986:1526-1531, p. 136). A dor particular do personagem se converte na dor coletiva; o receio particular de Édipo (o de cumprir o oráculo, isto é, matar o pai e desposar a mãe) se converte no receio de todos. O evento que causa o seu infortúnio deixa de ser apenas mais um infortúnio particular, para se inscrever, por meio de um processo catártico (*katharsis*, *κάθαρσις*), no inconsciente de todos aqueles que assistem ou leem a peça; tornando-se, pela natureza do fato, predicado de todos os homens.

II

Quando comparamos os três capítulos iniciais da *Poética* com o “nono” podemos observar, como assinalamos, que Aristóteles define as diversas espécies de poesias imitativas apenas por seus elementos formais, essenciais, estruturais e retóricos, já que esses elementos também podem ser observados em outros gêneros textuais, mas por aquilo que é a *matéria específica* da poesia imitativa, ou seja: narrar não um fato que aconteceu, e sim “representar o que poderia acontecer, quer dizer: o que é possível segundo a verossimilhança e a necessidade” (1994, 1451^a:36-39, p. 115). Se o ofício do historiador e, por extensão, a História, nasce quando da passagem do Mito para o Logos, da substituição da narrativa fantasiosa, ilusória, irracional e incognoscível dos eventos para a narrativa que se calce em cima da razão e da racionalidade, Aristóteles propõe o caminho inverso para as poesias imitativas: o retorno do Logos para o Mito. Assim, o filósofo grego inverte a clássica pergunta dos historiadores — “o que aconteceu?” — e a transforma em “como poderia acontecer?” ou “como poderia ter acontecido?”. É essa *matéria específica* — o “acontecível” — que orienta o “ofício” do poeta, que urde as diversas espécies de poesia imitativa em uma só família: a que mimetiza a realidade empírica não como se ela fosse a “semelhança mais semelhante”

(como diz Sósia, personagem da comédia *Anfitrião*, de Plauto, ao comparar a sua imagem com a de alguém que lhe era tão semelhante quanto a sua imagem no espelho), mas pela diferença, pela sua recriação; como se a imagem refletida no espelho fosse um duplo, mas um duplo fosco, embaçado, opaco. Não se é poeta “pelo metro usado” (forma), diz Aristóteles, mas “pela imitação praticada”.

No entanto esse imitar a realidade por meio do “acontecível” implica um pacto entre a obra e o leitor, pois não se vai ao teatro para assistir a história de Édipo tal como a tradição oral assegura que ocorreu, mas para ver a estória “acontecível” de Édipo tal como ela foi inventada por Sófocles. Sai a “verdade” do Édipo histórico e entra a “verdade” de um Édipo puramente textual, cênico. Este pacto do “acontecível” será denominado pelos latinos de “*ingere*”, fingimento, fingir fazer. Ou seja: ficção. No entanto, faz-se necessário observar duas coisas: falar em ficção implica, aqui, em um pacto implícito de fingimento, de fingir fazer, entre quem construiu a ficção e quem a lê. O fingimento não está apenas na obra, mas também em quem a aprecia. A intencionalidade do autor da obra de fingir uma estória tal como ela deveria ter acontecido só se perfaz na disposição do leitor em aceitar tal intencionalidade. Segundo ponto: quando eu falo de ficção eu não a coloco na mesma categoria da mentira ou da fantasia. Seja porque o inverso da mentira é a verdade. Logo, mentir é enganar, iludir, o que não é o caso do “fingir fazer”, que já encerra implicitamente um pacto de fingimento com o leitor. A mentira é mentira porque ela se dá dentro de outro tipo de pacto, ou contrato, que envolve um acordo social, ou interpessoal, calçado em cima de certo conceito de verdade. Um documento ou uma nota monetária, por exemplo, só podem ser considerados falsos, corrompidos, porque eles romperam com o pacto de verdade estabelecido por uma dada sociedade (o “dou fé” daqueles que os emitiram. No caso, o Estado). Transgredir esse pacto da verdade implica incorrer em crime. Por fim, a ficção pode até encerrar a fantasia (a faculdade de imaginar ou criar pela imaginação), mas esta não encerra necessariamente aquela, a exemplo

do que ocorre com os esquizofrênicos, que tomam a fantasia como a realidade e, como tal, inscrevem-na no horizonte do “acontecido”, da verdade empírica. Esquizofrênicos não fingem acreditar nas fantasias que estão narrando ou vendo, pois aquilo que eles narram ou veem é a sua própria realidade empírica. E é por não perceberem os limites entre a fantasia e a realidade que eles são colocados à margem do pacto, ou do contrato, que rege a sociedade, ou que por ela foi instituído.

Assim, tanto Aristóteles quanto os latinos já tinham percebido que a ficcionalidade da obra não se dá por determinadas propriedades textuais, sintáticas ou semânticas específicas, por supostamente existir uma língua poética e uma língua prosaica, como iriam defender, no século XX, os formalistas, mas “pela imitação praticada”, pela intenção do escritor de estabelecer um pacto de fingimento com o seu leitor. A literatura — e também os gêneros artísticos, de maneira geral — é uma espécie de realidade segunda, onde eu finjo, por exemplo, ser Hamlet, e, os que me veem, fingem acreditar que, de fato, eu sou Hamlet. Mas tanto eu (como ator) quanto o público que me assiste sabemos que aquilo é apenas uma representação fingida. Enquanto experiência literária ou artística, a ficção já pressupõe, ou tem como base, o estabelecimento de um pacto de fingimento entre o emissor e o receptor; entre quem escreve dada obra e quem a lê; entre quem pinta uma dada realidade e quem a aprecia; entre quem encena tal personagem e quem a assiste. No caso da literatura, especificamente, o pacto encerra tanto os gêneros narrativos (epopeia, novela, romance, conto e drama) quanto as formas poéticas (o poeta “chega a fingir que é dor a dor que deveras sente”, ensina-nos Fernando Pessoa). É por meio desse fingimento que eu tomo a realidade empírica — o “acontecido” — e a recrio numa realidade segunda: a do “acontecível”. Assim, a realidade inscrita na literatura pode até se decifrar pela realidade empírica, mas não se confunde mais com ela.

III

A literatura nasce seja da insatisfação do Homem ante a realidade que lhe cerca (logo, é preciso dilatá-la no campo do “acontecível” e, por sua vez, criar uma realidade segunda), seja porque a realidade descrita e explicada pela moral e pelas ciências humana e social não lhe é suficiente. No entanto, o que parece ser a maior força da literatura (recuperar para o adulto a fantasia, o mágico, o maravilhoso, o sonho, o capricho e o direito de poder pensar um mundo e uma realidade diversos daquele que ele vive) é, não raras vezes, o seu ponto de fragilidade. Todos os momentos em que as sociedades tenderam para um pensamento único, em que o contraditório foi banido, a literatura — e as artes de maneira geral — quando não foi afugentada, foi objeto do máximo controle e desqualificação. Afinal, controlar a literatura — arte da palavra conotativa; logo, arte do construir referentes, realidades e mundos possíveis pela imaginação — é controlar a representação de imagens, de fantasias; é controlar a possibilidade de que o homem possa pensar uma realidade segunda, um mundo diverso daquele em que ele se inscreve. Um bom exemplo é como a literatura foi encerrada ao longo de toda a Idade Média, quando sobre ela foram atribuídas várias acusações. Vejamos.

A primeira acusação que recaía sobre a literatura, por parte dos padres da Igreja, era o fato de ser uma criação humana, que empregava — assim como o texto bíblico — metáforas e alegorias. Tal realidade, segundo os teólogos, levava o leitor “desavisado” a tomar as metáforas e alegorias bíblicas como da mesma matéria das que se valiam os poetas. Toda a teoria hermenêutico-semiológica de Santo Agostinho (354-430) é uma tentativa de dirimir essa problemática, por meio de todo um construto teológico que mostrasse que a *Bíblia*, na verdade, se valia de falsas metáforas e de falsas alegorias. Ou seja, os tropos que os poetas lançavam mão eram apenas *allegoria in verbis* (alegoria do verbo) enquanto os que se liam na *Bíblia* eram *allegoria in factis* (alegoria factual). Para explicar como isso se dava, a teoria do signo de Agostinho

defende o método comparativo ou tipológico entre o Velho e o Novo Testamento. É que para Agostinho (1991:102), “o investigador mais diligente [*solertissimus indagator*] das Sagradas Escrituras será, em primeiro lugar, o que as tiver lido integralmente e delas tomado conhecimento, se não quanto ao sentido pleno, pelo menos quanto à leitura perseverante”. Usando tal método o leitor irá ver que o Velho Testamento prediz ou prefigura o Novo, sendo aquele “[...] a expressão retórica [figura, letra] da qual o Novo é o conteúdo” [espírito] (Eco, 1989:213). Assim, ao lançar mão do método comparativo ou tipológico, o leitor do texto sagrado irá observar que passagens que parecem obscuras (metáforas e alegorias) são aclaradas mais adiante, se tornam *allegoria in factis*, pois a alegoria bíblica é, na verdade, uma falsa alegoria; ela se faz literal, factual, quando o leitor mais “diligente” recorre analogicamente a outros trechos do Livro sagrado. Em resumo: se o texto bíblico encerra vários sentidos além do “literal”, todos eles, explica-nos São Tomás de Aquino (1225-1274) “[...] estão fundados no sentido literal, e só a partir dele se pode argumentar, e nunca dos sentidos alegóricos” (Aquino, 2009:155). Assim, dentro dos estudos hermenêuticos, as supostas *allegoria in verbis* que o leitor “desavisado” acredita encontrar no texto sagrado estarão sempre subordinadas, ou “*pressupõem*”, a *allegoria in factis*, pois aquelas devem ser entendidas “[...] quando as realidades da lei antiga significam as da lei nova [...]” (Aquino, 2009:154). Ao construir tal malabarismo intelectual, os teólogos da Igreja — sejam os patristas, sejam os escolásticos — tomam a alegoria não mais como um “simbolismo linguístico”, tal como era acatada nos estudos greco-latinos da Retórica, mas como um “simbolismo linguístico revelador de um simbolismo natural, das coisas, escrito desde sempre por Deus na *Bíblia* e no mundo” (Hansen, 2006:12). Em outras palavras: a alegoria deixa de ser uma “ornamentação oratória ou poética” para ser uma “revelação de mistérios divinos” (Agostinho, 2009:241).

A segunda acusação, que terminava por alargar a dicotomia entre a *allegoria in verbis* e a *allegoria in factis*, era que os poetas não se fur-

tavam em faltar com a “verdade” e de propagar falsidades. Esta tese é sinalizada, mas não problematizada, em São Paulo, que reprovava, no paganismo, as representações artísticas dos deuses: “Ora, se nós somos de raça divina, não podemos pensar que a divindade seja semelhante ao ouro, à prata, ou à pedra, a uma escultura da arte e engenho humanos” (AT,17-29, p. 2083). Em cima desse argumento, Santo Agostinho, em *A Cidade de Deus*, passa a chamar os poetas de criadores de “fábulas mentirosas” (*mendacissimis fabulis*), falsas (*fasum*), torpes (*turpe*) e indignas (*indignum*) (Agostinho, 2009:241-242). Tese que irá frutificar no ceio da Igreja ao longo de toda Idade Média.

Atacando a literatura tanto como “fábulas mentirosas”, “falsas”, “torpes” e “indignas” quanto pelo fato de que as suas alegorias e metáforas tendem a confundir o “verbo” dos homens com o “Verbo” revelado de Deus, os doutores da Igreja matavam dois coelhos com uma só cajadada. A) afastavam os textos que, se valendo do Mito, mimetizavam a realidade pelo “acontecível”; e b) colocavam a *Bíblia* como manifestação do Logos de Deus, isto é, no campo do “acontecido”. Não só: a *Bíblia* passava a ser agora tanto a fonte, o “télós” (τέλος) da História, quanto a base para uma nova concepção de História diversa da grega e da latina: a de causalidade teleológica. Distintos dos historiadores gregos que nunca indagavam “o que fazer?”, os cristãos romanos não apenas demonstravam um imenso interesse pelo futuro, o lugar em que se depositava o triunfo de Cristo, mas o tomavam como o lugar da esperança (Reis 2006:20). A ideia de História como manifestação da Providência Divina reprimia ou excluía as representações míticas dos pagãos — com elas, as “ficções dos poetas”, consideradas por Santo Agostinho (1988:41), em suas *Confissões*, como “fumo e vento” —, assim como obstava qualquer possibilidade de que as narrativas e os personagens bíblicos fossem tomados como míticos; ou mesmo que poetas deles se valessem como matéria para construírem versos que representassem o que poderia acontecer. Os teólogos eram, agora, os únicos que detinham os procedimentos corretos para se abordar e se interpretar os sinais manifestos

de Deus. Para tal, suas obras se reportavam não apenas à *Bíblia*, mas também à autoridade de outras obras teológicas, num processo quase infinito de citações e paráfrases.

Descredenciando a literatura como detentora de alguma verdade, os teólogos cristãos tolhiam a imaginação e o contraditório. Se havia algum sonho a ser sonhado, este era, agora, o da cidade de Deus.

Outro exemplo, entre tantos que poderíamos aqui citar, do controle da imaginação pelo banimento da literatura, encontramos em nossa contemporaneidade: na Alemanha dos anos de 1930 e 1940. Se a literatura é a possibilidade do homem construir um mundo diverso daquele que o cerca (o da verdade textual), ela também é o espaço da forma (o “meio” como se constrói ou se organiza esse mundo diverso), da estética (como se pode pensar e criar o belo e, por extensão, reencantar o mundo) e do discurso, do debate e do contraditório sobre a realidade que nos é apresentada; discurso, debate e contraditório que levam a linguagem literária a ser, necessariamente, uma linguagem carregada de significados (o inverso é a pura ficção, a exemplo de muitos dos *best-sellers*, que encerram uma leitura unívoca). Diverso da literatura, o princípio que alicerçava (e alicerça) a ideologia nazista era a substituição da política, como espaço do discurso, do debate e do contraditório, pelas palavras de ordem, pelo pensamento único, e, principalmente, como resultado de tudo isso, pelo espetáculo. Quanto mais, em uma dada sociedade e em um dado tempo, a política se confunde com o espetáculo, menor é o espaço da política com “P” maiúsculo; mais restrito é o espaço da reflexão, do contraditório e da imaginação. Substituindo o discurso, o debate e o contraditório pelo espetáculo e o jogo de cena, os nazistas, à frente Joseph Goebbels (Ministro do Reich para a Educação do Povo e para a Propaganda), promoveram, ao longo de 1933, em várias cidades da Alemanha, a queima de dezenas de milhares de livros considerados “não-alemães”; em particular, destaque-se, os mais de vinte e cinco mil livros que foram incinerados em uma única noite, em cerimônia pública, em 10 de maio daquele ano, com a presença do próprio Goe-

bbels. Elucidando o motivo da queima, Goebbels, a cada livro lançado ao fogo, explicava aos presentes o que o levava a destruir as obras deste ou daquele escritor. Fiquemos com dois exemplos: Erich Maria Remarque e Heinrich Mann. No caso de Remarque, o argumento apresentado era a defesa da “[...] educação da nação no espírito do poder militar”, já que a obra de Remarque representava a “[...] deslealdade literária perpetrada contra os soldados da [1º] Guerra Mundial”. Para os livros de Heinrich Mann (o mesmo argumento serviu para os textos de Ernst Glaeser e E. Kaestner), a justificativa era a defesa da “[...] disciplina, [da] decência na família e na propriedade”, pois seus romances traduziam a “[...] decadência em si e a decadência moral” (*apud* Báez, 2006:244-245).

Por trás das palavras de ordem urdidas à grandiloquência da cerimônia — “O passado parece nas chamas, os novos tempos renascem dessas chamas que queimam em nossos corações [...]”, exaltava Goebbels em seu discurso (*apud* Báez, 2006:244) —, escondia-se, na verdade, o cerco à possibilidade de se poder inventar um mundo do “acontecível”, de se reinventar a realidade. No caso da obra de Erich Maria Remarque, em particular o seu romance antibelicista *Nada de novo no front* (1929), esse reinventar a realidade (esse convite para pensar o mundo a partir de novas categorias e de novos pressupostos teóricos) não passou despercebido por um Estado que buscava recuperar, no campo das artes (como contraposição às vanguardas), um modelo clássico idealizado, mas que também, no campo político, apostava na guerra como solução para os seus problemas internos. E o que nos propõe Remarque, em tom de ironia, como solução para todas as guerras? Vejamos esta passagem do seu citado romance:

Kropp, ao contrário, é um pensador. No seu entender, uma declaração de guerra deve ser uma espécie de festa do povo, com entradas e músicas, como nas touradas. Depois, os ministros e os generais dos dois países deveriam entrar na arena de calção de banho e, armados de cacetes, investirem uns sobre os outros. O último que ficasse de pé seria o vencedor. Seria mais

simples e melhor do que isto aqui, onde quem luta não são os verdadeiros interessados (Remarque, 1981:39).

O texto não é apenas desregradamente irônico, ao construir a cesura entre o que seja o significado da palavra guerra e a imagem construída pela narrativa do soldado Kropp, ele também retrata uma cena burlesca, grotesca, impregnada de zombaria; cena que transforma todo o trágico da guerra, ou todo discurso de tragicidade que firma os argumentos belicistas, em um imenso espetáculo circense. Ao promover tal inversão — transformar o discurso belicista em um discurso irônico —, Remarque destrói ou esvazia todo o ideal guerreiro dos senhores da guerra e o transforma em uma luta primitiva, estúpida. A guerra, agora, se revela antes em uma versão moderna dos homens das cavernas do que em um ideal guerreiro; uma luta que se faz mais estúpida ao se urdir à festa, ao ridículo calção de banho dos dois generais “guerreiros”, aos cacetes que eles se valem como armas de luta. O imaginário legado pela épica de dois titãs se digladiando se transforma, em sua narrativa, em uma ópera bufa, grotesca. A ironia, aqui, é a arma de Remarque para inventar ou sugerir outra realidade, para levar o leitor a pensar o mundo a partir de outros pressupostos que não aqueles petrificados pela ideologia da guerra: uma realidade só possível no mundo do “acontecível”.

Não menos perigoso é o universo inventado por Heinrich Mann. Seja ao retratar o mundo dos *junkers* alemães, como no romance *O anjo azul* (1905), seja ao dar vazão ao sonho e à fantasia de toda uma comunidade, em *A pequena cidade* (1909). Nesta obra, que se passa em uma modorrenta aldeia italiana, a chegada de uma trupe de artista que deseja encenar a ópera *Pobre Tonietta*, muda, pouco a pouco, os costumes dos seus habitantes. Entre o mundo moralista, hipócrita e pedestre dos habitantes da cidade e, em contraposição, a liberalidade moral dos costumes trazida pelos atores cantores da trupe (o tenor Nello Gennari, o Cavaliere Giordano e Flora Garlinda, e a jovem Italia Molesin), a cidade e os seus habitantes vão se reconstruindo. As máscaras caem; com elas, os preconceitos; os “vícios” e os “pecados” vão sendo liberalizados e cul-

tivados. A arte é a chave para a transformação e esse mundo recriado passa a rivalizar com a própria realidade criada pela ópera, de modo que os limites entre a vida e a arte começam a se confundir. A vida penetra no universo da arte e esta, por sua vez, transporta-se do mundo da ficção para a realidade empírica.

Ao imputar à literatura de Heinrich Mann a responsabilidade pela “decadência moral” da família, Goebbels novamente esconde a verdade por trás de suas palavras. Atacar a obra de Mann era atacar a arte como desencadeadora, a partir da empatia do leitor ou do expectador pela realidade artística construída, de sonhos reprimidos, do transformar desejos em realidade, realidades em fantasias, e, por sua vez, transbordar os limites impostos pela vida.

IV

E aqui chegamos ao fim deste ensaio, e uma pergunta implícita percorreu cada parágrafo deste texto: para que, de fato, serve a literatura e, por decorrência, a arte, de maneira geral? A resposta poderia ser simplesmente: para nada. Afinal, sabemos que um homem pode passar toda a sua existência sem ler um só livro ou ouvir um só verso; sem assistir a um só espetáculo dramático ou sem nunca entrar em um museu ou galeria; sem demonstrar nenhum interesse pela música, pela ópera ou mesmo pelas volumetrias arquitetônicas. E isso não implica que sua vida será menos feliz do que a vida daquele que de tudo isso usufruiu. Por outro lado, se a literatura não serve para nada, por que tantos períodos da História, a exemplo dos dois que acima exemplificamos, foram avessos à literatura, vendo nela um inimigo? Um inimigo que se creditava tão forte que era capaz de solapar as ideias que pretendiam ser dominantes. A resposta talvez esteja no fato de que a literatura duplica o mundo no sentido mais amplo que essa palavra pode encerrar: a duplicação de homens e mulheres, de ideias, de cidades, de mitos, de deuses, dos sentimentos, dos pecados, das virtudes. Não apenas duplica: duplica ao tempo em que promove o discurso, o debate e o contraditório.

No entanto, a realidade duplicada, por si só, não é um valor em si. Pois se a literatura é o mundo do “acontecível”, da construção de um pacto de fingimento entre quem a escreve e quem a lê, ela não se encerra apenas na sua ficcionalidade. Em outras palavras: se toda obra literária é um processo de mimetização da realidade pela diferença, é um processo de fingir uma dada realidade, de construir uma verdade textual, é certo, por outro lado, que nem toda ficção pode ser tomada como literatura. Faz-se necessário que essa ficção literária seja constituída por uma linguagem carregada de significados; linguagem esta que não promova apenas e somente uma leitura unívoca. É por meio dessa linguagem carregada de significados que o mundo textual que nos é apresentado se dilata em várias possibilidades de leituras, de interpretações e, assim como os sonhos, nunca possa ser apreendido em sua totalidade. Para um dado sistema intelectual que tem na palavra de Deus (e nos estudos de Teologia o modo correto de interpretá-la) a única verdade a perseguir, os poetas só podem ser acatados como criadores de fábulas mentirosas, falsas, torpes e indignas. Do mesmo modo podemos dizer de um sistema político que subtrai o debate e o contraditório.

Mas a que tudo isso nos leva? Bem, se a literatura é um modo de construir uma realidade fingida, e essa realidade fingida tem que ser construída por uma linguagem carregada de significados (linguagem que tente traduzir e compreender a própria diversidade e complexidade do humano), ela, a literatura, tem como fim alargar o próprio conceito que temos do que vem a ser o humano e, por extensão, a consciência da nossa própria humanidade. Assim, é por meio da literatura que podemos sonhar o sonho de quem pensou o mundo diverso daquele que conhecemos. Um dado sistema (seja ele religioso ou político) que busca colocar em suspensão o espaço do discurso, do debate e do contraditório, é um sistema que busca, ao fim e ao cabo, suprimir o espaço da diversidade do Ser, de toda a complexidade que a linguagem e o Ser humano encerram: seja ela étnica e cultural, seja ela de orientação sexual, política e de ideias. É por meio de uma obra literária que podemos sentir uma

profunda empatia por aquele que vive uma realidade completamente diversa da nossa; que podemos nos sentir chineses sem nunca termos conhecido um chinês ou mesmo o seu *habitat* geográfico, social, político e cultural: a China; de nos sentimos negros, *gays*, pobres, milionários, prostitutas sem que nenhuma dessas realidades se inscreva no nosso universo. Pois sendo a literatura “aquilo que pela sua natureza é capaz de ser predicado de vários objetos” (Peters, 1983:124), é por meio dela que descobrimos que o outro, tão diverso de nós, sente as mesmas dores, angústias e alegrias que nos acometem. Não por acaso a literatura nasceu no Ocidente se valendo do Mito, pois neste encontramos os sentimentos que são comuns aos humanos — a fome, as dores, o trabalho, os homicídios, o esquecimento, as discórdias, a inveja, a dissimulação, os sonhos, o amor, a cólera, as batalhas (ver Hesíodo, 1991:v. 211-232) —, e não apenas “[...] a substância primeira de cada indivíduo[,] [aquela que] é própria de cada um e não pertence a outros” (Aristóteles, 2005, 1038b:10-13, p. 347). Daí acreditarmos que não pode existir uma obra ficcional que, sendo enamorada do fascismo, pode ser chamada, ao fim e ao cabo, de literatura. Pois se o fascismo acata a humanidade por subtração (seja no campo étnico, seja no campo do gênero), hierarquizando-a (há os puros e os impuros, os moralmente superiores e os inferiores), a literatura que nela se nutre perseguirá antes o doutrinamento do que a busca do contraditório; antes a naturalização daquela ideologia do que a sua problematização; antes uma verdade unívoca do que uma verdade carregada de significados; antes um único modelo de humanidade do que a complexidade dos sentimentos e das visões humanas. Essa será uma literatura que jamais dirá o muito do que somos, do que sabemos e do que sonhamos; uma literatura que jamais será generosa, tolerante e larga com a complexidade humana; uma literatura que jamais irá buscar ser muitos, de ter a nobreza de sair de si e se permitir ver o mundo pelos olhos alheios, pelas dores e as alegrias do outro. A grande literatura é aquela que, em seu tempo, e apesar da moral do seu tempo, soube criar e inventar outra resposta para a fome, as dores, o trabalho, os homicí-

dios, o esquecimento, as discórdias, a inveja, a dissimulação, os sonhos, o amor, a cólera e as batalhas que encerram o espírito dos homens e das mulheres. Enfim, a verdade textual que a literatura encerra alarga a verdade da realidade empírica, pois ela a reinventa e, ao reinventá-la, recria, a cada obra, o humano. Existe um humano antes e depois de Shakespeare, um humano antes e depois de Cervantes, um humano antes e depois de Guimarães Rosa.

Por fim, a literatura nos oferece a possibilidade — ao lado de outros gêneros artísticos — de sonharmos em vigília; de sonharmos o sonho de quem sonhou os motivos daquele dado poema ou romance; de nos irmanarmos não apenas com o autor do sonho, mas com todos os demais homens e mulheres que se inscreveram em tal sonho por meio da leitura. Ao lermos Machado de Assis não lemos apenas o autor de *Dom Casmurro*, lemos a obra de um homem que viu o mundo de um modo único, mas também nos irmanamos com todos os outros leitores que também leram a sua obra e, de certa forma, sonhamos, ao nosso modo, o mesmo sonho, o mesmo universo criado por Machado de Assis. A literatura, assim como a Arte, não se fataliza à efêmera duração do ato da leitura; esse ato será resistente e perpetuável enquanto houver quem, abrindo um livro, se disponha a sonhar acordado e, por sua vez, desenvolver novas interpretações desse sonho.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- AQUINO, Tomás de. 2009. *Suma Teológica*: Teologia, Deus, Trindade. 3º ed. Trad. Pe. Gabriel C. Galache *et alii*. São Paulo: Edições Loyola. (Vol. 1, parte I, questões 1-43).
- ARISTÓTELES. 2005. *Metafísica*. 2º ed. Trad.: Marcelo Perine; ensaio introdutório, texto grego com tradução e comentário de Giovanni Reale. São Paulo: Edições Loyola. III v., v. II.
- _____. 1994. *Poética*. 4º ed. Tradução, prefácio e introdução de Eudoro de Sousa. S.l.: Imprensa Nacional; Casa da Moeda.
- BÁEZ, Fernando. 2006. *História universal da destruição dos livros*: das tábuas sumérias à guerra do Iraque. Tradução de Léo Schlafman. Rio de Janeiro: Ediouro.
- [A] BÍBLIA DE JERUSALÉM. 1993. Trad. Euclides Martins Balancin *et alii*. São Paulo: Edições Paulinas.
- ECO, Umberto. 1989. A epístola XIII, o alegorismo medieval, o simbolismo moderno. In: — *Sobre os espelhos e outros ensaios*. Trad. Beatriz Borges. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 207-231.
- HANSEN, João Adolfo. 2006. *Alegoria*: construção e interpretação da metáfora. 3º ed. São Paulo: Hedra; Campinas (SP): Editora da Unicamp.
- HESÍODO. 1991. *Teogonia*: a origem dos deuses. Estudo e tradução de Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras.
- _____. 2005. *Hélide*. *Antologia da cultura grega*. 9º ed. Organização, trad. e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Porto: Asa, Iluminuras.
- JOLLES, André. 1976. *Formas simples*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix.
- MANN, Heinrich. 1990. *A pequena cidade*. Trad. de Luiza Ribeiro. Rio de Janeiro: Rocco.

- PETERS, F. E. 1983. *Termos filosóficos gregos: um léxico histórico*. 2º ed. Trad. e introd. Beatriz Rodrigues Barbosa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- REMARQUE, Erich Maria. 1981. *Nada de novo no front*. Trad. Helen Rumjanek. São Paulo: Abril Cultural.
- SANTO AGOSTINHO. 2009. *A Cidade de Deus*. 11º ed. Trad. Oscar Paes Leme. Petrópolis: Editora Vozes (Parte I, Livros I a X).
- _____. 1988. *Confissões*. 9º ed. Trad. J. Oliveira Santos; A. Ambrósio de Pina. Petrópolis: Vozes.
- _____. 1991. *A doutrina cristã: manual de exegese e formação cristã*. Trad. intr. e notas de Nair de Assis Oliveira; revisão de H. Dalbosco e P. Bazaglia. São Paulo: Edições Paulinas.
- SÓFOCLES. 1986. *Rei Édipo*. 2º ed. Trad.: Maria do Céu Zambujo Fialho. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- SOUSA, Eudoro de. 1994. Comentários. In.: *Poética*. 4º ed. Tradução, prefácio e introdução de Eudoro de Sousa. S.l.: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, p. 149-194.

A LITERATURA ESTÁ MESMO EM PERIGO?

Eliana Yunes¹

1. O CASO DA LITERATURA COM O LIVRO

A literatura parece estar perdendo evidência nos parâmetros curriculares (vide PCNs), cedendo espaço à cultura, no terreno das linguagens. Lemos filmes, desfiles, cidades, mas o romance e a poesia estariam ficando à margem. Verdade? Os tempos para ler escasseiam e as narrativas ficam breves. Isto cria uma literatura menor? O que cabe nas salas de aula de literatura? O mediador conhece este contexto? Como fazer escolhas de leitura literária quando a vida político-social parece estar longe da escola?

Estas questões estão associadas a outras, com sabor de queixas e lamúrias: os índices de leitura estão baixos e nós não logramos que os alunos cheguem à universidade, na condição de leitores. Além disto, preocupação de muitos - a TV, a internet, o mercado, o esporte, a moda estão no olho deles, mais que a escrita e a reflexão. Sim, porque a reflexão é mais filha da escrita (e da leitura) que a oralidade que foi garantida pela experiência, pelo convívio, pela percepção direta da vida, hoje alienada por tantos interpostos. Contudo...

Há inegavelmente uma mudança de formação no público de literatura do início para o fim do século XX. A conformação do literário, sob a condição do estético, nasce pela oralidade (Zumthor, 1989), seduzindo pela possibilidade de dar a ver os acontecimentos a partir do imaginário que os condensa, intensifica, aprofunda ou desloca. A ficção permite ver o que está fora do alcance direto de nossa percepção e, como adiantava Aristóteles (*Poética*, 1973) está ao alcance imediato de nossos afetos.

¹ Professora Associada PUC-Rio.

Coordenadora Adjunta da Cátedra Unesco de Leitura / PUC-Rio

Afetos? Efeitos? A teoria da literatura se empenhou em transformar a catarse e seus corolários em conceito inteligível. Mas...

Não se aprende a pensar apenas com a inteligência, pois a argúcia intelectual efetiva vem de uma sensibilidade que abre perspectivas e múltiplos focos de entendimento para consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Basta ver a biografia intelectual dos homens que revolucionaram a filosofia e a física, do renascimento em diante: há uma lucidez que não se deixa cegar pelo deslumbramento exclusivo “das descobertas científicas”; verifica-se que o sensível colabora com intuição e percepção ao lado do rigor derivado da lógica formal.

Assim como a invenção da escrita propiciou a filosofia nascer quase simultaneamente, a literatura (oral), ao encontrar-se com a escrita, produziu um afastamento e um retorno sobre o dito, sobre o acontecido, segundo um registro estável. Isto permitiu novas possibilidades de entendimento dos textos grafados e compreensão diversa das referências à distância e assim estabelecer uma cadeia de reflexão, antes impraticável; mesmo diante da repetição mnemônica de uma forma rítmica em versos, ou da cadência de compassos métricos conhecidos que recordavam algo fixado, o tempo para a “releitura” não ocorria pelo envolvimento direto, pela implicação simbiótica entre emissor e texto.

Por isso o encontro da arte da palavra com a escrita embalou a nossa crença de que o literário, mantida a forma, poderia traduzir cabalmente uma representação de mundo estável e modelar. Sobretudo quando as nações se definiram por fronteiras de espaço e de línguas. A expressão nacional máxima ao longo de um milênio foi literária, mais que científica ou filosófica. A revolução que “cria” o alemão como *langue* se dá com Lutero no séc. XVI, mas é com Goethe, um século depois, que se vê expressa em curso a nacionalidade da Alemanha. E Umberto Eco nos diz que sem *A Divina Comédia* não haveria o *italiano*.

A isto se agrega o fato de que ao criar a imprensa, Gutenberg (Charrier, 1999) alavanca o livro como o conhecemos, sem copistas, sem códices, de maior e mais rápida difusão, estimulando a circulação das idéias

pela escrita daquilo que valesse a pena publicar, caso da alta literatura e da filosofia a braços com a ciência. A literatura popular seguia seu curso oral - vez por outra polemizada, como na querela dos Antigos e Modernos em que vai estar Perrault, com o registro dos *Contos da mãe gansa e suas moralidades*, em dissimulada crítica das práticas feudais remanescentes.

Inegavelmente, o livro, a literatura e as nacionalidades românticas e burguesas estão na base da sociedade contemporânea, que percebemos em crise, uma vez que a modernidade se revelou um projeto cuja realização ficou aquém do esperado: falta a partilha da riqueza, a dignidade do trabalho, o acesso ao bem comum, liberdades efetivamente democráticas, ciência para o cuidado e não para a guerra, prioridade para a formação e a vida cultural como prática de cidadania, conforme enunciou Hanna Arendt (2010).

No entanto, todas estas aspirações humanistas não se perderam com o humanismo clássico, iluminista, e resistem reformuladas no horizonte da pós-modernidade (Bauman, 1991), como demandas não cumpridas e dentro de novos enquadramentos. À formação no sentido clássico, no seio da família e numa sociedade de elites, - com a abertura econômica e a globalização dos mercados, - corresponde um sistema de acesso amplo à informação, quase em tempo real, sobre os acontecimentos e jogos políticos. Os papéis de emissão e de recepção foram desestabilizados e apesar da indústria cultural manter um controle dissimulado sobre as ideologias vigentes, há como que variáveis alternativas antes impensáveis, por exemplo, na comutação e amálgama das figuras de autor e leitor, como se vê na internet; a polifonia de vozes no campo social incomoda os sistemas autoritários e autocráticos, como se tem acompanhado em conferências mundiais.

Neste horizonte, a questão dos suportes para a palavra e para a imagem levanta uma necessária colocação: o que está em risco não é exatamente a literatura e talvez nem mesmo o livro, que vai encontrar seu nicho como a pintura encontrou o seu frente à fotografia. Pode ser que

o leitor o esteja... Mas mesmo assim, leitor de quê? à força da variedade e da quantidade, a qualidade vem com o tempo, à tona. Quem lê muito e qualquer coisa, acabará por encontrar o melhor. O que fez do livro um suporte especial não desaparecerá: o interesse pela narrativa, a necessidade de narrar permanecem vivos em cada grupo social que se reconhece e gera alteração profunda no eixo dos valores no mundo. O que fazemos, eu já o disse em outro lugar, é pensar por histórias. Quando gritamos: *Fogo!* Uma narrativa subjaz - imaginável. Tudo absolutamente, parodiando e confirmando Foucault (1987), é narrativa, isto é, já traz uma interpretação que se conta de uma leitura que se fez!

Assim, ao que parece, as narrativas só vão desaparecer com a condição humana, mas seus suportes de expressão podem mudar, variar, coexistir, e novas linguagens aliadas a estes suportes aparecem, afetando a forma narrativa e seus recursos. Nós contamos a vida e não temos clareza dos limites entre realidade e ficção, porque nossa memória é “afetada” pelos afetos que enfatizam, apagam, distorcem as ocorrências desde sua captura e criação. Do mesmo modo, as linguagens afetam os ditos, o narrado. Novas subjetividades criam novas expressões e se reconhecem nelas.

De Santo Agostinho em suas *Confissões* a Bergson com a discussão entre memória voluntária e involuntária, passando a Freud e a W. Benjamin, aprendemos que o passado não volta nunca como era (está perdido irremediavelmente) e que seu ressurgimento transformado, no presente, significa libertação, mas também uma reconstituição, pois ele é outro e o mesmo. O homem narra o que lembra – mesmo no presente, coexistem o passado e o futuro enquanto projeções – e nestes cortes/recortes, próprios do imaginário, dos sonhos e mitos, se funda a ficção, solo em que o verbo fez literatura.

Curiosamente, a força da literatura não se perde com o tempo. Ao contrário: como hoje lemos Édipo que, dois milênios depois, ainda tem coisas a dizer, leremos Calvino ou Rosa, mesmo já sabendo o fim, mas querendo saborear o meio... Mais importante ainda é o fato de que o

modo de narrar na literatura tem repercussões sobre o cinema, sobre a música, sobre a curadoria de uma exposição ou é expresso visualmente. Seus recursos permanecem basicamente no roteiro de um *show* e numa novela de TV e em um *blog* ou *site*; por legendas e fotos vamos contando histórias, às vezes mas não necessariamente com menos ou nenhuma poesia, porque também o que chamamos literatura, ocasionalmente, é tudo, menos literatura.

As biografias, as correspondências, os diários e os arquivos contam literariamente o que não se imaginava ser ficção e enveredamos pelo terreno em que as artes da palavra emprestam aos novos suportes e gêneros um jeito herdado da literatura onde os documentários, filmes, *shows* e concertos aprendem da literatura e ao mesmo tempo a renovam. É irresistível aqui pensar nos poemas de João Cabral de Melo Neto, “O canavial e o mar”, “O mar e o canavial” para falar de um jogo de presença insuspeitada, empréstimo imprevisto. Por outro lado, para ler um certo Oswald passamos pela fotografia, para ler Sérgio Sant’Anna passamos pelo cinema, sendo que a câmera exuberante de Glauber aprendeu muito de Guimarães.

Não, a literatura não está em perigo mortal enquanto houver leitores, leitores de mundo e de narrativas que se coçam no permanente desejo de contar, de se dizer e dizer coisas com as quais o mundo e a vida tomam forma, de escrever, de grafar. Ela poderia estar em perigo nas formas em que se consagrou, mas sob outros corpos ela vem se mostrando presente: a publicidade, os roteiros, a divulgação científica recorrem à prática da literatura para se colocar em contato fundo e direto com o leitor. A literatura está lá sub-repticiamente... novos corpos gestados em seu ventre.

Quem poderia estar em perigo sério, seria a leitura. Mas ela está de fato onde sempre esteve, com alguns poucos avanços. Lemos do modo mais automático possível, lemos “o já lido”, o que não demanda pensar, nem pede de si um olhar, um gesto mais pessoal. É ainda frequente encontrar acadêmicos que creem na leitura como alfabetização e na

escrita como gramática. Para estes não há a interdisciplinaridade que abarca o tema da leitura, desde a exegese clássica até às teorias empíricas da literatura. A complexidade que está no lugar da formação dos sentidos deve lhes parecer unívoca.

Guattari (1996) nos lembrava que, além de falarmos uma língua que em verdade nos fala, pouco mais emitimos do que já recebemos e introjetamos como se fosse nosso, em um processo de subjetivação pela informação que circula sem um contraponto crítico. O descolamento da mesmice é o X da leitura. Ler é ver através de uma lente que nos permite vislumbrar o antes imperceptível que está no mundo e que as letras condensam de modo admirável, enquanto resistem à repetição e cópia. A leitura, que antecede à escrita, apresenta-se ao menos como a porta aberta à compreensão da diversidade dos percursos pelos quais as culturas escrevem o mundo.

A questão que permanece pungente é a de promover a inclusão máxima de sujeitos na condição de leitores; para tanto, falta criar práticas intersubjetivas de intérpretes singulares que garantam diálogo entre tempos, sociedades, interesses e expressem reflexões lúcidas do encontro linguagem/ leitor/ mundo/, sendo possível agir comunicativamente em favor do bem comum – passo que leva da estética à ética. A leitura não dorme em berço esplêndido, nem quando desperta um poema, nem quando dá a solução matemática de uma equação. Parodiando Austin (1965), ler é fazer (*quand dire c'est faire*); supõe uma resposta a uma pro-vocação, compromete uma atitude de quem recebeu o influxo de um pensamento, sentimento ou acontecimento. Hoje, como ontem, o que nos falta é uma sociedade leitora.

2. O CASO DA LITERATURA COM O LEITOR

Ao contrário do que parece, a democratização do acesso à escola, como uma necessidade premente dos países que não querem desaparecer, ampliou em muitos milhões os que aprendem a ler no sentido estrito do termo, o de decifrar os sinais gráficos da escrita alfabética.

Basta ver os índices de escolaridade na Ásia e América Latina para comprovar o problema que, quantitativamente, por pressão dos organismos internacionais com avaliações periódicas como o PISA, tem empurrado inclusive as famílias a deixar seus filhos nas salas de aula por mais tempo do que ficam no trabalho de sobrevivência coletiva, imediata.

Mas, para “decifrar signos sin ser sabio competente” como canta Mercedes Sosa em *Volver a los 17*, é possível “después de vivir un siglo”! Com Paulo Freire também aprendemos que o entendimento do mundo pode ajudar a compreender um texto, sem que se seja um acadêmico, mas há que se ler este mundo (Freire, 1970)! Só que no mundo de hoje, em que a realidade se apresenta de forma conflitante e líquida (Bauman, 1991), em que a autoridade está mais para a ruína que para o amparo, desde as famílias até os governantes, compreender o que diz a mídia, o que nos dizem os políticos, os acontecimentos no cotidiano, requer uma iniciação muito mais complexa que dominar o sistema alfabético.

Ler a letra não significa entrar em seu espírito, pois os sinais carecem de interpretação, vale dizer, de um intérprete que saiba eleger seu interpretante, isto é, que reconhece escolher um ponto (de vista), um termo como ponto de contato entre o sinal e seu “saber”; aquilo que lhe permita recolher a sonoridade e construir o sentido no uso da língua que lhe parece ser aplicável. Os signos, por deslizarem sobre a cultura, tem muita potência para significar, variável, variante, que é preciso ajustar entre si mesmo e um outro. Assim, a leitura já esteve em perigo maior, quando os excluídos eram mais numerosos e tumultuavam a ordem do mundo, mais como vítimas que como indisciplinados (Ginzburg, 1991).

A entrada das massas no sistema escolar, por falta de adequada preparação dos recursos e conhecimento dos contextos, desqualificou a pedagogia que estava em curso e transformou os professores em responsáveis últimos pela (falta de) qualidade da formação de gerações; estas que hoje procuram avidamente, apenas, a entrada no mercado de trabalho escravizante e cria ansiedades de consumo sem horizonte de solução legítima para um mundo cada vez maior.

O tema da *formação* (Larossa, 1996), cujo sentido original do séc. XIX tinha como princípio um modelo humanista de valores rígidos e submissão disciplinar a doutrinas consagradas, rompeu-se diante da pluralidade, da diversidade e do necessário respeito às diferenças que se impõem ao desenvolvimento e à paz: diversidade, pluralidade, tolerância, ou seja, postura de respeito em relação à cultura do acolhimento. *Formar* demanda hoje o concurso do próprio sujeito que se erige pouco a pouco, não sobre um modelo, mas sobre percepções, opções, desejos, que certamente são constituídos na experiência e na mediação que tenham a oportunidade de encontrar.

A educação caminha não apenas individualmente de fora para dentro, como se viu na pedagogia clássica, mas de dentro para fora – *ex-ducere*. Tem que levar em consideração as permeabilidades que as comunidades interpretativas (Fish, 1994), os afetos (Maturana, 1995), a informação, seus suportes e elocuições (Barbero, 1997) possam provocar e articular-se na *instituinte* subjetividade de cada um. O processo todo desta formação de si na relação com o outro, o chamado *percurso do reconhecimento* por Ricoeur (2006), está magistralmente ficcionalizado por Ítalo Calvino em um conto longo de *As cósmicas* (1993) com o título de “A Espiral”.

Nesta obra-prima, a descoberta de si, do corpo, das sensações, dos impulsos e associações, do outro e da relação, da mediação da cultura, dos sentimentos, das deduções, das apropriações, tanto pelo indivíduo, como pelo gênero humano, em toda sua riqueza, complexidade e limitações, nela está a alegoria do processo de leitura entre mundo e o eu, sem o qual nenhum sujeito efetivamente pode saber e saborear o estar-aí, o estar-no-mundo (Heidegger, 1983).

Neste caso, a prática da leitura presentifica situações múltiplas, frente às quais o sujeito leitor se põe em contato com tempos e espaços diversos, com realidades que só pode experimentar por mediação e, por isso mesmo, esta mediação deve ser a mais intensa e “verdadeira” possível – quer dizer, fazer com que apreenda o não-vivido como vivido, o não-expresso como epifania, o relato como experiência.

Já W. Benjamin (1973) advertia desta perda na modernidade e adiantava o quanto a narração poderia aproximar o “perdido”, o não vivido, da experiência trazida pelas imagens e ritmos capazes de interpelar o indivíduo para que responda a si mesmo como sujeito de uma história que se faz sua, tem a sua versão, sua interpretação defensável. Este é propriamente o lugar indelével da literatura, o da narrativa que suscita a experiência irrepetível, mobilizadora de sua inteireza, nervos, sentimentos e razão, por conta de suas dobras, de sua própria convicção da impossibilidade de esgotar com o dito o não-dito.

Neste sentido, a literatura não serve a nada. Serve. O que cada um pode fazer com ela, vai de *Madame Bovary* (Flaubert, 1972) ao *História sem fim*, de Michael Ende (1981); de *Cortina de fumaça*, roteiro de Paul Auster (1995) a *Afirma Pereira* (Antonio Tabucchi, 1982). E seu enorme segredo está em que, sendo disponível para muitos, é preterida sistematicamente como se fosse para poucos. Como tudo o que vale a pena, a literatura depende de uma mediação, em forma de gente – um amigo, um vizinho, como em *Infância*, de Graciliano Ramos; de outra linguagem – como *2001, uma odisseia no espaço*, filme de Stanley Kubrick que leva ao livro de Arthur C. Clarke.

Esta gratuidade do literário e a impossibilidade de discipliná-lo a uma prática de leitura fechada têm levado ao fracasso a experiência da literatura na escola, substituída por análises e críticas impessoais, quando não mais freqüentemente por história e periodicidades, pela biografia e caracterização do estilo do autor. Mata-se o gosto por ler literatura e por ler – *tout court* – onde justamente ele se planta, na possibilidade de ganhar intimidade com o escrito, superada a fase do ouvir histórias como recurso inicial de sedução para a narrativa.

A leitura da literatura amplia horizontes de mundo, como queria Iser (1996) ao falar da recepção, mas redimensiona quem lê na perspectiva mesma de alteração deste horizonte. Quem vê mais longe já é *um outro* e esta consciência de si assoma num processo de intersubjetividade crescente. Seria esperável que além da componente catártica que

advém da dimensão estética da obra, o leitor fosse sensível a uma reconfiguração de mundo à sua volta; esta poderia levá-lo à esperada vivência da ética em que se manifesta efetivamente a liberdade humana.

3. O CASO DA LITERATURA COM A CULTURA

Já se viu ainda que breve, mas pontualmente, o quanto a cultura se produz na leitura do mundo e o quanto a leitura da cultura enseja a produção dos relatos orais ou escritos como forma de realidade. Ou numa antiga formulação de Hjelmslev (1995), o que constitui o conteúdo de substância (a significação e o som) se materializa em forma de expressão (combinatória e sinal) e o mundo ganha forma linguística; só por ela se desenha o que chamamos realidade, ainda que com muita discussão por conta dos enunciados e seus contextos e do ponto de vista de sua formulação.

Indubitavelmente, a arte, a ficção, a literatura propiciam este ver duplo, ver outro mundo e dinamiza a cultura muito além dos sulcos semeados originalmente. Veja-se a internet que escapou de seu escopo inicial e promoveu a comunicação instantânea para muito além das fronteiras e dos agentes iniciais envolvidos. A internet, como suporte e meio, abriu espaço e alterou as formas pelas quais a literatura se disseminou na modernidade e afetou seu modo de produção e seu produto. Mas a literatura não morreu ali, nem com o livro, nem com o leitor clássico.

As narrativas se diversificaram como apontamos acima e seguem bebendo na fonte da literatura que, desde a oralidade, guarda o mais sofisticado recurso de contar a história da humanidade em trânsito. E ao mesmo tempo, o mais singelo dos recursos técnicos: a palavra. A cultura é, pois, um relato ou muitos relatos dos modos de ser e viver dos homens, espalhados por ambientes físicos e contextos sociohistóricos diversos, em busca de respostas para as mesmas perguntas inesgotáveis. A questão é que na cultura os meios e os suportes variados multiplicam as possibilidades de ler e contar, dando voz e vez a muitos mais que a invenção de Gutenberg possa ter alcançado.

A leitura requer o leitor ou demanda (d)o leitor, e neste caso, até mesmo para consultar a Wikipédia, há que ser leitor hábil, pois se não se sabe o que se busca, corre-se o risco de o reconhecer quando se o encontra... No bosque do sistema Google de buscas, há mais que seis caminhos ou atalhos para se realizar o passeio entre as ficções que promovem como realidade o acordo tácito e provisório em que nos movemos.

De tal modo as linguagens dão corpo ao mundo, que nosso entendimento consensual da realidade (“as coisas são assim mesmo...”) só se abala pela versão incômoda da ficção que desautomatiza a continuidade com que as aparências procuram tratar em linearidade causal as ações e fatos, ainda que perceptivelmente absurdos. É preciso ler *Por quem os sinos dobram*, de Hemingway (1941) ou ver *Guernica*, de Picasso (1937) para que a Guerra Civil Espanhola tenha um lampejo de absurdo e de repulsa. Estas expressões, que destoam por dentro do que se apresenta fora, dão a ver como “fora de lugar” justamente o que parecia “estar no lugar” devido.

E, no entanto, muitos tendo lido toda literatura disponível, conhecem todos seus mecanismos, mas pouco aprendem com ela. Aprender da literatura implica despojamento, exposição, risco e custo para se pensar no ato de pensar a literatura. Daí que seja interessante considerar que o deslocamento da literatura de uma posição central na herança cultural da humanidade possa lhe dar nova significação frente à abertura para os estudos culturais – aqueles que representam a resistência em favor de uma democratização dos modos de dizer e contar, consideradas justamente, a diversidade das experiências de vida de cada povo.

Ler a cultura como solo para a literatura propicia certa preparação para o discurso que traduz sem outro auxílio que não seja o imaginário (e o acervo pessoal de vida) o périplo humano, às vezes na pele de uma única personagem. Aí está seu lugar de resistência: Chico Buarque não elabora um pequeno e dramático conto em *Quem te viu, quem te vê* que está catalogado como MPB? A mania de séries nas TVs não paga tributo e atualiza o literário que já foi folhetim em jornal? A escrita que

se limita a declarar fatos também recorre ao literário para seduzir, persuadir, mobilizar, impressionar, sugerir de forma a encontrar menores embaraços à comunicação que, breve e sucinta, precisa chegar ao âmago de que se quer mostrar.

A narratividade que configura linguagem e pensamento, tanto no simbólico quanto no imaginário, alimenta o literário e o não-literário, mas sua elaboração de relevo permanente está marcada pelas aberturas, frestas e vazios de quem esgotou todas as tentativas de recobrir e explicar o mundo sem exauri-lo. Por isso quando Todorov nos alerta de que a literatura está em perigo, não é dela que devemos nos ocupar e salvar; contudo, se considerarmos que os leitores que não sabem quem foi Ulisses consagram os Piratas do Caribe, podemos ter esperanças de que alguns cheguem ao Mar Egeu; quem assiste Zeffirelli, pode um dia ler Shakespeare. Não deixemos morrer o leitor que lê sem o saber narrativas de toda ordem e que precisa ser apresentado ao melhor delas por mediadores oportunos.

Só a título de ilustração, uma editora de livros de série, com aventuras extraordinárias de semideuses e heróis em carne, osso e fantasia, resgata a estrutura dos mitos, desígnios, profecias numa narrativa linear. Convoca o apoio de um museu importante com obras de arte expressivas que apresentam cenas, personagens e paisagens que podem ser associadas, comparadas e admiradas, à luz daquela leitura. No jogo de esconde-busca, a visita ao museu, a identificação de artista e obras, promove o contato com a arte e estimula como desafio a reescrita da história lida em associação com as imagens identificadas. Alguns romances e contos são lembrados e disponibilizados para ler na biblioteca da escola.

A cultura recorre ao acervo da tradição para inventar novas velhas histórias, mas a literatura guarda seu fôlego para saltar por sobre a repetição e garantir pelo imaginário a renovação da arte. Pela descoberta da leitura, o leitor alcança fruir através de muitos suportes e formas o que é irrecorrível na condição humana: o desejo de encontrar-se a si mesmo, no encontro com o outro. Por isso ele conta. Ele lê o contado. Repellido

o perigo de não ler isto e aquilo, ou rechaçada a leitura óbvia, quem está precisando de “proteção” é o leitor-mediador, em cujo traço/abraço se delineiam os possíveis leitores de gerações futuras.

Todo este percurso de reflexão pelos meandros da leitura, do mercado de livros e de produtos artísticos e/ou midiáticos e da constituição do leitor, encaminha através do destemor de perda da literatura uma questão que se elide no trato da literatura e já mencionado acima: a literatura que parece coisa de iniciados, apanágio de poucos, antes esteve em mãos, bocas e ouvidos de muitos e continua sendo um direito do homem. Na medida em que a literatura (e suas artes e expressões culturais) desloca o sintagma cotidiano e permite entrever novos paradigmas para pensar a dignidade do sujeito, entender a trama da vida, ela, de fato, se constitui em um *direito humano* enquanto um seu processo de reconhecimento. E claro que, deste ponto de vista, esteve sempre em perigo, sob o peso da censura e do silenciamento, muito mais que agora na pós-modernidade quando flana transmutada em outras linguagens e suportes.

Enquanto houver leitores de mundo, haverá narradores buscando modos e meios para realizar o que a dita literatura tem feito desde que nos conta dos homens e das coisas: libertar do jugo da mesmice, da repetição e cópia, da alienação e da manipulação, ensaiando o direito de ser um outro em busca de si mesmo.

BIBLIOGRAFIA

- ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARISTÓTELES. *A poética*. Tradução Eudoro de Souza. São Paulo: Abril, 1973.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1999.
- ARENDT, Hanna. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BAUMAN, Zigmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, Freud e Marx*. São Paulo: Princípio, 1987.
- AGOSTINHO Santo. *Confissões*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- BERGSON, Henri. *Matéria e memória*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- FREUD, Sigmund. *Psicopatologia da vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- BENJAMIN, Walter. *O narrador*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- GUATTARI, Felix. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- AUSTIN, John. *How to do things with words*. Cambridge: Oxford University Press, 1965.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- LAROSSA, Jorge. *La experiencia de la lectura: estudios de literatura y formación*. Barcelona: Laertes Ediciones, 1996.
- FISH, Stanley. *Is there a text in this class?* Harvard: Harvard University Press, 1994.
- MATURANA, Humberto. *Amor y juego*. Santiago: Dólmén, 1995.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- RICOEUR, Paul. *Percurso do reconhecimento*. São Paulo: Loyola, 2006.
- CALVINO, Ítalo. *As cosmiômicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- HEIDEGGER, Martin. *Sobre o humanismo*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- FLAUBERT, Gustave. *Madame Bovary*. São Paulo: Europa-América, 1972.
- ENDE, Michel. *A história sem fim*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- TABUCCHI, Antonio. *Sostiene Pereira*. Madrid: Anagrama, 1982.
- ISER, Wolfgang. *O fictício e o imaginário*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1996.
- HJELMSLEV, Louis. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

HEMINGWAY, Ernest. *Por quem os sinos dobram?* Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1941.

TODOROV, Tzvetan. *Literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

A LITERATURA NO TERRITÓRIO DOS DIREITOS HUMANOS

Graça Paulino¹

Rildo Cosson²

Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.

Antonio Candido

Que a relação entre literatura e direitos humanos possa parecer extemporânea a algum leitor desavisado encontra-se expresso já na primeira linha do verbete Literatura (Silva, 2010) no *Dicionário de Direitos Humanos*, que se constrói colaborativamente no sítio eletrônico da Escola Superior do Ministério Público da União³. A extemporaneidade pode derivar tanto de uma concepção restrita de literatura e de direitos humanos, quanto da função e localização deles em espaços socialmente distintos.

No primeiro caso, a literatura é associada em termos exclusivos com o cânone literário, ou seja, o conjunto das obras que foram consagradas como de alto valor artístico e que são objeto de estudo nas escolas, constituindo um capital cultural. É a literatura com letra maiúscula que

1 Professora da Universidade Federal de Minas Gerais

2 Professor da Escola de Pós-graduação da Câmara Federal

3 “Num primeiro momento pode parecer estranho que um verbete intitulado literatura possa constar de um dicionário de direitos humanos. A razão, supostamente, residiria em que não existe relação de pertinência entre o verbete e o título do livro. Essa constatação pode ser verdadeira se feita *prima facie*, contudo, se de fato pensada de maneira mais detida e mediante uma observação adequada a conclusão será pela existência de relação entre literatura e direitos humanos” (Silva, 2010).

dá prestígio social tanto ao escritor que a produz quanto ao leitor que a consome⁴. Os direitos humanos, por sua vez, ainda costumam ser associados à violação da dignidade humana, usualmente limitados a uma questão central, como a pena de morte, as prisões arbitrárias, a tortura e o tratamento dados aos presidiários nas penitenciárias⁵.

No caso da função e localização, a literatura é vista, pragmaticamente, como parte do desenvolvimento da competência de ler, ocupando o lugar de auxiliar no processo de aquisição e manipulação da escrita. Também é vista como parte das manifestações artísticas e da cultura erudita, logo voltada para questões de expressão e fruição estéticas. Diretamente relacionada ao indivíduo e dependente de suas preferências, a literatura corresponde, por assim dizer, ao exercício da liberdade enquanto espaço de manifestação artística do ser humano. Em outras palavras, a literatura é o espaço em que os homens são livres para criar e experimentar um outro mundo, derivando dessa oferta de liberdade um valor social que ultrapassa a função ancilar da leitura dada pela escola. Os direitos humanos pertencem ao campo da política e do direito enquanto expressão da relação entre o indivíduo e o Estado. Nesse sentido, trata-se, de um lado, das garantias que se inscrevem nas constituições dos países democráticos e nos tratados internacionais, cujas referências maiores são a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e, mais recentemente, sua confirmação pela Declaração de Direitos Humanos de Viena, de 1993. Por outro lado, trata-se de uma necessidade maior de proteção da vida e do ser humano em sua

4 Naturalmente, o cânone, assim como toda literatura ou qualquer outra expressão humana, não está isento das questões políticas e sociais. Tanto é assim que, como bem destaca Muzart, o estudo do cânone está sempre relacionado “à dominante da época: dominantes ideológicas, estilo de época, gênero dominante, geografia, sexo, raça, classe social e outros” (Muzart, 1995, p. 86).

5 Ao fazerem um balanço do primeiro ano do Programa Nacional de Direitos Humanos, Paulo Sérgio Pinheiro e Paulo de Mesquita Neto (1997), registram que, nos anos 1960 e 1970, os direitos humanos foram identificados com a defesa dos presos políticos torturados e assassinados pelo regime autoritário, mas nos anos oitenta e noventa “o aumento da criminalidade e da insegurança, agora sob um regime democrático, levou indivíduos e coletividades a se voltarem contra a defesa dos direitos humanos, sob o pretexto que esses serviam mais aos criminosos e delinquentes do que às vítimas” (Pinheiro e Mesquita Neto, 1997, p. 121).

sociedade. É a forma política de expressar o direito de todos os homens a uma existência digna, com o reconhecimento pleno da igualdade que identifica, acima de qualquer outra característica social ou individual, o pertencimento à categoria da humanidade.

Concebidos de forma estanque, com função e localização em campos bem distintos, literatura e direitos humanos não parecem compartilhar muitos pontos em comuns. Há, entretanto, outros tantos elementos que devem ser considerados nessa relação. Foi o que fez Paulo Silva (2010) ao criar o verbete *literatura* no *Dicionário de Direitos Humanos* partindo das questões do Direito para a literatura. Foi o que fez de maneira equilibrada e contundente Antonio Candido (1995) em *O direito à literatura*, texto capital para uma abordagem do assunto, conforme se pode verificar já em nossa epígrafe.

Neste estudo, pretendemos ler o lugar da literatura no território dos direitos humanos. O caminho a ser seguido não é o da elaboração de um mapa original, antes percorrer trilhas já abertas para constituir um quadro de indicações que sirvam de base tanto para reflexões envolvendo obras específicas e estudos mais aprofundados quanto para a abordagem do tema de maneira mais sistemática dentro e fora do ambiente escolar. Nossa proposta consiste em fazer uma leitura da associação do texto literário com os direitos humanos em vários aspectos, com o objetivo de mostrar como a literatura participa e, em última instância, constitui-se ela mesma um direito a ser assegurado à humanidade⁶.

1 A LITERATURA COMO DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS

Talvez a relação mais evidente entre literatura e direitos humanos seja aquela que se estabelece via engajamento do escritor em defesa de algum ideal que envolve um direito específico. Romances como *A Cabana do Pai Tomás*, de Harriet Beecher Stowe, e poemas abolicionis-

⁶ A Declaração dos Direitos Humanos, art. XXVII, afirma que: “Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios” (DECLARAÇÃO).

tas como de Castro Alves, sempre serão lembrados no engajamento da literatura contra a escravidão.

A história do escravo Pai Tomás, vendido e revendido até chegar à morte pela crueldade de seu novo dono, e da fuga da escrava Elisa com seu filho em direção ao Canadá, parece ter feito aquilo que muitos textos políticos não conseguiram fazer: tornar para a maioria dos americanos intolerável a escravidão. Ao resenhar a biografia da autora escrita por David S. Reynolds, não sem razão intitulada “Mais poderosa que a espada: A cabana do Pai Tomás e a batalha pela América”, Annette Gordon-Reed relembra o relato de que Abraham Lincoln ao se encontrar com a autora teria perguntado se era aquela pequena mulher que tinha começado a Guerra da Secessão. Mais que alimentar moralmente a guerra, a obra de Stowe, diz a resenhista, foi e continua ser “um *cri de coeur* [grito do coração] para os americanos, um apelo que os forçou a se perguntar que tipo de país eles queriam como nação. Afortunadamente, a resposta de Stone a esta questão foi persuasiva” (Gordon-Reed, 2011, p. 120, tradução nossa).

Seja nos poemas longos de tom grandiloquente em que a denúncia da desumanidade da escravidão é lançada como uma impreciação pública, tal como se lê em *Vozes d’África* e *O navio negreiro*; seja nos poemas mais curtos e mais próximos do escravo representado, como em *A mãe do cativo*, Castro Alves foi voz altissonante na luta contra a escravidão no Brasil. Ainda que críticos contemporâneos façam reparos à forma com que aborda a questão, mais pelo lado do sofrimento do escravo e da comoção da audiência frente a esse padecimento, não se pode negar que sua contribuição à causa abolicionista arrebatou corações e mentes.

Domício Proença Filho (2004), por exemplo, aponta as limitações sociais e políticas do escritor na representação do negro, mas reconhece que “no momento em que o negro é extremamente coisificado, importa para a campanha afirmar, em altos brados, a sua condição humana e contribuir assim para instalar na burguesia a culpa moral da escravidão”

(Proença Filho, 2004, 164). Além disso, continua o autor, “se em sua visão idealizadora o poeta não consegue escapar do estereótipo, se ele não dá voz ao negro, mas se comporta como um advogado de defesa que quer comover a plateia e provar a injustiça da situação que denuncia”, nem por isso deixa de ser ele “quem assume, na literatura brasileira, o brado de revolta contra a escravidão, abre espaços para a problemática do negro escravo” (idem, 164-165). E conclui: “Trata-se, inegavelmente, de um notável feito para a época” (idem, 165).

Outras obras foram igualmente relevantes em sua época para as causas que abraçaram. É o caso, entre tantos outros, de *Germinál*, no qual a vida miserável e a luta permanente pela sobrevivência dos mineiros de carvão na França de 1860 é descrita de tal maneira por Émile Zola que sensibilizou milhares de leitores para as causas dos trabalhadores. O mesmo pode ser dito de *A mãe*, de Máximo Górkí, que por meio da descrição do processo de desumanização a que eram submetidos os operários e das possibilidades de luta encenadas na história da transformação de um jovem operário e sua mãe em militantes políticos, reforça a causa socialista na Rússia pré-revolucionária.

Há vários outros exemplos entre obras bem-sucedidas do ponto de vista de sua elaboração literária, mas há também aquelas que são tão empenhadas na causa que defendem que terminam por naufragar literariamente, não conseguindo passar do nível do compromisso com a causa. Levanta-se, neste ponto, um problema de difícil solução no campo dos estudos literários: o valor maior de luta contra o desrespeito aos direitos humanos tornaria a obra tão importante na perspectiva social que os leitores poderiam desprender-se de valores estéticos, parecendo estes “menores” e elitizados nessas circunstâncias?

A crítica literária em sua longa história já tomou decisões sobre essa questão, às vezes destacando o valor social de obras cuja força de denúncia estaria acima dos aspectos literários propriamente ditos. Seria o caso, por exemplo, do romance *Bom Crioulo*, de Adolfo Caminha, sempre citado pelas denúncias de preconceito contra a homossexualidade

e dos castigos físicos infringidos em ambientes militares. Mais interessantes são, talvez, os casos em que os leitores legitimam obras com as quais se identificam, deixando para especialistas a preocupação com as qualidades estéticas. Umberto Eco (1976) estudou o fenômeno de vendas *Os Mistérios de Paris*, de Eugene Sue, que, publicado em folhetim, mistura elementos do romance policial com a representação crua das condições de vida dos trabalhadores da primeira metade do século XIX na França. Considerado um livro “menor”, a obra foi lida por milhares de pessoas, incluindo entre elas Karl Marx. A narrativa conduziu seus leitores a manifestações inesperadas de revolta contra sua situação social, exigindo reparações. Entrou, assim, para a história da literatura francesa essa obra que, talvez ficasse esquecida, caso fossem levadas em conta apenas suas qualidades estéticas.

De qualquer forma, é inevitável a relativização dos valores artísticos hoje, quando não se pode mais definir com clareza um gosto cosmopolita, dominante e duradouro. Numa perspectiva antropológica, que leve em conta as características de uma sociedade complexa como a nossa, “a noção de complexidade traz também a ideia de uma heterogeneidade cultural que deve ser entendida como coexistência, harmoniosa ou não, de uma pluralidade de tradições cujas bases podem ser ocupacionais, étnicas, religiosas, etc” (Velho, 1981, p. 16).

2 LITERATURA COMO DIREITO À COMUNICAÇÃO

Uma relação menos evidente entre direitos humanos e literatura consiste na capacidade da obra literária de tratar de temas e questões que de outra forma não seriam aceitas ou teriam dificuldade de circular socialmente. Não se trata apenas de tematizar um assunto delicado, mas sim de tornar público, de fazer o leitor participar da questão, levando temas guardados em esferas sociais específicas para um círculo maior de pessoas.

Tomando o conceito de literatura em termos bastante amplos, Susanne Kord analisa como vários escritos envolvendo dois casos de

assassinatos de homens por suas esposas influenciaram a opinião pública e ampliaram o debate sobre tortura e pena de morte na Alemanha dos séculos XVIII e XIX. Segundo a autora, “os folhetos, artigos, biografias e narrativas sobre os casos Wächtler e Ruthard constituíram as manifestações literárias como o mais importante debate público sobre direitos humanos da época”. Mais que isso, esses textos conseguiram retirar a questão do restrito campo jurídico e intelectual, trazendo-a para a vida pública. De tal forma que “enquanto as questões candentes de tortura e pena de morte foram debatidas nesses círculos eruditos, elas envolveram apenas uma porcentagem minúscula do público leitor. Foi a literatura (...) que ganhou para essas questões a audiência ampla e crítica que elas mereciam” (Kord, 2012, p. 71, tradução nossa).

Em termos literários mais específicos, uma parte considerável dos romances brasileiros publicados durante e logo depois da ditadura militar brasileira cumpriu a função de trazer a público e registrar a resistência política, revelando a tortura e outras violações aos direitos humanos. Algumas vezes esse registro veio de forma implícita, usando as cores da alegoria, tal como acontece em *A Festa*, de Ivan Angelo, publicado em 1976. A obra é construída a partir da justaposição de fragmentos os mais diversos, quer em termos temáticos (migração nordestina, relação conjugal, o papel da mulher na sociedade, crises de relação familiar, criação literária, diferenças sociais, militância política, etc), quer em termos narrativos (trechos de jornais e de livros, *flashbacks*, pseudobiografia, citações, depoimentos, dramatização, focalizações diversas, etc). Com isso, consegue, de maneira extremamente engenhosa, traçar um painel amplo e impiedoso da sociedade brasileira, além de permitir que se leia nas entrelinhas das histórias narradas muito do que acontecia na época. Outras vezes, o registro foi predominantemente realista, como é o caso de *Reflexos do Baile* (1976), de Antonio Callado, que traça, também por meio de fragmentos estilisticamente sofisticados, a história de um grupo de guerrilheiros que pretende sequestrar embaixadores durante um baile. A missão, que incluía a inundação e corte no fornecimento de

energia no Rio de Janeiro, é fracassada e termina com a prisão, tortura e morte dos envolvidos. Houve, ainda, o registro mais direto, como se pode ler em *Os que bebem como os cães* (1975), de Assis Brasil, no qual se encena justamente os últimos momentos da vida de um prisioneiro político. Tal enredo faz do romance “um soco no estômago, apesar de alguns momentos de registros pueris, acordando o leitor de sua apatia diante do universo desconhecido da tortura, da opressão, da violência” (Corrêa, 2007, p. 120).

Do mesmo período, outras narrativas buscaram a mescla de romance e depoimento para registrar e levar o leitor à reflexão sobre a história recente do país. Mais na clave romanesca do que testemunhal, *Em Câmara Lenta* (1977), de Renato Tapajós, narra, em registro autobiográfico, tanto a trajetória de um grupo de resistência política, quanto cenas chocantes de tortura desses militantes, quando caem prisioneiros do regime ditatorial. Depois desse romance, que até por conta da prisão do autor funcionou como uma espécie de cunha junto à censura que dominava o mercado editorial⁷, sucederam-se outras narrativas, mais francamente depoimentos. É o caso de *O que é isso companheiro*, de Fernando Gabeira (1979), e *Os carbonários: memórias de uma guerrilha perdida* (1981), de Alfredo Sirkys. O primeiro tem como núcleo narrativo o sequestro do embaixador americano realizado pelo Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8) e a troca de presos políticos dele decorrente. Trata-se, talvez, do mais bem sucedido depoimento de um ex-guerrilheiro, ainda que o papel de Gabeira na ação seja secundário⁸. O

7 Sandra Reimão propõe essa leitura ao analisar a publicação de *Em Câmara Lenta*. Para a autora, o livro não apenas antecede cronologicamente a outras memórias da guerrilha, como também, “as manifestações de repúdio à prisão do autor e sua absolvição tornaram politicamente possível que as demais publicações do gênero vicejassem sem problemas maiores” (Reimão, 2009, p. 106)

8 Sobre essa questão, Denise Rollemberg diz que “por ironia da história, a memória mais conhecida é de alguém que a conheceu de um ponto de vista ‘periférico e marginal’, fazendo dos que a fizeram fantasmas, sombras, desfiguradas, largadas, pisadas. Estranho fenômeno - mas não raro que levou a que um estrondoso público, ao conhecer a história, a desconhecesse. Na construção da memória, lembra-se esquecendo, esquece-se lembrando, desloca-se o foco, num movimento, entretanto, não estranho à história, no qual a história, ela mesma, deixa de ser importante, criando-lhe outros significados” (Rollemberg, 2006, p. 87).

segundo trata do engajamento de Sirkys nos movimentos de esquerda, começando pelo movimento estudantil no secundário até a guerrilha de onde parte para o exílio, passando por passeatas e sequestros de embaixadores, num período de quase quatro anos. Nesses e em outros depoimentos, está claro o tom de balanço assumido pelos narradores numa mistura de angústias, sofrimentos, idealismo, heroísmo e, acima de tudo, registro de uma história que não poderia ser esquecida, de uma memória que precisava ser compartilhada, da construção de um sentido coletivo para aquilo que fora vivido individualmente.

Com esse mesmo objetivo de denunciar pelo registro e não pela defesa de uma causa específica como já se viu, o romance-reportagem, gênero não sem razão surgido no Brasil dos anos 1970, tem como premissa básica desvelar um fato ocorrido, usando uma moldura narrativa realista com objetivo de denúncia social (Cosson, 2001). É assim que são construídos romances-reportagens tais como *Infância dos mortos* (1977) e *Aracelli, meu amor: um anjo à espera da justiça dos homens* (1976), ambos de José Louzeiro, o mais prolífico autor do gênero entre nós, respectivamente sobre menores de rua e desaparecimento de uma criança. É o caso também do consumo de drogas entre a classe média carioca, como se pode ler em *Porque Cláudia Lessin vai morrer* (1978) e *Avestruz, águia e ... cocaína*, que desvela a versão ingênua da contravenção do jogo do bicho, ambos de Valério Meinel. É, ainda, o caso de obras mais recentes como *Abusado: o dono do morro Dona Marta* (2003), de Caco Barcellos, e *Meu nome não é Johnny* (2004), de Guilherme Fiúza, ambos sobre o tráfico de drogas no Rio de Janeiro, em diferentes espaços o morro e os bairros de classe média.

Um dos mais emblemáticos desses textos é certamente aquele que se costuma identificar como o primeiro romance-reportagem entre nós: *Lúcio Flávio: o passageiro da agonia* (1976), de José Louzeiro, autor que se empenha em tratar nas suas obras da violência e da corrupção policial. Elaborada dentro da moldura de um romance de formação, a narrativa da trajetória de Lúcio Flávio Lírio Vilar, um assaltante de bancos

conhecido pelas fugas espetaculares da prisão na década de 1970, mostra como o enfrentamento com a polícia enreda o assaltante em um redemoinho de forças opressoras do qual a única escapatória é a morte. Ao longo dessa dura aprendizagem do herói, o livro narra a vida degradada dos criminosos nas penitenciárias, expõe os mecanismos da corrupção policial e critica o funcionamento precário do sistema judiciário. Essas denúncias são enquadradas em uma sociedade cujo funcionamento perverso determina que um número significativo de seus membros tenha sua condição humana diminuída ou negada, condenada que é à marginalidade, à miséria, ao crime e à morte prematura, sobretudo nos lugares onde deveria haver justiça e entre aqueles que deveriam zelar por ela (Cosson, 2007).

3 A LITERATURA COMO DIREITO À FABULAÇÃO

No texto em que relaciona literatura e direitos humanos, Antonio Candido toma inicialmente como base uma definição ampla de literatura. Para o autor, inclui-se no campo da literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (Candido, 1995, p. 3). Trata-se, portanto, de “uma manifestação universal de todos os homens e em todos os tempos” (idem). É a partir dessa definição, que ele destaca a necessidade que todos temos de nos entregar à fabulação em algum momento de nosso dia, quer seja por meio das formas mais sofisticadas da literatura, quer por meio de um simples devaneio. Dada essa necessidade, conclui Candido seu argumento, “ora se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (idem).

Tratando de questão paralela em outro contexto e com outros objetivos, Rildo Cosson (2009) defendeu a ideia de que somos constituídos

de vários corpos superpostos. Para além do invólucro físico que nos reflete no espelho há outros tantos corpos que constituem o que somos, que nos garantem a nossa humanidade. Nossas diferenças de ver, agir, sentir e pensar provêm desses corpos e da maneira como os construímos ao longo da vida. Dessa forma, tal como nosso corpo físico precisa ser alimentado e exercitado para continuar vivo e saudável, esses nossos outros corpos precisam de alimento e exercícios regulares.

Um deles é justamente o corpo-linguagem. Mesmo antes de aprender a falar já usamos sons e gestos para nos comunicar, por isso a linguagem sempre está presente em nossa vida. De posse da palavra, o mundo passa a ser aquilo que conseguimos dizer. Quanto mais palavras conhecemos e usamos, maior é o nosso mundo, maior é a nossa compreensão dele, mais ativo e forte é o nosso corpo-linguagem.

As palavras que alimentam nosso corpo-linguagem nos são dadas pela comunidade onde nos inserimos, pela sociedade em que vivemos. Aqui um detalhe importante: essas palavras são daqueles que as usam individualmente e ao mesmo tempo de todos. É nesse compartilhamento simultâneo da linguagem entre o eu e os outros que elas são modificadas e multiplicadas, traduzindo os muitos sentidos do mundo.

No mundo contemporâneo, há muitas possibilidades de exercício do corpo linguagem. As palavras estão em todo lugar, sobretudo na forma escrita, que é um dos mais eficazes meios de comunicação, até porque nos libera das amarras do tempo e do espaço. Uma dessas possibilidades é a literatura. Neste caso, trata-se de uma forma singular de usar a palavra. Em primeiro lugar, porque a palavra é a matéria-prima da literatura, aquilo que a constitui, logo é um espaço privilegiado de exercício da linguagem, pois ler ou escrever um texto literário é entrar em contato com o âmago da linguagem. Depois porque a literatura nos oferece um espaço de liberdade que não é possível encontrar em outro lugar. A palavra literária guarda todos os sonhos do homem ao mesmo tempo que nos diz que nenhum sonho é impossível de ser sonhado. Por fim, a experiência da literatura nos dá muitas vidas para serem vividas

e por meio delas incorporar o que somos e o que vivemos ao mundo enquanto nos apropriamos dele por meio da linguagem.

A literatura, em suma, é um alimento fundamental para nosso corpo linguagem. Sem o seu exercício, perdemos parte da materialidade do mundo porque não temos como traduzi-lo em palavras. Sem a sua experiência, perdemos também a nós mesmos, pois nos faltarão as palavras que nos constituem e dão sentido ao que vivemos. Como bem diz Antonio Candido, “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (Candido, 1995, p. 256).

4 A LITERATURA COMO DIREITO DE ACESSO AOS BENS DA CULTURA

É ainda Antonio Candido que nos alerta sobre como “a organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador” (Candido, 1995, p. 256) que é a literatura. Aqui prevalece, na maioria das vezes, a distinção entre Literatura, com letra maiúscula, e as literaturas adjetivadas ou locucionadas: literatura popular, literatura de massa, literatura de entretenimento, destinando-se a primeira à fruição das elites e as segundas ao consumo do povo. Para sustentar essa destinação bipartida, invoca-se os mais diversos argumentos, desde o iletramento das camadas baixas da população até a falácia de que os pobres não gostam ou não sabem apreciar as obras eruditas.

Dentro desse contexto, o acesso à literatura e aos bens da cultura em geral, o direito à literatura passa necessariamente pela disponibilidade de textos literários e pelo desenvolvimento da capacidade de ler literatura. No primeiro caso, a questão da posse, permanente ou efêmera da obra literária, tem como cenário inicial a família. Infelizmente, se a televisão está definitivamente incorporada à sala da família brasileira, o mesmo não acontece com a estante de livros. Não sem razão, portanto,

que pesquisa realizada pelo IBGE, em 2008, mostra que a posse de livros é privilégio de uma parcela muito pequena da população (16%), ou seja, quase três quartos da população (73%) não possuem uma estante de livros em suas casas. Para completar, o valor médio do livro brasileiro é muito elevado para a renda dos brasileiros, sobretudo para aquela parcela que constitui a maioria da população (MinC, 2009).

O cenário posterior é o das livrarias, das bibliotecas públicas ou de espaços semelhantes. Novamente os dados estatísticos não são animadores. Ao apresentar as razões para o Plano Nacional do Livro e Leitura, o governo diz que há apenas um quarto do número ideal de livrarias no País, considerado o contingente populacional. Além disso, a maioria dos municípios não possui uma única livraria (Brasil. MinC. PNLL). Segundo o IBGE, há cerca de 600 municípios que não possuem uma biblioteca (Mais cultura, 2009) e, em muitos casos dos que registram a presença de bibliotecas, elas não passam de depósitos de livros. A situação não é muito diferente em se tratando da biblioteca escolar, cujos acervos, quando existentes, são constituídos basicamente de livros didáticos. Tanto é assim que foi preciso que, em 2010, o governo lançasse uma lei (Lei nº. 12.244/10) dispondo sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País (Brasil, 2010).

Se os livros são caros e escassos, dificultando o encontro do leitor com a literatura, o desenvolvimento da capacidade de ler literatura também sofre com a precariedade da formação do leitor em nossa escola. Aqui é preciso entender a presença da literatura na escola, tanto dentro de uma perspectiva histórica, quanto em relação aos usos atuais do texto literário, no ensino de língua e na formação do leitor. No que tange ao processo histórico, é bem sabido que a relação entre literatura e educação antecede até mesmo a criação da escola. Antes que qualquer instituição social fosse assim denominada, ou mesmo sem esse nome assumisse tal função, a literatura já servia de apoio para a formação cultural. Como explicitado em outro lugar (Cosson, 2010), os poemas épicos e as peças teatrais gregas eram destinadas à formação do cidadão.

Do mesmo modo, a vida pública romana passava necessariamente pelo estudo de textos literários para uso em discursos e debates no Senado.

Já na escola, o uso do texto literário para o aprendizado da língua, leitura e escrita tornou-se uma tradição. A formação humanística que se inicia na Renascença tem como princípio a imitação dos grandes autores, que eram incorporados ora como modelos, ora como exemplos do bem escrever, inicialmente com o Latim, e depois com a língua nacional. Essa tradição foi enfraquecida quando a formação humanística perdeu espaço para a formação técnica. Mais ainda quando os meios de comunicação passaram a fazer parte do cotidiano da escola. Esses e outros fatores levaram a tal esgarçamento da prática tradicional do ensino da literatura que ela perdeu quase que totalmente o seu sentido, sendo considerado irrelevante dentro e fora da escola. Sem um suporte teórico e metodológico adequado, a literatura permaneceu na escola. Empobrecida em sua função educativa, ela passa a ser usada apenas para exemplificar usos paradigmáticos da língua ou, ainda mais simplesmente, como objeto de pura fruição, como se não coubesse à escola o papel de formar o leitor.

Atualmente, entretanto, há todo um esforço para superar essas limitações e garantir o direito à literatura. Da parte do Estado, como já se viu, vem não apenas uma legislação, mas também programas de distribuição de obras literárias para as escolas, como é o caso do Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), ao lado da articulação entre programas e ações de governos e organizações sociais, conforme o ambicioso Plano Nacional do Livro e Leitura, lançado oficialmente em 2006.

Nas escolas, como resultado do esforço de vários pesquisadores, já se sabe que é preciso, antes de qualquer coisa, proporcionar o contato motivado do leitor com a obra literária. Depois, a aula de literatura deve ser essencialmente uma atividade de exploração do texto literário, ou seja, discutir intensamente a compreensão do texto e interpretá-lo por meio de atividades diversificadas. Não menos importante é compreender que o texto literário traz um conhecimento de mundo e que esse conhecimento faz parte da sua leitura, ainda que sua exploração

deva ser sempre segunda em relação ao encontro do leitor com a obra, à leitura do texto. Por fim, a leitura de qualquer texto tem como base a leitura de outros textos e a escola deve ajudar o leitor a construir essa cadeia de obras que se chama repertório cultural.

5 A LITERATURA COMO DIREITO DE SER REPRESENTADO

A literatura apresenta e representa o mundo por meio de palavras. Palavras que edificam, retificam e ratificam imagens do singular dadas pelo poeta e do plural dadas pela comunidade. Por se constituir nesse diálogo entre representação, imagem e palavra, por um lado, e entre indivíduo e sociedade, por outro, a literatura termina sendo um espaço privilegiado para a articulação de identidades. Nesse sentido, o texto literário é um bem cultural que nos ajuda a dizer o que somos e o que não somos, o que queremos e o que não queremos ser, que valores defendemos para o nosso mundo e o mundo em que queremos viver. É assim que o direito de ser representado e de construir por meio de uma representação sua identidade cultural é também um direito humano que se efetiva por meio da literatura.

A questão da representação literária e da identidade cultural que ela oferece, entretanto, não é uma questão simples. Como os estudos de gênero têm mostrado, a representação da mulher imposta pela sociedade patriarcal e androcêntrica passa por preconceitos e silêncios que mais negam do que afirmam o feminino (Schwantes, 2006). Outros grupos minoritários, formados a partir de diferenças de classes, gêneros, orientações sexuais, raças, etnias e nacionalidade, sofrem o mesmo processo de exclusão e demandam o direito a uma representação que não os marginalize. É o que se observa, por exemplo, com a questão étnica no Brasil, quando se reivindica uma maior diversidade de perspectivas na representação do negro em obras literárias destinadas aos leitores em formação (Cosson e Martins, 2008).

Trata-se de um debate que deve começar pelos próprios conceitos de representação e identidade cultural. No ensaio *Representação*, W. J.

T. Mitchell (1995) parte de Platão e Aristóteles para tentar definir como e porque a representação é um conceito fundamental não apenas na literatura e nas artes, mas também no mundo da política. Ao aproximar estética e política, o autor chama a atenção para os dois eixos básicos de sustentação da representação: de um lado, temos um processo de substituição que está na base de qualquer representação, ou seja, a representação é sempre uma troca de A por B; de outro, temos o imperativo da comunicação, a substituição que deve ser compreendida e aceita como legítima. Por isso, representar é fazer presente o que está ausente em um processo complexo de interação e transferência política e artística.

Também Raymond Williams (1988), no verbete “representativo” de suas palavras-chave, destaca como traços fundamentais da representação a capacidade de evocar o que está ausente e a substituição autorizada ou reconhecida que permite que se responda por algo ou alguém que não está presente. No primeiro caso, tem-se, grosso modo, a representação artística, que passa pela capacidade da arte de dizer o mundo. No segundo, encontra-se a representação política, entendida em sentido amplo, ou seja, quando se delega a alguém a capacidade de dizer em seu nome a vontade de outro.

É o caráter simultaneamente artístico e político da ideia de representação que dá sustentação às reivindicações de identidade cultural recortadas em representações de raça, nacionalidade, gênero, classe social e orientação sexual, entre outras diferenças. Nesse caso, o texto literário é lido não apenas como uma representação singular do mundo, segundo a perspectiva deste ou daquele escritor, mas antes como a enunciação de uma identidade cultural de um grupo social que se revela na escrita daquele escritor, fazendo do texto uma representação deste grupo no campo literário.

No caso da identidade cultural, um primeiro aspecto a se observar é que a literatura “fornece materiais ricos para complicar as explicações políticas e sociológicas acerca do papel que esses fatores desempenham na construção da identidade” (Culler, 1999, p. 109). Mesmo assim não se pode negar que o texto literário traz inúmeras possibilidades de cons-

trução de uma identidade, pois a literatura proporciona “a identificação com um grupo potencial e trabalha no sentido de fazer do grupo um grupo, mostrando-lhes quem ou que poderiam ser” (Culler, 1999, p. 113). Em outras palavras, a literatura proporciona um espaço político de afirmação do grupo ao representá-lo positivamente para si mesmo e para a sociedade, rompendo estereótipos ou imagens negativas.

Todavia, na construção da identidade cultural por meio da representação literária é preciso ter algumas cautelas. A mais importante delas é compreender que “o processo de formação da identidade não apenas coloca em primeiro plano algumas diferenças e negligencia outras; toma uma diferença ou divisão interna e a projeta como uma diferença entre os indivíduos ou grupos” (Culler, 114). Por isso nenhuma construção de identidade compreende a totalidade da experiência de um indivíduo ou mesmo do grupo. Até porque, por um lado, as identidades são “historicamente constituídas e reinventadas em processos constantes de hibridização e transnacionalização” (Canclini, 1999, p. 144), e, por outro, “toda representação impõe um custo na forma de perda da instantaneidade, presença ou verdade; na forma de lacuna entre intenção e realização, original e cópia” (Mitchell, 1995, p. 21, tradução nossa), mas em troca se ganha, entre outras coisas, a literatura.

6 A LITERATURA COMO O DIREITO DE IR E VIR

O Artigo XIII da Declaração de 1948 afirma, em seu parágrafo segundo, que “toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar” (Declaração). Trata-se do bem conhecido direito de ir e vir, de não precisarmos ficar restritos a um único local que seria o de nascimento ou de residência. Poder caminhar pelas ruas da cidade natal seria o mínimo de respeito a esse direito humano que se estende a todas as viagens.

Nossas pernas, entretanto, não asseguram uma caminhada de muitos quilômetros. Para viajar para lugares mais distantes, percorrer distâncias maiores, apelamos para veículos terrestres, aéreos e marítimos. Percor-

remos ou percorreríamos, se para isso nosso dinheiro fosse suficiente. Sabemos que as passagens de ônibus são caras, mais ainda as de avião, que nos permitiriam atravessar oceanos, conhecer outros países, outros continentes. Na verdade, o direito humano de ir e vir às vezes à circulação pela cidade natal, nada mais. Quantos brasileiros jamais viram o mar? Quantos sulistas jamais pisaram em Fortaleza, ou mesmo em Ouro Preto? Quanto brasileiros jamais saíram de sua região ou do país?

Mas há um modo alternativo de fazer valer esse direito: o veículo das palavras que recriam lugares para visitarmos como leitores. A Rússia chega a nós através de Tolstoi ou Dostoievski. O sul dos Estados Unidos esta em nós com Faulkner. A África do Sul se mostra com Cotzee. Portugal inteiro se torna conhecido com Fernando Pessoa. Isabel Allende nos apresenta o Chile. E por aí vamos, talvez até com livros emprestados, que nada nos custaram, mas nos levam até bem longe. O direito de voltar ao Brasil está garantido: basta parar de ler e olhar ao redor a paisagem tropical que nos cerca.

7 PARA REFLETIR

Ao final desta cartografia conceitual, acreditamos que o lugar da literatura no território dos direitos humanos está posto, mas não esgotado. Para continuar com a metáfora, o que apresentamos acima são as coordenadas, os pontos chaves de uma localização e não propriamente um mapa. A aproximação entre literatura e direitos humanos começa com uma relação temática, na qual o engajamento do escritor é um ato fundamental, ainda que sob o risco de tornar a obra em texto panfletário, mas não se encerra nesse tipo de compromisso político. Ela passa também pela tematização de questões que de outra maneira teriam dificuldade de circular pela sociedade, operando a passagem do particular para o público do que não pode ser ocultado ou esquecido. Faz-se igualmente presente no direito que todos temos, como seres humanos, ao exercício pleno de uma vida simbólica, a alimentar nosso corpo linguagem para que possamos ver e viver o mundo para além da material-

dade das coisas. Está, ainda, na garantia de acesso aos bens culturais sem que sejam impostas limitações de ordem econômica e formação escolar. Chegar ao direito de ser positivamente representado, de ter assegurada sua identidade cultural, sobretudo quando se é parte de uma minoria, e à liberdade de ir e vir.

A partir dessa relação multifacetada com a literatura, talvez possamos compreender melhor porque precisamos fazer os direitos humanos ultrapassar a condição de “espécie de esperanto” universalista, de que fala Boaventura Santos quando reivindica para eles uma concepção multicultural e propõe uma hermenêutica diatópica para transformar os direitos humanos “numa política cosmopolita que ligue em rede línguas nativas de emancipação, tornando-as mutuamente inteligíveis e traduzíveis” (Santos, 1997, p. 122).

Quanto à literatura especificamente, precisamos ter claro que, se por um lado, “como professores de literatura nos tempos presentes, não podemos alterar o lugar que a literatura ocupa no sistema social do qual nós somos, frequentemente de maneira inconsciente, os instrumentos”; por outro, “como cidadãos, todavia, podemos querer trabalhar em direção a uma sociedade na qual nem a literatura, nem outro produto cultural, servirão como um meio de exclusão política e dominação” (Gossman, 1971, p. 789, tradução nossa).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.244, em 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. *D.O.U*, Brasília, v. 147, n. 98, p. 3, 25 maio 2010. Seção 1.

BRASIL. MinC. *PNLL –Justificativa*. Disponível em < <http://www.pnll.gov.br/>> Acesso em 15 dez. 2009.

CANCLINI, Nestor G. Narrar o multiculturalismo. In: *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CORRÊA, Almir Aquino. A morte dos que bebem como os cães. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 30, jan. 2011. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/estudos/article/view/2055/1618>>. Acesso em: 01 Mar. 2012.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca e COSSON, Rildo (Coords.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COSSON, Rildo. *Romance-reportagem: o gênero*. Brasília: Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2001.

COSSON, Rildo e MARTINS, Aracy. Representação e identidade: política e estética étnicoracial na Literatura Infantil e Juvenil. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. *Literatura Infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COSSON, Rildo. *Fronteiras contaminadas: literatura como jornalismo e jornalismo como literatura no Brasil dos anos 1970*. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária*. Uma introdução. São Paulo: Becca, 1999.

ECO, Umberto. *Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em <http://portal.mj.gov.br> Acesso em: 20 fev. 2012.

GORDON-REED, Annette. The Persuader: Harriet Beecher Stowe. *The New Yorker*, v. 87, June 13, 2011. Disponível em: http://www.newyorker.com/arts/critics/books/2011/06/13/110613crbo_books_gordonreed Acesso em: 24 fev. 2012.

GOSSMAN, Lionel. Literary Education and Democracy. *MLN*, v. 86, n., Comparative Literature (Dec., 1971), p. 761-789. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/2907441> Acesso em: 5 fev. 2009.

KORD, Susanne. The Rule of Law and the Role of Literature: Public Debates on Husband-Killers and Human Rights (1788-1845). *Forum for Modern Language Studies*, n. 48, v. 1, p. 59 - 73. Disponível em: <http://fmpls.oxfordjournals.org/> at Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Acesso em: 4 jan. 2012.

MINC. Alguns dados divulgados em 2008, pelo IBGE, sobre a realidade cultural brasileira. *Mais Cultura*, 10/02/2009. Disponível em: <http://mais.cultura.gov.br/2009/02/10/434/> Acesso em: 1º de mar. 2012.

MUZART, Zahidé Lupinacci. A questão do cânone. *Anuário de Literatura*, n. 3, 1995, p. 85-94.

PINHEIRO, Paulo Sérgio e MESQUITA NETO, Paulo de. Programa Nacional de Direitos Humanos: avaliação do primeiro ano e perspectivas.

Estud. av. [online]. 1997, vol. 11, n. 30, p. 117-134. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v11n30/v11n30a09.pdf> Acesso em: 28 fev. 2012

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. *Estud. av.*[online]. 2004, v. 18, n. 50, p. 161-193. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 fev. 2012.

REIMÃO, Sandra. Livro e prisão: o caso Em câmara lenta, de Renato Tapajós. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 99 - 108, jan./jun. 2009.

ROLLEMBERG, Denise. Esquecimento das memórias. In: MARTINS FILHO, João Roberto (Org.). *O golpe de 1964 e o regime militar*. São Carlos: Ed.UFSCar, 2006.

SCHWANTES, Cíntia. Dilemas da representação feminina. *OPSI* (UFG), Catalão. v. 6, p. 07-19, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma concepção multicultural de direitos humanos. In: *Lua Nova: Revista de Cultura e Política* 39, p. 105-124, 1997.

SILVA, Paulo Thadeu Gomes da. Literatura. *Dicionário de Direitos Humanos*. Escola Superior do Ministério Público da União –ESMPU, 2010. Disponível em: <http://www.esmpu.gov.br/dicionario/tiki-index.php?page=Literatura> Acesso em: 20 dez. 2011.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

WILLIAMS, Raymond. *Keywords. A vocabulary of culture and society*. Londres: Fontana Press, 1988.

LEITURA E LITERATURA: DIREITO, DEVER OU PRAZER?

Marisa Lajolo¹

*A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte.*

1.

Quando os Titãs, por volta do finzinho da década de oitenta (na realidade, 1987) lançaram seu quarto álbum – *Jesus não tem dentes no país dos banguelas* – a letra da música *Comida* deixou muita gente perplexa. Quando se ouviam os versos que são a epígrafe ali acima, ficava-se – ou talvez apenas alguns ficassem – meio sem graça: como assim...*a gente não quer só comida?* O povo brasileiro tinha acabado de sair do longo período de governos militares, vinte e tantos anos de ditadura. Afinal, *Comida* não era música de protesto, de reivindicação? Não se tratava de uma canção que reivindicava satisfação das necessidades básicas dos seres humanos?

Pois é...

Não era.

Melhor dizendo, não era do jeito que se esperava que fosse. Era outra coisa. Tratava-se de outra necessidade básica do ser humano. A necessidade de *diversão e arte*. Esta necessidade que o aperto do cotidiano deixa às vezes esquecida. Mas que é tão essencial quanto o feijão com arroz, escola, água encanada, esgoto e posto de saúde.

¹ Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie
Professora aposentada da Unicamp

E é por aí, de carona com os Titãs (Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto) que vou dedilhar estas mal traçadas, com as quais me junto ao coro de vozes que tratam do tema deste livro.

2.

Os antropólogos ensinam que não há comunidade humana que não tenha alguma forma de manifestação de arte. Desde sempre e ao redor de todo o planeta a arte se manifesta. Danças, pinturas, certas palavras pronunciadas em certas ocasiões, alguns sinais riscados sobre alguma superfície sólida representam isso. Manifestam a universal necessidade do ser humano de uma forma especial de expressão e de comunicação. Expressão de si, comunicação consigo mesmo, com os outros, e muitas vezes com alguma coisa que vai além de si mesmo e dos outros.

Será?

Parece que sim.

Parece ser desta necessidade humana tão profunda e da capacidade de todas as comunidades de responderem a ela que nascem as artes todas. Parece também que as formas de responder a esta necessidade de expressão e de comunicação não são estáticas. Mudam ao redor do globo e ao longo do tempo. Ou, dizendo como mestre Camões: *Todo mundo é composto de mudança / Tomando sempre novas qualidades.*

A partir de certo ponto de desenvolvimento, as sociedades coletivizam esta necessidade individual e íntima de expressão e comunicação e, nesta coletivização as atividades que respondem a ela – a arte, inclusive – institucionalizam-se.

Neste movimento de *institucionalização* das manifestações artísticas, muitas vezes estabelecem-se normas: quando é que se pode dançar? quem dança no centro do círculo? homens e mulheres podem fazer os mesmos movimentos na dança? que membros da comunidade podem pronunciar quais palavras? e em que tom devem pronunciá-las? em que situações se podem fazer marcas/ riscos/ imagens nas paredes das cavernas? e as imagens devem ser feitas abaixo ou acima da estatura de quem as faz?

As manifestações artísticas vão, assim, submetendo-se a normas e regras. transformam-se em Arte. Com letra maiúscula. Mas as regras e normas da arte são efêmeras. São constantemente contestadas e rompidas. Contestação e rompimento responsáveis pela delicada dialética entre o *clássico* e a *vanguarda*, o *cânon* e a *inovação*. Entre estes dois polos, as artes todas refazem constantemente sua própria história. Repetindo Camões: *O tempo cobre o chão de verde manto / Que já coberto foi de neve fria ...*

O movimento de institucionalização do que talvez tenha sido na origem necessidade individual e íntima de expressão e de comunicação é, ao mesmo tempo, *inclusivo* e *excludente*. Espera-se que todos os membros de uma dada comunidade compartilhem os valores que os originaram e aceitem as regras que os regulamentam. Por isso é *inclusivo*. Fornece uma espécie de *marca de identidade*, de *selo de pertencimento* de um indivíduo a uma dada comunidade.

Mas, ao estabelecer – e sempre estabelece – certos indivíduos, certas situações, certos momentos e certos espaços como os mais adequados àquelas manifestações, o movimento de institucionalização inevitavelmente exclui da esfera da produção e da fruição do que se chama – ou veio ou virá a ser chamado – *arte* certos indivíduos e certas produções. Por isso é *excludente*.

Dialético: simultaneamente *inclusivo* e *excludente*!

3.

É neste contexto que se pode entender o surgimento na Europa – por volta do século XVIII – do que hoje se chama *literatura*. Não que antes desta época não houvesse poemas ou contos circulando. Havia. Muitos e muito bons. Mas não parecia importante concebê-los como algo distinto de outros tipos de textos. Não havia ainda a noção de *literatura* tal como a concebemos hoje, como um tipo especial de texto / discurso. É a partir desta época – o século XVIII – que certas produções verbais passaram a gozar de um estatuto diferente, muito valorizado.

Foi a partir do estabelecimento da *especificidade* – entendida como *superioridade* – de certas produções verbais, a partir de então concebidas como *literatura*, que certos textos e certos modos de leitura ganharam história e ganharam teoria. História da literatura, Teoria literária. E acabaram se tornando disciplina escolar. É como disciplina escolar que um grande número de brasileiros tem os primeiros contatos com literatura. Mas, é preciso não esquecer que enquanto um certo uso da linguagem verbal para expressar e comunicar... a literatura é muito anterior à sua inclusão no currículo escolar.

O que chamamos hoje de *poesia* parece ter nascido de antigas canções – de guerra ou de embalar criança; o que hoje se chama de *prosa de ficção* parece ter se originado de antigas narrativas compartilhadas em volta de fogueiras, ou ao longo de viagens em lombo de cavalo. Foi nesta passagem da canção para o poema, da narrativa oral para a escrita que se foi desenvolvendo a noção de que havia tipos especiais de texto. E tais textos passaram a constituir o que se chama *literatura*.

Estudando tais textos, perceberam-se recorrências de procedimentos. Alguns destes procedimentos tornaram-se regras. Regras de composição e de avaliação, em vigor por um certo tempo. Depois rompidas, substituídas por outras, também estas em vigor por um certo tempo. De novo, Camões: *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,/ Muda-se o ser, muda-se a confiança...*

A origem da palavra literatura liga-a inevitavelmente à prática da escrita: a noção de *letra* (entendida como registro escrito de um som da fala) está embutida na expressão latina *litteratura*, da qual se origina nosso substantivo *literatura* e todos seus derivados como *literato*, *literário* etc. Parece, assim, ter sido na passagem da fala para o escrito, da voz para o papel que certos modos específicos de institucionalização inscreveram-se na milenar e universal prática de cantar canções e de contar histórias. De lá para cá, transformados em *literatura* entrelaçaram-se à prática da escrita, à tecnologia da imprensa (Gutenberg, século XV) e hoje à tecnologia digital e à economia de mercado: já se encontram

incríveis anúncios de romances em jornais ingleses do século XVIII e em jornais brasileiros do século XIX e hoje os vários tipos *e-re@ders* são objeto de desejo de uma vasta freguesia.

Nestas nossas primeiras décadas do século XXI começa a dividir-se a força de novas tecnologias, concorrentes das tecnologias anteriores. A tradição gutenberguiana coexiste com a cultura e com a tecnologia digitais. A fixidez no impresso do papel convive com a volatilidade das telas de computadores e de *e-re@ders*. O contato do olho com a página impressa e o dedo que vira a página convivem com o olho que olha e com o dedo que toca a tela.

Como se vê, então, a literatura transforma-se *também* em mercadoria: é veiculada em livros e *tablets* que são objeto de compra e venda; e o acesso a ela exige uma certa *competência* – a leitura, que se deve aprender na escola. É nesse contexto que se abriu caminho para a contemporânea preocupação de tornar a literatura acessível a todos.

Por tudo isso, o nosso é um tempo muito rico, fecundado pela *coexistência* e pela *convivência*. Livros clássicos são transferidos para suporte eletrônico, e *softers* e *máquinas* vêm muitas vezes acompanhadas de manuais impressos. Neste fecundo momento de convivência, repetimos experiências do tempo de Gutenberg, quando nos livros impressos, muitas vezes as letras iniciais dos capítulos (chamadas *capitulares*, que hoje alguns redatores de texto oferecem como tipo de fonte) eram “desenhadas” a mão, testemunhando a lenta passagem da cultura do manuscrito para a cultura do impresso, a sobrevivência de traços da primeira nos primeiros tempos da segunda.

É na história da tradição das artes – e aqui se trata particularmente da arte literária – que se aprende a relatividade dos suportes e das tecnologias da escrita, a historicidade dos julgamentos de valor. Em algumas épocas, certos textos são considerados como *literários* e outros como *não literários*, certos textos literários são considerados *muito bons*, *excelentes* e outros como *não tão bons* e *até ruins*. É no mesmo compasso ainda – e com o mesmo relativismo – que se distingue, por exemplo, *arte popular* de *arte erudita*.

E é nesta história – tão cheia de divisões e de oposições – que se fundamenta a importância política do acesso de todos às artes e às ciências e às tecnologias. E, por ser politicamente importante, o acesso às artes, às ciências e às tecnologias torna-se um direito.

E aqui, e deste ângulo, se pode falar especificamente do direito à literatura.

4.

Um parêntesis: é curioso observar que o direito à literatura não costuma fazer parte da agenda de reivindicações populares. São muito raras – se é que existem – as ocasiões em que construção e manutenção de equipamentos sociais que circundam a leitura – como bibliotecas e museus, por exemplo, entram na pauta das reivindicações populares.

Por que seria assim?

A resposta não é fácil. Por isso mesmo vale a pena tentar compreender melhor a questão.

5.

Compreender melhor a questão fica mais fácil se trouxermos para a discussão o imaginário que circunda a escrita e a leitura. Trata-se de um imaginário muito positivo. Imaginário traduzido em ditados e frases feitas como *Livro presente de amigo*, *O homem que lê vale mais* ou falar no *livro da vida* ou falar de pessoas cuja vida *é um livro aberto*. Os resultados da última versão da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (disponível em www.prolivro.org.br) confirmam que embora não leia muito, o brasileiro acha a leitura muito importante.

Este valor positivo de que goza a leitura estende-se à literatura, domínio no qual, inclusive, o valor positivo se intensifica.

Por um lado, esta *grife* que consagra leitura/literatura como algo bom em si mesmo vem de longe. É herança de um tempo antigo, no qual alguns conhecimentos e habilidades eram privilégio de certos grupos sociais. Entre essas habilidades e esses conhecimentos inclui-

-se escrita e leitura. Em grande parte das sociedades que desfrutam da escrita (e centenas de sociedades humanas ao redor do globo não escrevem...) a escrita tem uma história de uma relação íntima com o poder:

Nos primeiros estágios de todas as civilizações, durante muitos séculos, a alfabetização foi um monopólio dos sacerdotes, que forjaram a escrita, ou dos escribas que trabalhavam sob seus auspícios e, posteriormente, quase sempre de outras elites. A classe dominante, religiosa e secular, em todos os lugares, logo reconheceu o valor da leitura e da escrita como fonte de poder e fez todo o possível para negar seu conhecimento àqueles em cujas mãos poderia ser usado para abalar sua autoridade. Pela mesma razão, era costume dos guerreiros, ao conquistar uma cidade, queimar ou destruir as bibliotecas dos vencidos, como a destruição, pelos Medos, da biblioteca da Assurbanípal, conforme o primeiro livro dos Macabeus. A alfabetização, como fenômeno generalizado se torna particularmente incômoda à classe dominante quando pensamentos e ideias contrários e fora de seu controle podem ser divulgados rápida e extensamente como, por exemplo, pela imprensa.²

Por outro lado, a *grife* positiva (e simultaneamente perigosa...) da escrita, da leitura e da literatura pode articular-se ainda a algumas das belas narrativas que, na cultura ocidental, registram o surgimento da escrita.

Uma destas narrativas vem da Grécia de Platão (a reprodução dela, abaixo, passou por alguns procedimentos de diagramação):

[...] ouvi dizer que na região de Náucratis, no Egito, houve um dos velhos deuses daquele país, um deus a que também é consagrada a ave chamada íbis. Quanto ao deus, porém, chamava-se Thoth. Foi ele que inventou os números e o cálculo, a Geometria e a Astronomia, o jogo de damas e os dados, e também a escrita.

² KATZENSTEIN, Ursula E. *A origem do livro* (da Idade da Pedra ao advento da impressão tipográfica no Ocidente). SP: Hucitec/Promemoria. Instituto Nacional do Livro. 1986. p. 82.

Naquele tempo governava todo o Egito, Tamuz, que residia ao sul do país, na grande cidade que os egípcios chamam Tebas do Egito, e a esse deus davam o nome de Ámon.

Thoth foi ter com ele e mostrou-lhe as suas artes, dizendo que elas deviam ser ensinadas aos egípcios. Mas o outro quis saber a utilidade de cada uma, e enquanto o inventor explicava, ele censurava ou elogiava, conforme essas artes lhe pareciam boas ou más.

Dizem que Tamuz fez a Thoth diversas exposições sobre cada arte, condenações ou louvores cuja menção seria por demais extensa.

Quando chegaram à escrita, disse Thoth:

- Esta arte, caro rei, tornará os egípcios mais sábios e lhes fortalecerá a memória; portanto, com a escrita inventei um grande auxiliar para a memória e a sabedoria”.

Responde Tamuz:

- Grande artista Thoth! Não é a mesma coisa inventar uma arte e julgar da utilidade ou prejuízo que advirá aos que a exercerem. Tu, como pai da escrita, esperas dela com o teu entusiasmo precisamente o contrário do que ela pode fazer. Tal coisa – a escrita – tornará os homens esquecidos, pois deixarão de cultivar a memória; confiando apenas nos livros escritos, só se lembrarão de um assunto exteriormente e por meio de sinais, e não em si mesmos. Logo, tu não inventaste um auxiliar para a memória, mas apenas para a recordação. Transmites aos teus alunos uma aparência de sabedoria, e não a verdade, pois eles recebem muitas informações sem instrução e se consideram homens de grande saber embora sejam ignorantes na maior parte dos assuntos. Em consequência, serão desagradáveis companheiros, tornar-se-ão sábios imaginários, ao invés de verdadeiros sábios”.³

6.

São fascinantes e muito sugestivas estas discussões que a história registra sobre a invenção, usos, vantagens e desvantagens da escrita. O texto de Platão acima transcrito (simulando uma fala de Sócrates) –

3 PLATÃO. “Fedro”. In: *Diálogos* (Mênon, Banquete, Fedro). (Trad. do grego de Jorge Paleikat. Notas de João Cruz Costa, Ediouro, Col. Universidade de Bolso. p.178/179.

muito embora nele Tamuz desqualifique a escrita – impressiona por atribuir à escrita uma origem divina. Esta atribuição – por si só – já sugere o valor positivo de que a escrita goza e continua gozando, muitos séculos depois, e muitos quilômetros afastada da Grécia.

Como vimos, durante largo tempo, em vários locais, leitura e escrita foram privilégio de sacerdotes. Depois, o privilégio foi se estendendo a outros grupos sociais. Depois, finalmente, leitura e escrita democratizaram-se.

Democratizaram-se em teoria, ao menos.

O que já é alguma coisa!

Por aí.

E é neste movimento de democratização da leitura e da escrita que se pode inscrever a reivindicação do acesso amplo, geral e irrestrito, à literatura. A toda e qualquer literatura. À popular e à erudita. À tida com excelente e à tida como não tão excelente.

Não é?

7.

Foi, como já se disse, nos idos do século XVIII que certos escritos passaram a desfrutar de uma avaliação superior e passaram a ser considerados *literatura*. Para nós, brasileiros, o século XVIII é marcado pela Inconfidência Mineira (1789) e pela bela poesia dos poetas árcades reunidos na mesma Vila Rica dos inconfidentes. Foi na Europa desta época que certos escritos passaram a desfrutar de uma avaliação superior e passaram a ser considerados *literatura*.

Os textos considerados *literatura* agradavam a muita gente. Jornais passaram a incluir em suas páginas poemas e histórias e com isso vendiam mais. Com o tempo, as histórias publicadas nos jornais eram recolhidas em livros, e esses livros também vendiam muito bem. Estava inventado o romance... e com ele (o romance!) nascia a profissão de escritor e as delícias do leitor!

Leitura, literatura, prazer!

É assim, em nome dos muitos homens e mulheres que desde muito tempo atrás vêm se envolvendo com registro e interpretação de sinais em superfícies sólidas – escrita e leitura – , que se ancora nosso direito – de cidadãos do século XXI – de acesso irrestrito ao que de melhor, de mais bonito e envolvente, se escreve. Se escreve e se lê em livros e em *tablets*. Na página impressa e nas telas.

Pois não é que é nisso – o que de melhor e de mais bonito se escreve – que se chama literatura, que se inscreve uma das saídas cantadas pelos mesmos Titãs que abriram o texto lá em cima e que o fecham aqui embaixo: *a gente quer saída para qualquer parte!*

É por isso que *a gente não quer só comida.*

É preciso querer *diversão e arte!*

É A LITERATURA, HOJE?

Roberto Acízelo de Souza¹

1.

VII Bienal Internacional do Livro no Rio de Janeiro, ano de 1997. Logo à entrada da exposição, o *stand* de uma editora encontra-se especialmente concorrido: uma fila longa e confusa, gente aglomerada, luzes de filmagem, seguranças. Com algum esforço, é possível identificar a razão do tumulto: Angélica, a apresentadora televisiva de programas infantis, lá está para uma sessão de autógrafos; comenta-se que é seu livro de estreia, e como autora, ao que se vê, ela já conta com uma legião de fãs, conquistados por seus desempenhos extraliterários. Enquanto as atenções nela se concentram, uma senhora acaba de passar pela roleta e entra no recinto, mostrando-se curiosa por saber as causas da agitação do público: está sozinha, e ninguém dá por sua presença: é Nélida Piñon, que, além de escritora consagrada, exerce a presidência da Academia Brasileira de Letras, sendo aliás a primeira mulher a ocupar o cargo.

“Em 1857, talvez 56, [...] o Rio de Janeiro em peso, para assim dizer, lia [, em folhetim no *Diário do Rio de Janeiro*,] *O Guarani*, e seguia, comovido e enleado, os amores tão puros e discretos de Ceci e Peri, e com estremecida simpatia acompanhava, no meio dos perigos e ardis dos bugres selvagens, a sorte vária e periclitante dos principais personagens do cativante romance [...]. Quando a São Paulo chegava o correio, com muitos dias de intervalos, então, reuniam-se muitos estudantes numa *república* em que houvesse qualquer feliz assinante do *Diário do Rio*, para ouvirem, absortos e sacudidos, de vez em quando, por elétrico frêmito, a leitura feita em voz alta por algum deles que tivesse órgão mais forte. E o jornal era depois disputado com impaciência e, pelas ruas, se viam agrupamentos em torno dos fumegantes lampiões da ilu-

¹ Professor titular da Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Pesquisador CNPq, FAPERJ

minação pública de outrora — ainda ouvintes a cercarem, ávidos, qualquer improvisado leitor” (TAUNAY, 1923, p. 85-86).

1866, 7 de setembro, Teatro de Santa Isabel, Recife. Um jovem estudante baiano de 19 anos, Castro Alves, com seu ar sedutor de poeta romântico, declama um inflamado poema político — ao que consta, “Pedro Ivo” —, sob aplausos entusiásticos da plateia que lotava a casa. Teria muitos outros momentos de consagração e glória semelhantes nos anos subsequentes, recitando suas composições em eventos públicos, nas cidades de São Paulo e do Rio, até deixar a cena, doente, em 1870.

“Fagundes Varela desfrutava de grande prestígio como declamador, no meio acadêmico paulistano. Nos saraus em que recitava, era invariavelmente interrompido por aplausos frequentes e demorados da assistência. Ao se casar, pôde testar a força desse dom diante de um público modesto, sem fumaças literárias: passou algum tempo integrado ao Circo Equestre, de seu sogro Alexandre Luande, a percorrer diversas cidadezinhas do interior paulista, recitando poemas de sua autoria” (MACHADO, 2001, p. 124).

Rua da Carioca, centro da capital federal, redação do jornal *A pátria*, 1921. Sai o enterro de João do Rio, em direção ao bairro de Botafogo, onde será sepultado no Cemitério São João Batista. Grande acompanhamento popular, cem mil pessoas, segundo algumas estimativas.² Motoristas de táxi se oferecem para transporte gratuito de quem quisesse acompanhar o féretro. No mesmo cemitério, anos antes (1918), quando do sepultamento de Olavo Bilac, também uma multidão comparecera para o adeus ao poeta, não tendo sido diferente por ocasião da morte de Humberto de Campos, em 1934.

2.

Esses poucos *flashes* aqui reunidos, como logo se percebe, constituem indício certo dos altos e baixos a que permanece sujeita a consideração pública pela literatura, nos trancos e barrancos do curso do

2 Em torno de 10% da população da cidade, que contava então cerca de 1.160.000.

tempo. Em síntese ligeira, pode-se dizer que, depois do longo período em que ela circulava apenas na corporação restrita dos letrados, amplia sobremaneira o seu alcance a partir de fins do século XVIII, em decorrência direta da expansão do ensino público e da alfabetização, por sua vez produtos da revolução social, política e econômica que assinalou o período. Chega assim ao século XIX com altíssimo prestígio cultural e político, a ponto de se transformar não só em esteio dos diversos sistemas de educação nacionais, mas também em alternativa de lazer supervalorizada, no caso brasileiro desbancando finalmente as festas religiosas da tradição colonial, e rivalizando com o teatro nas preferências das populações urbanas. Alcança enfim o século XX, conservando o *status* de produção cultural amplamente acatada, e de presença forte no cotidiano das pessoas. Contudo, é notório que esse estado de coisas começa a mudar em certo momento, de modo súbito e acelerado, ao que parece a partir das imediações do pós-segunda guerra, quando a literatura dá mostras de entrar na descendente, perdendo espaço e capacidade de influir.

Não conhecemos nenhum estudo histórico ou sociológico que ofereça um panorama seguro desse processo, mas acreditamos que o sumárioíssimo esboço sugerido por estas mal traçadas linhas não há de estar muito longe dos fatos. Pois, insistindo em exemplos fúnebres, quem poderia imaginar, na segunda metade do século passado, ou nestas primeiras décadas do terceiro milênio, enterro de escritor tão concorrido como o de João do Rio? Drummond morreu em 1987, e a imprensa então noticiou que em torno de 500 pessoas compareceram ao sepultamento, merecendo o poeta as homenagens do luto apenas por parte de sua Itabira natal. No entanto, em contraste impressionante, sete anos depois Airton Sena nos deixava, e muita gente ainda há de se lembrar da comoção que foi seu funeral: estima-se que um milhão de pessoas acompanharam o féretro, fora os milhões que viram pela televisão, e o governo brasileiro concedeu-lhe honras de chefe de estado, com salvas de tiros no sepultamento, além de três dias de luto oficial. Enfim, parece

que chegamos ao tempo em que se cumpre o prognóstico feito por Heidegger em 1953: “quando o pugilista valer, como o grande homem de um povo...” (1969, p. 64).

Bem, mas não é o caso de acompanhar a inflexão sombria e indignada do filósofo da Floresta Negra. Constatemos apenas que a aura caiu (BENJAMIN, 1980), e que as massas não se afeiçoaram aos biscoitos finos fabricados pelos poetas,³ e enfim que essas negações não foram correlativas da afirmação final e plena do espírito absoluto (HEGEL, 1980); e tão somente tratemos de verificar como várias instâncias da sociedade vêm reagindo a tais vicissitudes, ou lidando com a situação assim configurada.

3.

Começemos pelo senso comum. Imaginamos que, caso se fizesse uma pesquisa de opinião a respeito da expectativa das famílias quanto à educação de seus filhos, e acenássemos com a possibilidade de se suprimir dos currículos obrigações escolares com a leitura de obras literárias, a reação seria de reprovação veemente da medida. Curiosamente, pais muito pouco dados a ler romances e poemas ficariam apreensivos ante a perspectiva de seus filhos não virem mais a ser iniciados em tais práticas, pelas quais em geral guardam um respeito reverente, fruto, é claro, não de discernimento crítico, mas de inércia conservadora, ou culto quase religioso votado às coisas canônicas.

Da parte dos especialistas, por seu turno, verificam-se duas linhas de comportamento.

Uma delas, ante as supostas forças obscurantistas que estariam derubando a literatura, parte para o contra-ataque. Articulam-se assim defesas acadêmicas da arte literária, de que são exemplos trabalhos de René Wellek (1982), Roland Barthes (1997), Wolfgang Iser (2002). Trata-

³ Por mais que tentássemos encontrar a fonte da famosa frase de Oswald de Andrade (ou a ele atribuída) — “A massa ainda comerá dos biscoitos finos que fabrico” —, não tivemos êxito, o que nos faz suspeitar que se trate de pronunciamento oral do nosso modernista quase lendário.

-se em geral de ensaios cheios de boas intenções estéticas, políticas e pedagógicas, analíticos e bem argumentados, como o de Wellek e o de Iser, ou então, como o de Barthes, apenas dolorosamente parciais e apaixonados, e chegados a compensar a debilidade dos conceitos com ênfases e tiradas autocongratulatórias. Tais apologias do literário por sinal reiteram uma recorrência nos estudos da área — a de se apresentarem como discursos reativos —, cuja matriz talvez seja a própria *Poética* de Aristóteles, no seu empenho de resposta à maledicência platônica contra os poetas. Lembram também, embora num outro diapasão discursivo, certas candentes “defesas da poesia” empreendidas por poetas, como é o caso das duas talvez mais famosas, a de Philip Sidney (“An Apology for Poetry”, 1583) e a de Shelley (“A Defense of Poetry”, 1821).

A outra linha de resposta acadêmica em face da “crise” da literatura é a do armistício culturalista, às vezes seguido de ardorosa adesão às hostes do antigo adversário. Nesse caso, constatado o crescente desinteresse por obras literárias, transfere-se o empenho de estudo para outros objetos mais bem cotados socialmente: por exemplo, letras de canções, filmes, artes plásticas, publicidade, eventos esportivos, o que for, e se passa a “ler” tudo isso como se fossem textos, embora em geral todas essas “linguagens” sejam antes tomadas como sintomas de fenômenos outros do que propriamente em suas articulações internas, ao contrário pois do que recomendam as matrizes conceituais semióticas convocadas, e ao mesmo tempo cada vez mais esquecidas. A literatura assim vira sinônimo de um cânone autoritariamente imposto por forças retrógradas, que urge fazer desaparecer, a fim de que uma outra formação, onívora e oceânica, — a cultura — possa expandir-se livremente na sua riqueza e diversidade; aos estudos literários, então, por derrogação do seu objeto, restaria a missão terminal de providenciar a autodissolução.⁴

4 Na academia brasileira, usualmente se aponta o VI Congresso da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC), que teve lugar em Florianópolis, na Universidade Federal de Santa Catarina, no ano de 1998, como marco no antagonismo entre estudos literários e estudos culturais. Com efeito, o tema do encontro — “Literatura comparada = Estudos culturais?” — sugeria uma virada culturalista, na esteira aliás de recomendação contida no terceiro relatório de diretrizes expedido pela Associação Americana de Literatura Comparada (ACLA), distribuído em 1993 com

Tal é o quadro que, em linhas gerais, nos parece desenhado no mundo contemporâneo, relativo à posição da literatura na trama dos bens culturais. No caso específico configurado no nosso País, no entanto, algumas particularidades caberia pôr em relevo.

4.

A primeira delas tem a ver com a debilidade do nosso sistema educacional, nos últimos anos aliás por assim dizer fluido e turbulento, constantemente afetado por pequenas e constantes intervenções dos gestores públicos, mas sempre longe da reconcepção sistêmica e revolucionária de que tanto carece. Assim, mudam-se currículos, aumenta-se carga horária, alteram-se a seriação e a nomenclatura dos níveis, propõem-se malabarismos orçamentários para minimizar a penúria salarial do magistério, sempre arranjos emergenciais e sem a menor condição de sustentabilidade. Ao mesmo tempo, ministro e secretários de educação promovem gigantescos processos de avaliação, aptos a produzir uma numerologia de impacto midiático, que invariavelmente alardeia os êxitos da administração pública, mas sem qualquer consequência real para além do efeito publicitário. E nas escolas, salvo as exceções de regra, o quadro é de indigência, sendo mesmo assustador: instalações ruins, equipamentos precários, professores desmotivados e mal preparados, alunos idem, e no ambiente escolar chega a faltar civilidade e um mínimo de compostura, sendo comuns as agressões verbais e físicas, vitimando indistintamente professores, funcionários, estudantes. Assista-se, por exemplo, à saída de alunos de uma escola em alguma cidade brasileira. O que em geral se vê, se não for percepção deformada de um olhar talvez anacrônico, não é propriamente a natural e saudável alacridade dos grupos de crianças e jovens; é certa aspereza, uma indisciplina tangente à violência e à falta de respeito generalizada: em português claro, *falta de*

o título de “The Bernheimer Report”. O título do livro que reuniu os trabalhos apresentados no congresso — *Declínio da arte, ascensão da cultura* —, por sua vez, como que formalizava resposta à pergunta retórica que serviu de tema para a reunião.

educação, como concluirá a maioria dos observadores adultos, professores ou não. Mas, admitindo que tais reservas podem não ser senão efeito de intolerância, deixemos de lado as generalidades e venhamos ao ponto que nos interessa mais de perto, por diretamente ligado ao problema do lugar social da literatura: o do ensino desta e de língua portuguesa.

Ultimamente, a onda do politicamente correto⁵ assestou seus argumentos contra a noção de que a linguagem é uma instituição sujeita a regras; assim, a imemorial ideia de “correção” na língua foi colocada no rol dos preconceitos — por mais que a ciência linguística defenda tratar-se de um conceito —, e desse modo alastra-se a crença de que não existe “erro” nos usos idiomáticos, uma vez que estes seriam na verdade tão somente manifestações insubmissas a padrões impostos por segmentos sociais dominantes. Partindo-se desse pressuposto, cada falante tem direito a expressar-se segundo os hábitos de linguagem do grupo social a que pertence, não cabendo ao professor de português o autoritário e obsoleto papel de ensinar o que quer que seja, pois isso seria desprezar a cultura do aluno.

Essa questão certamente poderia ser melhor matizada na sua exposição, mas, considerando os objetivos deste ensaio e o espaço de que dispomos, vá lá a caricatura que dela aqui apresentamos. É suficiente para se perceber a repercussão desse princípio no ensino de literatura. Ora, sendo esta sempre uma estilização da língua, sua apreciação em boa medida depende de noções gramaticais e de vocabulário, fundamentos que, contudo, cada vez menos frequentam os programas de nossas escolas. Por outro lado, pesquisa recente empreendida pelo professor Luís Augusto Fisher, tão singela quanto objetiva e de resultados contundentes, demonstrou que o ensino brasileiro praticamente banuiu a literatura da sua pauta. De fato, pelo exame da série histórica das provas do Exame Nacional de Ensino Médio — o ruidoso e famoso ENEM, talvez o maior

5 O movimento, de origem norte-americana, certamente prestou bons serviços para o reconhecimento das diversidades sociais e defesa de seus direitos. No entanto, resultando de uma surpreendente aliança entre absolutismo ético e relativismo cultural, embora fale em nome do coletivo, é no fundo expressão do individualismo inerente à ideologia liberal.

carro-chefe da publicidade oficial do MEC — realizadas de 1998 a 2010, concentrado nas 164 questões encontradas envolvendo literatura, entre outras constatações chocantes figuram as seguintes: “Poesia e letra de canção somadas compõem 42%; romance, medíocres 12%; em contraste, histórias em quadrinhos têm gordos 19%; [...] Drummond é quem mais aparece, 19 vezes; em segundo vêm Machado de Assis e Bandeira, 7; depois, nenhum autor aparece mais de 5 vezes. Graciliano Ramos e João Cabral aparecem 3 vezes cada, menos do que Jim Davis (do Garfield) e Bob Thaves (da tira ‘Frank e Ernest’), com 4 vezes cada” (FISHER, 2011, p. 6). Será necessária demonstração mais cabal de que o ENEM, com esse tratamento dado à literatura, está fomentando a liquidação da disciplina no nosso sistema escolar, por seu poder de indução do tipo de ensino a ser ministrado nos colégios? Afinal, para responder as poucas questões da prova do ENEM relacionadas com literatura, qualquer noçãozinha sumária é mais do que suficiente, razão por que é medida sensata reduzir o peso da disciplina nos currículos, inclusive transferindo sua carga horária para outras matérias mais — digamos — estratégicas.

5.

A segunda particularidade brasileira pertinente para se pensar a valorização social da literatura hoje diz respeito às recentes transformações que vêm ocorrendo na estrutura da sociedade do País. Sabemos que, a partir da estabilização da moeda e correlativo fortalecimento das condições macroeconômicas, iniciada no governo Itamar Franco em 1994, o Brasil vem experimentando razoável melhora nos seus indicadores sociais, apesar de alguns percalços determinados por fatores vários, inclusive crises econômicas mundiais. Os governos Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) e Lula (2003-2010), não obstante suas evidentes divergências no varejo político-administrativo cotidiano, bem como diferenças determinadas pelas etapas que cada um cumpriu no processo de estabilização da economia, no fundo constituíram um longo perí-

odo dotado de considerável unidade de meios e propósitos, período por sinal ainda em curso, neste primeiro mandato de Dilma Rouseff. Falando-nos embora equipamento conceitual para análises políticas mais abalizadas, arriscamos dizer que foram 16 anos de uma social-democracia curiosamente temperada com medidas neoliberais — desregulamentação da economia, privatizações, minimização do estado, câmbio livre e flutuante —, assinalados por ações de governo assistencialistas e visando a melhor distribuição de renda. O resultado disso vem sendo razoável aumento da mobilidade social, observando-se sensíveis melhoras nas condições materiais da vida de uma boa parcela da população. Admite-se, inclusive, que uma numerosa nova classe média se configura na pirâmide social, cujo perfil aliás pesquisas sociológicas recentes vêm tentando capturar. Independentemente, no entanto, dos resultados técnicos de tais pesquisas, da consolidação em estatísticas e números das suas conclusões, um bom observador já pode perfeitamente tentar fazer dela uma caracterização sumária. Vejamos:

Parece que a assim chamada “nova classe média” chegou à história ávida de consumo. Desassombrada no recurso ao crediário, é frequentadora assídua dos *shoppings* e amiga de celulares e equipamentos eletrônicos em geral; além disso, adora viajar, e assim raramente perde a oportunidade de fazê-lo nas férias e fins de semana prolongados. Individualista, pensa principalmente no seu próprio bem-estar imediato, e por isso não se envolve muito com projetos coletivos, não manifestando pois entusiasmo com engajamentos nas grandes questões político-sociais. E quanto ao que nos interessa mais diretamente, podemos sair das impressões, pois já dispomos de um dado revelador: pesquisa do Instituto Ibope Inteligência relativa aos estados de Minas Gerais e de São Paulo, cujos resultados se divulgaram em setembro de 2011 e certamente são representativos da realidade brasileira como um todo, demonstrou que os gastos das classes B, C e D/E com a aquisição e custeio de automóveis vêm superando de longe os dispêndios com educação: enquanto aqueles alcançam em média 10% dos orçamentos

familiares, estes se limitam a míseros 3%. Ora, um segmento social com tais valores naturalmente não chega a ver na literatura — aliás, nas artes em geral — uma prioridade. Mínima parcela do seu tempo ocupa com leituras, e gasta pouco ou nada com livros, geralmente no máximo contribuindo para engordar as listas dos mais vendidos, pelos quais se interessa não por razões estéticas ou culturais, mas para a devida sintonia com tendências e comportamentos promovidos pela mídia.

6.

Bem, tentemos agora atar as pontas dos fios que nos foi possível puxar.

A partir da segunda metade do século XX, a literatura, em termos de consideração pública, decaiu da posição elevada que vinha ocupando desde o século XIX. Muitas e complexas são as razões disso, mas podemos ousar uma síntese sumaríssima: por um lado, o experimentalismo das vanguardas estéticas, suscitando produtos literários cada vez mais sofisticados e herméticos, liquidou a correspondência até então mantida entre o gosto médio e a produção dos escritores, tornando-se assim frequente que uma obra viesse a ser ao mesmo tempo um êxito junto à crítica especializada e um fracasso de público;⁶ por outro, a indústria cultural se estruturou, capacitando-se a oferecer às grandes massas urbanas estímulos estéticos alternativos à literatura, inicialmente sobretudo filmes e canções populares, que de resto, no confronto com as obras literárias, apresentavam a vantagem não só de uma linguagem acessível com menos esforço (ouve-se uma canção no rádio, por exemplo, enquanto se almoça, mas não é viável ler um poema ao se manejar garfo e faca), mas também mais “legível” e conformada a convenções de gosto mais amplamente aceitas.

O senso comum se dá conta da mudança, mas a seu modo conserva o apreço pela cultura literária: parece que não seria favorável à supressão do ensino escolar da literatura, cuja aura continua disposto a resguardar,

⁶ E vice-versa, naturalmente.

razão por que, se pouco emprega o tempo com leituras e livros, frequente com prazer os grandes eventos literários — como, entre tantas, a Bienal Internacional do Livro do Rio e a de São Paulo, ou a Festa Literária Internacional de Paraty, no sul fluminense —, certamente não tanto pelo interesse na literatura como tal, mas pelo “programa”, que, além de uma viagem ou um bom lanche com a família, pode muito bem render o autógrafo de uma celebridade.

Especialistas universitários em letras, por seu turno, ou escrevem ensaios reativos em tom de manifesto, a favor da preservação e fortalecimento da cultura literária, ou proclamam que a literatura está morta e portanto é preciso buscar outros objetos de estudo, num repertório inesgotável de manifestações culturais, que vão de letras de *funk* a espetáculos esportivos, passando por histórias em quadrinhos, *performances* corporais, instalações de artes plásticas, etc., etc., etc.

Por fim, no caso específico do Brasil, o ensino médio não parece muito disposto e aparelhado para a educação literária, do que é sinal o fato de incluir a literatura numa área sintomaticamente dita “Linguagens, códigos e suas tecnologias”,⁷ e a chamada “nova classe média”, investida de vitalidade apta a dinamizar o que quer que lhe venha a interessar, na sua avidez materialista parece querer desmentir o preceito de que “nem só de pão vive o homem”, e assim tudo indica que não dá para contar com ela no empenho de recuperar o relevo social da literatura, que afinal é coisa do “espírito”.

7.

E então, nesse panorama, o que será da literatura?

O professor Antonio Candido, assinalando seu papel crucial como fator de humanização, defende que ela constitui um direito, e como tal caberia às sociedades — e aí pensamos, sobretudo, na ação política dos governos — garantir a todos, equitativamente, acesso às suas manifesta-

7 “[...] ajuntamento de Português, Literatura, Tecnologia da Informação e, sim, Linguagem Corporal!” (FISHER, 2011, p. 6).

ções. Em países como o Brasil, no entanto, permanecemos muito longe desse ideal, em função das cruéis diferenças sociais que ainda dividem tão profundamente a nossa população: “Para que a literatura [...] deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras” (CANDIDO, 1995, p. 257). Por outro lado, ainda segundo o professor Candido, ao passo que “as classes dominantes são frequentemente desprovidas de percepção e interesse real pela arte e a literatura ao seu dispor, e muitos dos seus segmentos as fruem por mero esnobismo”, é com “sofreguidão comovente [...] que os pobres e mesmo analfabetos recebem os bens culturais mais altos” (CANDIDO, 1995, p. 262). Enfim, segundo essa linha de raciocínio, tudo está em conceber a literatura como um direito, e então reivindicar condições sociais e políticas que venham a garanti-lo para todas as camadas da população, com prioridade para as mais carentes de recursos materiais e culturais, com o que a literatura conquistaria — ou reconquistaria, se procede o sumário histórico antes aqui esboçado — posição social compatível com sua importância e potencial para a emancipação de grupos e indivíduos.

De nossa parte, por mais bela e generosa que seja a proposição, não a julgamos procedente. Parece um daqueles casos, tão comuns, em que o porta-voz extrapola a vontade real de seus representados. Pois, no caso em questão, se é verdade que os bens nascidos estão longe de ter a literatura em alta conta, nada faz crer que analfabetos e pobres sintam por ela uma “sofreguidão comovente”. Naturalmente, na convicção de que a cultura literária, inscrevendo-se no campo da estética, como tal responde a demandas constitutivas da humanidade,⁸ seria auspicioso vê-la recuperar a estima pública de que parece ter desfrutado em passado aliás não tão remoto. Para tanto, o caminho sem dúvida é o das

⁸ “Bela arte [...] é um modo-de-representação que por si mesmo é final e, embora sem fim, no entanto propicia a cultura dos poderes-da-mente para a comunicação social” (KANT, 1974, p. 339).

reformas sociais profundas e até revolucionárias — que em primeiro lugar garantam, é claro, condições materiais mínimas para uma vida digna⁹ —, com destaque para a educação, única instância, até onde alcança nosso discernimento, apta a pôr em prática o sonho que Castro Alves sintetizou em estrofe famosa, de duvidoso gosto, é certo, mas conceitualmente certa: “Oh! Bendito o que semeia / Livros... livros à mão-cheia... / E manda o povo pensar! / O livro caindo n’alma / É germe — que faz a palma, / É chuva — que faz o mar (ALVES, 1960, p. 34).

No entanto, como tudo faz crer não tratar-se senão de utopia esse desejo de massificar a inteligência, e que talvez nem mesmo uma educação de alta qualidade teria vigor capaz de neutralizar as insídias da indústria cultural e a avidez consumista dos diversos segmentos sociais, é provável que tenhamos de nos contentar com bem menos. Façamos então uma drástica redução nas nossas expectativas, ajustando-a a possibilidades mais alcançáveis: a literatura permanecerá, florescente e forte, configurando-se tanto em produtos com apelo comercial quanto em concepções arrojadas, refratárias ao consumo fácil, e quem sabe, num terceiro modelo, em solução menos previsível, se equilibrará entre exigências de qualidade estética e receptividade ampla, à maneira dos anos de glória que conheceu na modernidade romântico-realista; não obstante, em números relativos, embora permanecendo idealmente um direito irrestrito de todos, tende a ser, cada vez mais, uma espécie de celebração entre muito poucos.

9 Afinal, conforme a sabedoria clássica, “primum vivere, deinde philosophari”.

REFERÊNCIAS

- ALVES, [Antônio de Castro]. O livro e a América. In: ---. *Poesias completas*. São Paulo: Saraiva, 1960. p. 31-34.
- ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução, prefácio, introdução, comentário e apêndices de Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.
- BARTHES, Roland. *Aula*; aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França, pronunciada em 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1997.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. Tradução de José Lino Grünnewald. In: --- *et alii. Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p. 3-28.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: ---. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.
- CHAUÍ, Marilena. *Cidadania cultural*; o direito à cultura. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2006.
- FISHER, Luís Augusto. O Enem pode prejudicar o ensino de literatura nas escolas? *O Globo*, Rio de Janeiro, 13 ag. 2011. Prosa e Verso, p. 6.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenologia do espírito / Estética*; a ideia e o ideal / *Estética*; o belo artístico e o ideal / *Introdução à história da filosofia*. Traduções de Henrique Cláudio de Lima Vaz, Orlando Vitorino & Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- HEIDEGGER, Martin. *Introdução à metafísica*. Introdução, tradução e notas de Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.
- ISER, Wolfgang. A dupla face do discurso humanista e o futuro das humanidades. In: CASPER, Gerhardt & ISER, Wolfgang. *Futuro da universidade*. Tradução de Bluma Waddington. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002. p. 55-110.
- KANT, Immanuel. Da arte e do gênio. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. In: ---. *Crítica da razão pura*; e outros textos filosóficos. Seleção de Marilena de Souza Chauí Berlinck. São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 335-363.

- MACHADO, Ubiratan. *A vida literária durante o romantismo*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.
- PLATAÃO. *A república*. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Globo, 1964.
- SIDNEY, Philip. An Apology for Poetry. In: ADAMS, Hazard, ed. *Critical Theory since Plato*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1971. p. 154-177.
- SHELLEY, Percy Bysshe. *A Defense of Poetry*. In: ADAMS, Hazard, ed. *Critical Theory since Plato*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1971. p. 498-513.
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem; numa série de cartas*. Tradução de Roberto Schwartz & Márcio Suzuki. Introdução e notas de Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- TAUNAY (visconde de), Alfredo d'Escagnolle. *Reminiscência*. São Paulo: Melhoramentos, 1923.
- THE BERNHEIMER Report. In: BERNHEIMER, Charles, org. *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*. Baltimore / London: The Johns Hopkins University Press, 1995. p. 39-48.
- WELLEK, René. The Attack on Literature. In: ---. *The Attack on Literature*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1982. p. 3-18.

LEITURA LITERÁRIA: DA TEORIA À PRÁTICA SOCIAL

Vera Teixeira de Aguiar¹

1

Como processo de interação humana, a leitura é um ato social marcado historicamente, pois é a contrapartida necessária à invenção da escrita. A partir daquele momento, a sociedade de classes, com interesses divergentes entrecruzando-se, privilegia sobremaneira o texto escrito como objeto de comunicação. A escrita representa uma conquista sobre a memória, instrumento predominante nas sociedades ágrafas. A acumulação do conhecimento através da palavra escrita tem sido um bem das classes que detêm o poder dentro de um conjunto humano. Como o documento escrito é mais eficiente para a fixação e conservação das ideias, leva vantagem sobre a memória coletiva, alijando das decisões do grupo aqueles que não são capazes de decifrá-lo.

Um projeto amplo de formação de leitores é, portanto, marcado politicamente, uma vez que tem em vista o maior equilíbrio na distribuição do saber no seio da sociedade. Instrumentalizados para ler, os diferentes segmentos têm oportunidade de atuar mais eficazmente na comunidade em que vivem. Nesse sentido, um programa de tal medida, para obter sucesso, precisa, entre outras coisas, dar-se conta da ampla dimensão do ato de ler, sendo importante salientar que é um processo social sob mais de um ângulo: bifacetado, quando se considera a relação texto versus leitor, e multifacetado, quando entra em jogo a interação de todos os agentes sociais. Em ambos os casos, é o leitor o centro de atenção, desviando-se os estudos sobre a produção dos textos, sua história e condicionamentos, para a questão do receptor como elemento ativo no processo de comunicação.

¹ Professora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pesquisadora Associada da Cátedra Unesco-PUC/Rio

Quando se tem em vista a relação do leitor com o texto, a estética da recepção é a teoria que pode elucidar aspectos antes não abordados sobre a função ativa e criadora do leitor como destinatário da obra literária. Para essa corrente, a obra permanece viva enquanto pode se relacionar com o leitor. Sua medida de aceitação é o horizonte de expectativas, código de normas estéticas e ideológicas que orienta uma certa época e reside na consciência individual como um saber que se constrói no social.

Uma nova obra pode satisfazer o horizonte de expectativas do público ou provocar sua alteração em maior ou menor grau. A distância entre a expectativa do leitor e sua realização, denominada de “distância estética”, vai determinar o valor artístico do texto, tanto maior quanto mais nega o senso comum. A ruptura com o horizonte de expectativas é, portanto, critério de valor. Como o horizonte de expectativas se altera, a distância estética também se altera: uma obra que, em determinado momento histórico, surpreendeu pela novidade, pode tornar-se vulgar para o receptor de outra época, e as grandes obras são aquelas que, em cada atualização, provocam o leitor, formulando novas questões. Entre elas tem-se, por exemplo, *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes, que vem atravessando os séculos, dando-se a diferentes leituras, como a crítica às novelas de cavalaria, a personificação do idealismo romântico, a paródia às relações sociais, entre tantas outras.

Levantar o horizonte de expectativas de uma obra em dado período histórico é, pois, levantar o horizonte de questões para o qual o texto é a resposta. Por sua vez, não fornecendo respostas acabadas, o texto propõe questões, estabelecendo-se a distância estética entre as expectativas do público, de um lado, e as respostas da obra e suas perguntas desafiantes, de outro. Daí decorre a função do texto literário, que é a de renovar a percepção estética. Essa renovação tem um sentido amplo, pois a experiência literária do leitor deve penetrar no horizonte de expectativas de sua vida prática, interferir em seu conhecimento do mundo, afetando, em consequência, seu comportamento social.

Em vista disso, o processo hermenêutico da leitura deve ser compreendido como uma unidade de três momentos: compreensão, interpretação e aplicação. O sujeito apreende os sentidos, coteja-os à luz de seu conhecimento e introjeta-os, incorporando-os de acordo com suas possibilidades e necessidades. O nível reflexivo da experiência estética propicia ao sujeito vivência e consciência da vivência e o ganho advém da possibilidade de integrar à sua vida os frutos dessa prática.

O prazer estético nasce, pois, da compreensão do sujeito com respeito àquilo que vive, envolvendo participação e apropriação. Na atitude estética, o leitor deleita-se com o objeto que lhe é exterior. Descobre-se, apropriando-se de uma experiência do sentido do mundo. Diante da obra, percebe sua própria atividade criativa de recepção da vivência alheia. É a consciência desse processo que gera o prazer estético, equilibrado entre a contemplação desinteressada e a participação interessada. Em outras palavras, para o sujeito a experiência estética consiste em sentir e saber que seu horizonte individual, moldado à luz da sociedade de seu tempo, mede-se com o horizonte do texto e que, desse encontro, lhe advém maior conhecimento do mundo e de si próprio. Eis a essência do prazer estético.

Isso acontece porque a obra de arte é uma produção esquemática intencional, uma vez que o escrito é formado por elementos potenciais, que funcionam como linhas de orientação e devem ser atualizados, e pontos de indeterminação, a serem preenchidos pelo leitor. A concretização efetuada por esse é a atualização dos elementos potenciais da obra e os pontos de indeterminação têm função de sugestão de uma complementação dinâmica. A indeterminação do texto literário, estruturalmente “localizável” em seus vazios e suas negações, é, assim, condição para a comunicação.

Os vazios conduzem à atividade participativa do leitor, através da suspensão da conectabilidade dos esquemas textuais. Por essa razão, eles se mostram no texto como uma condição elementar de comunicação. O preenchimento dos vazios não é total e depende das representa-

ções projetivas do leitor. Nessa perspectiva, o autor o provoca, através de linhas de orientação, como os comentários, a apresentação de personagens e as próprias lacunas, construindo uma rede textual capaz de desencadear a atividade criativa daquele que lê, na direção da constituição de um sentido. Como elemento ativo no processo de comunicação, o sujeito tem, por essas vias, seus horizontes alargados, crescendo como ser humano. Nesse momento, retomando-se todo o processo, pode-se delinear as competências de leitura dessa forma concebidas:

- saber buscar textos de acordo com seu horizonte de expectativas;
- ser receptivo a novos textos, que não confirmem seu horizonte de expectativas;
- seguir as orientações de leituras oferecidas pelo autor, através dos elementos potenciais e dos pontos de indeterminação localizáveis no texto;
- reconhecer a estrutura de campo que o texto apresenta, preenchendo as posições tematicamente vazias, segundo sua maturidade de leitura e de mundo;
- ser capaz de dialogar com os novos textos, posicionando-se crítica e criativamente diante deles, através de um processo hermenêutico que envolve compreensão, interpretação e aplicação;
- ampliar seu horizonte de expectativas através de leituras desafiadoras para sua condição atual;
- identificar, através da conscientização do que acontece no processo de leitura, seu crescimento enquanto leitor e ser humano.

Como se vê aqui, a relação é considerada bifacetada por ter como focos, de um lado, as condições internas do leitor (seu horizonte de expectativas e, em consequência, sua capacidade leitora) e, de outro, o texto (os procedimentos de provocação do leitor, o qual ele traz implícito). Todavia, os dois polos são abastecidos pelos estímulos do universo exterior, que emulam os atos de ler e escrever. São eles, pois, que enriquecem o encontro de leitor e texto, sempre mergulhados no tecido social.

Mas o ato de ler pode ser investigado *in loco*, em seu viés multifacetado, e, então, a sociologia da leitura oferece a possibilidade de estudar o público como elemento ativo da dinâmica literária, considerando que suas mudanças em relação às obras alteram o mecanismo de produção das mesmas. Assim, se pesquisam as preferências dos leitores, levando em conta os diversos segmentos sociais que interferem na formação do gosto e servem de mediadores de leitura (positivos ou negativos), e ainda as condições específicas dos receptores segundo seu lugar social, cultural, etário, sexual, profissional, etc.

O que se observa, novamente e por outras vias, é um deslocamento da atenção para o leitor, em detrimento daquela tradicionalmente dispensada ao autor e sua obra. A sociologia da leitura entende o literário, portanto, em sentido mais abrangente, atendo-se ao terceiro pólo da comunicação - o leitor -, incluindo aí as contingências vividas e as influências de todos os fatores sociais que podem controlar a quantidade e a qualidade do consumo. Nesse caso, se toda leitura é objeto de estudo porque definidora de um tipo de público, é também objeto de análise a recepção dos textos considerados marginais e subliterários. Significa dizer que a sociologia da leitura desconsidera o valor literário, intrínseco às obras, para se ater ao largo contexto de sua circulação e seu uso, buscando aí as razões do sucesso e da permanência de muitas delas.

Os pesquisadores dessa vertente valem-se, em suas investigações sobre a leitura, dos avanços da sociologia da literatura, da história, da antropologia e da etnologia, entendendo o fato literário no panorama da sociedade em que está inserido e com a qual dialoga. Estudam, por isso, as questões de produção, identificando os elementos que interferem na atividade do escritor como homem de seu tempo com responsabilidade social definida. A seguir, analisam a distribuição das obras, oferecendo dados e comentando as ingerências para a publicação e circulação de livros e outros materiais, de modo a determinar o papel de cada instância social envolvida. Por último, refletem sobre o consumo, descrevendo

os diversos tipos de público, as razões dos êxitos e dos fracassos das obras e o processo de formação do leitor.

Têm sido temas de estudo da sociologia da leitura, por conseguinte, todos os elementos voltados para questões que vão da criação ao consumo de livros. Discutem-se, então, a função social do escritor, a história das obras junto aos diferentes públicos, as características definidoras das culturas popular, erudita e de massa, os processos de produção e popularização do livro e das novas modalidades digitais, as políticas de leitura, o êxito dos autores e das obras. Paralelamente, recupera-se a história do livro, desde sua invenção até seu formato atual e sua convivência com outros meios de informação narrando-se também as histórias individuais dos leitores, seus hábitos e práticas através dos tempos.

Os estudos hoje se voltam para a sociologia do público, atentando para o papel dos mediadores (como a biblioteca, a editora, a livraria, a imprensa, o sistema de distribuição, os eventos culturais, a igreja, a escola, a família) decisivo para o destino da literatura na sociedade. Pode-se dizer, por isso, que, quanto maior for o contato do sujeito com todas essas instâncias de interferência, tanto maior serão suas chances de se tornar um leitor.

No entanto, as possibilidades de contato com os bens culturais estão condicionadas aos fatores econômicos, e as produções privilegiadas socialmente são aquelas que dizem respeito à classe dominante, que sustentam seus valores e justificam seu poder. Fecha-se, portanto, um ciclo que ignora os menos favorecidos, o que se explica historicamente, como se viu. Assim, para ter acesso ao capital cultural, o indivíduo precisa dispor de condições materiais e educacionais que lhe permitam transitar nesse meio. Por isso, a sociologia da leitura analisa as relações do campo literário com os demais (econômico, político, religioso, social, etc), verificando as articulações entre eles e os modos como cada um interfere nos demais, sem submetê-los simplesmente ao fator econômico. Pode, então, estudar o fenômeno do consumo de leitura na sociedade de um ângulo que abrange a complexidade das trocas sociais.

Do ponto de vista da formação do leitor no âmbito escolar, deve-se estar atento para a distância existente entre o conhecedor e o consumidor de literatura. Na verdade, as aulas preocupam-se em fornecer ensinamentos sobre a literatura e não em ensinar a ler. A educação formal tem por objetivo transmitir dados sobre a história dos autores e das obras, cobrar exercícios de análise de textos para emissão de juízos, buscando fazer de todo leitor um conhecedor de literatura. O resultado é o fracasso: o aluno não se torna um especialista, nem se converte em leitor.

Para a formação desse último, é necessário estimular o gosto, a predisposição interna para a leitura, de nada valendo as informações áridas sobre os fatos literários. O que é necessário é um movimento receptivo ao texto do próprio leitor, isto é, o ato de ler só funciona quando parte do interesse do leitor. Esse varia segundo diversos fatores pessoais e sociais, mas é movido sempre por algumas intenções básicas: adquirir conhecimentos genéricos sobre determinado assunto, estudar, seguir instruções e recrear-se.

Os interesses de leitura surgem, portanto, para atendimento de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo que, aliás, pode ser suprida por outros meios como, por exemplo, os audiovisuais e os digitais, além dos livros e dos demais impressos. No caso, aqueles escritos calcados na realidade imediata, que se referem ao que é e ao que foi, satisfazem aos apelos do leitor, que neles encontra informações, instruções, normas importantes para si num certo momento. No segundo, os textos literários vêm suprir seu desejo de evasão e/ou desafio. É claro que os dados de informação podem ser provocativos, aguçando a inteligência do leitor e garantindo-lhe imensa satisfação ao solucionar problemas. É, porém, na área da arte que o prazer da provocação aumenta.

Quando a leitura literária representa atendimento ao gosto imediato do leitor, ela desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade representada, gerando prazer. Por outro lado, quando a obra de ficção rompe de modo incisivo com as expectativas

do sujeito (como a estética da recepção descreve), dá origem necessariamente ao diálogo e ao conseqüente questionamento das propostas inovadoras ali contidas, alargando o horizonte cultural do leitor. O dividendo final é novamente o prazer da leitura, agora por outra via, a da apropriação de um mundo inesperado.

O texto ficcional vale-se das referências da realidade histórica, em termos de tempos, ambientes, costumes, personagens, conflitos, sentimentos, para abstrair dos fatos as motivações humanas que os geraram e que são comuns a todos os homens. Ler ficção, por conseguinte, não é entrar num mundo mágico, irreal e alienado, mas captar a realidade mais intangível, aquela sedimentada no imaginário a partir das ingerências do cotidiano da história individual e social. E isso é tanto mais possível quanto maior for a exposição do sujeito aos estímulos das diversas instâncias sociais responsáveis pelo trânsito da literatura.

Para a sociologia da leitura, pois, pode-se traçar o perfil do leitor competente a partir do domínio destes movimentos:

- saber selecionar obras segundo seus interesses e suas necessidades;
- conhecer os locais em que os livros e os demais materiais de leitura se encontram, tais como bibliotecas, centros de documentação, salas de leitura, livrarias, distribuidoras, editoras, sessões especializadas em revistas, *sites*;
- frequentar os eventos incentivadores de leitura: lançamentos, exposições, palestras, debates, encontros com autores, conversas *online*, entre outros;
- identificar os livros e os outros materiais (como jornais, revistas, arquivos), movimentando-se com independência nas estantes e nos catálogos computadorizados, na busca dos volumes que lhe interessam, bem como navegando com desenvoltura no mundo digital;
- localizar dados na obra (editora, local e data de publicação, prefácio, sumário, índices, capítulos, bibliografias, informações de conteúdo específico);

- trocar impressões e informações com outros leitores, posicionando-se com respeito aos textos lidos, fornecendo indicações de leitura e acatando os novos dados recebidos;
- integrar-se a grupos de leitores, participando ativamente de práticas de leitura oral e expressão dos conteúdos lidos em diferentes linguagens;
- conhecer e posicionar-se diante da crítica (especializada ou espontânea) dos livros e outros materiais escolhidos para leitura;
- ser capaz de alargar o gosto pela leitura, ampliando o leque de preferências, a partir do conhecimento do movimento literário ao seu redor e da tradição.

Para a formação do leitor assim concebido, capaz de interagir dialógica e criativamente com o texto, ao mesmo tempo em que se move à vontade e com liberdade nos espaços de circulação da literatura, é necessário investir em programas comprometidos, sobretudo, com as classes menos favorecidas, às quais o acesso ao mundo letrado, como se observou, é dificultado. Por isso, parte-se da premissa de que todos têm direito à leitura literária como um bem social, cabendo à Universidade abrir seus espaços para a distribuição do capital cultural que ali é produzido e conservado. Um exemplo de trabalho dessa natureza é o que se descreve a seguir, realizado durante quinze anos (1996-2011) por equipe do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, coordenado por esta pesquisadora, em uma comunidade popular próxima ao *Campus Central*.

2

A Vila Nossa Senhora de Fátima fica localizada no Bairro Bom Jesus, zona leste da cidade de Porto Alegre – Brasil. A maioria da população, de mais de dez mil pessoas, é carente e apresenta baixa escolaridade. As condições de moradia são precárias e o saneamento, deficiente. Os dados demográficos dessa população (IBGE – 1990 a 2000, época em que se iniciou a experiência) sugeriam riscos para maior morbidade e mortalidade por todas as causas, em todas as idades, quando compara-

dos com outras populações. Dos cerca de mil domicílios, 98% eram considerados subnormais e abrigavam 10 pessoas; 67% das famílias tinha renda menor do que dois salários mínimos, e 45% dos chefes de família possuía menos de quatro anos de estudo. A coleta de lixo era realizada indiretamente na maioria das residências, predominando a presença de fossas rudimentares ou valas de esgoto. Vale ressaltar que um levantamento realizado pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre constatou que grande número de crianças que viviam nas ruas da cidade era proveniente dessa vila, o que denotava o alto índice de exclusão social (que, aliás, tem se mantido, com poucas indicações de melhoria, para a qual o projeto, seguramente, contribuiu).

Em agosto de 1980, a PUCRS criou naquele espaço um programa de extensão para oferecer a seus alunos a oportunidade de desenvolver estágios curriculares em contato com a realidade brasileira, além de providenciar serviços de qualidade acadêmica a uma comunidade de baixa renda. O programa foi denominado *Campus* Aproximado Vila Nossa Senhora de Fátima, depois Centro de Extensão Universitária, na rua 14, nº 227.

Desde então, diariamente são realizadas atividades de ensino e de serviço nas áreas de saúde, educação e assistência social. Todavia, até 1996, o *Campus* não desenvolvia nenhum projeto de formação de leitores, o que motivou a organização de um grupo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da PUC/RS, e a criação do *CLIC*, com o auxílio da Associação de Moradores, objetivando atender às necessidades da comunidade no tocante à ampliação do capital cultural, a partir da leitura literária e do manejo do computador como ferramenta de expressão e comunicação.

A ação no *CLIC* desdobrava-se em duas direções. De um lado, propunha-se a desenvolver o gosto pela leitura das crianças da Vila Fátima, tuteladas pelo Serviço de Atendimento Socioeducativo (SASE) da Associação de Moradores, visando ampliar os horizontes culturais das mesmas, e, de outro, pretendia formar futuros professores de Letras

e animadores culturais, através da atuação em oficinas de leitura da literatura, em que o livro dialogava com outras linguagens, entre elas, as provenientes da informática.

O público era constituído por crianças regularmente matriculadas no sistema formal de ensino, com idades entre sete e quatorze anos, da Vila Nossa Senhora de Fátima, atendidas, no turno inverso da escola, pelo Serviço Socioeducativo (SASE), da Associação de Moradores. Para elas, dispunha-se o livro literário, como um dos bens culturais que circula na sociedade, e ao qual não tinham acesso na comunidade carente em que viviam. Para interferir nessa realidade, desenvolviam-se no *CLIC* oficinas de leitura, tendo como foco a literatura, a partir da qual todas as atividades eram realizadas.

As oficinas aconteciam, de segunda à sexta-feira, nos turnos da manhã e da tarde, com a duração de 1h e 30m, sob a responsabilidade de um monitor, que atendia grupos de 08 a 12 crianças previamente selecionadas pelo líder comunitário, integrante do SASE e da Associação de Moradores. Cada grupo participava semanalmente de uma oficina ao longo do ano, o que facultava às crianças um contato contínuo com o acervo cultural oferecido pelo espaço do *CLIC* no tocante a livros literários, revistas infantis, mapas, dicionários, reproduções de pintura, músicas, vídeos e computadores com acesso à internet. As oficinas tinham os seguintes enfoques:

Literatura e Computador: partindo da leitura do texto literário, desenvolviam-se atividades de produção de textos sugeridas por roteiros de leitura, como, por exemplo, inventar um novo final para a história lida ou novos versos, escrever uma carta ao autor, criar um diálogo entre personagens de histórias diferentes, muitas vezes abastecendo-se das informações colhidas em *sites* vários;

Literatura e Contação de Histórias: através dessa atividade, a literatura aproximava-se das vivências socioculturais das crianças, na medida em que podiam ressignificá-la segundo sua realidade cotidiana. A partir da contação de histórias, com apoio nas imagens dos livros à disposi-

ção do público e de outros recursos performáticos, o sentido mágico da literatura era recuperado, cooptando os leitores para o caráter afetivo presente no texto literário e na relação que se estabelecia entre quem contava e quem ouvia;

Literatura e Imagem: eram inventadas aqui atividades lúdicas que tinham como centro o livro literário em interface com a ilustração, estabelecendo, através do diálogo entre texto e imagem, uma nova percepção do objeto livro, que dava origem a uma leitura mais ampla. Previam-se, ainda, atividades com livros de imagens, a serem transpostas para outros códigos pelas crianças, isto é, quando as imagens contavam uma história, os participantes eram desafiados a recontá-las, por exemplo, através da escrita, da música ou da construção digital;

Literatura e Teatro: partindo da leitura do texto literário, as crianças eram convidadas a fazer uma releitura do mesmo, criando esquetes e pequenas peças de teatro que, a par de valorizar o prazer de ler, revelavam aspectos de suas vivências na comunidade. Nesse sentido, acontecia a ressignificação do conteúdo lido, como no momento em que uma menina de sete anos usou uma cestinha, em que Chapeuzinho Vermelho levava bolos e frutas para sua avó, para pedir esmolas (ato comum em seu ambiente);

Literatura e Sucata: visava-se, no espaço da oficina, reconstruir os sentidos do texto, aproveitando recursos e materiais reaproveitáveis. Através dos mesmos, era possível fazer com que as crianças expusessem os sentimentos que a obra lhes provocava, revelando novas possibilidades de, plasticamente, transformar e redimensionar a situação existencial de carência, presente no entorno da Vila. As atividades, assim, simbolicamente, diziam respeito ao universo das próprias crianças, para as quais os recursos eram muito conhecidos;

Literatura e Biblioteca: uma vez por semana, em cada turno, o espaço do CLIC funcionava como Biblioteca. A iniciativa procurava incentivar a autonomia das crianças-leitoras, uma vez que o acervo ficava à disposição delas, com o auxílio de um monitor. Diferindo das oficinas,

em que eram propostas atividades direcionadas, nesse dia as crianças eram estimuladas a construir uma atitude leitora, desenvolvendo competências, como selecionar, localizar, manusear os livros e realizar leitura individual, tendo em vista a especificidade de um ambiente mediador como a biblioteca. Para isso, os livros eram organizados nas estantes por gêneros (poemas, contos, peças de teatro, informativos, de imagem), recebendo cada um um selo de uma cor, para facilitar a identificação. Tais informações eram obtidas também nos computadores, que contavam com um programa para tanto. O que se esperava, pois, era o letramento integral das crianças, que aprendiam a se movimentar em ambientes como o de uma biblioteca.

Além dessas oficinas, outras atividades eram oferecidas, com o intuito de abrir amplo leque de experiências do mundo letrado a que todas as crianças têm direito. Periodicamente, pois, aconteciam iniciativas como estas:

Mala de Leitura: disponibilizava-se, mensalmente, em uma mala, um acervo de livros literários e revistas informativas para a Associação de Moradores. A mala ficava sob a responsabilidade de um representante do *CLIC* e de um líder comunitário, integrante do *SASE*, que funcionava como mediador entre o acervo e a comunidade. O público da Mala de Leitura, entretanto, passou a não se restringir apenas às crianças do *CLIC*, pois a mesma estava à disposição de todas as pessoas que frequentavam a sede da Associação. Como a seleção dos títulos que compunham o acervo era definida a partir dos interesses manifestados pelos leitores, as opções de leitura multiplicaram-se, para atender a todos. Igualmente, as decisões de animação cultural eram tomadas pelo líder e pelos participantes, o que garantia seu êxito, por tratar-se de uma ação democrática e colaborativa, nunca autoritária e imposta pelos agentes universitários;

Encontros Culturais: uma vez por mês, autores, ilustradores, cineastas, músicos e outros profissionais ligados à produção cultural infantil e juvenil reuniam-se com as crianças para conversar sobre suas obras

(que o público, previamente, já havia conhecido) . Visitaram o *CLIC* escritores como Sissa Jacoby, Marcelo Carneiro da Cunha, Gláucia de Souza e Giordano Gil, ilustradoras como Cristina Biazetto e Laura Castilhos, o cineasta Carlos Gerbase, o cartunista Rodrigo Rosa e o criador de desenhos animados Rodrigo John. De um lado, a presença dos criadores funcionava como um estímulo à leitura e ao consumo de outros bens culturais, de outro, desacralizava o processo de criação e a figura do criador como instâncias inacessíveis. O resultado foi o da familiaridade com o mundo da cultura que, aos poucos, se desenhava. Era comum, então, observar as crianças conversando sobre temas a elas atinentes, sobre autores e obras que apareciam na televisão ou em *sites*, demonstrando interesse em conhecê-los melhor;

A par das vivências junto à população da Vila Fátima, envolvida no projeto, os pesquisadores e seus monitores investiam em estudos gerados justamente na observação daquela realidade. Afirmava-se, assim, um movimento de duas mãos: de um lado, o conhecimento acadêmico transmutava-se em ações sociais; de outro, os dados empíricos orientavam novas formulações teóricas e críticas. Tal dinâmica desdobrava-se em várias frentes:

Cursos de Formação: com o propósito de qualificar professores e bibliotecários para o trabalho com o livro literário, foram programados cursos, tendo como referência a vivência no *CLIC*. Multiplicavam-se, desse modo, as práticas de leitura literária ali descobertas (porque as decisões partiam das necessidades) para outras situações;

Desenvolvimento de Softwares: viabilizavam-se aqui as relações entre as linguagens literária e virtual, através da montagem de unidades de leitura fundamentadas na Teoria da Literatura, ressaltando o prazer de ler e o contato lúdico com a palavra, a partir de *softwares* que aproximavam o livro e a informática. Três desses materiais, com o título *Brincar de ler*, foram publicados em meio digital pela EDIPUCRS e estão disponíveis no *site* da Editora;

Pesquisa sobre A Leitura Literária e a Construção do Imaginário do Leitor: para avaliar os resultados obtidos com o trabalho desenvolvido durante as oficinas de leitura, elaborou-se um instrumento de pesquisa, que consistia na proposta de produção de texto a partir da frase “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, momento em que as crianças externavam aspectos importantes do seu imaginário. O instrumento foi aplicado no início do ano e foi novamente utilizado no fim do ano, possibilitando, a partir da comparação dos textos escritos nos dois momentos e do acompanhamento de todo o processo, avaliar como as práticas leitoras proporcionaram um enriquecimento do imaginário das crianças em termos de novos elementos e complexidade de funcionamento;

Projeto Leitores Criando Livros: a vivência da produção literária foi estimulada, a partir da criação de livros pelas crianças, desde a escrita do texto, a ilustração, o projeto gráfico, a elaboração artesanal do protótipo do livro e a impressão do mesmo. Ressalta-se que o projeto foi fruto da curiosidade das crianças sobre o processo editorial, gerada pelo contato com os textos e os produtores culturais. Seu acompanhamento, como o da pesquisa anterior, forneceu indicadores sugestivos sobre o envolvimento do leitor com o livro;

Reuniões de trabalho: realizavam-se, semanalmente, reuniões com os participantes do *CLIC* para a montagem e avaliação das atividades desenvolvidas. Nesse momento, quando todos podiam expressar suas ideias e seus sentimentos, suas dificuldades e seus acertos, buscava-se criar uma mentalidade comum, de modo a reconstruir continuamente a experiência vivida. Com essa dinâmica, os achados teóricos e práticos tornavam-se mérito do grupo (e não individual), pois no debate conjunto, com a contribuição de cada um, encontrava-se o melhor caminho;

Memória do CLIC: o acervo de documentação das atividades realizadas no *CLIC* resgata hoje toda a sua história desde os idos de 1996. Sua organização tem possibilitado a difusão das ações por meio da catalogação dos relatórios das pesquisas executadas, dos registros fotográficos e em vídeo das oficinas e dos encontros, das produções bibliográficas

sobre as atividades desenvolvidas, do inventário do acervo bibliográfico, do cadastro dos pesquisadores participantes e, finalmente, da tese de doutorado *Um clic para perpetuar a felicidade clandestina: reflexões sobre a mediação de leitura*, defendida por Cristine Lima Zancani no ano de 2008.

Quantitativamente, o projeto, desde a sua criação, atendeu mais de duas mil crianças da Vila, de sete a quatorze anos, em oficinas semanais, durante quinze anos. Do ponto de vista qualitativo, seus resultados podem ser assim pontuados:

- houve significativa melhora no desempenho da leitura e da escrita por parte dos integrantes, tendo em vista que cada um participava semanalmente de uma oficina, o que lhe permitia um contato frequente com o livro ao longo do ano. Depoimentos dos educadores do SASE e de professores de escolas que atendiam essas crianças reforçaram sempre tal avaliação;

- a partir do trabalho com a literatura, ocorria, para as crianças e para todos os envolvidos, uma ampliação da vivência cultural, em face do contato com obras, autores, ilustradores, artistas plásticos e outras personalidades, como cineastas, desenhistas e músicos, propiciado pelos Encontros Culturais. Os participantes tinham, então, a oportunidade de dialogar com os autores sobre seus trabalhos, explorados anteriormente nas oficinas. Durante essa troca, ao exporem suas curiosidades e inquietações sobre o material apresentado pelos visitantes, elas iam demonstrando cada vez mais intimidade com a produção artística, o que denotava a apropriação desses bens simbólicos produzidos pela sociedade;

- como as oficinas exploravam os diversos gêneros literários (contos de fadas, lendas, fábulas, novelas, romances, poemas, dramas), possibilitavam o conhecimento das peculiaridades de cada tipo de texto, os quais exigem habilidades de leituras diferenciadas. Esse conhecimento manifestava-se, por exemplo, no momento em que as crianças explicitavam seus interesses de leitura, apontando e descrevendo o gênero predileto;

- as atividades de criação de histórias e poemas, por sua vez, possibilitavam aos leitores assumirem também o papel de autores, desenvolvendo, assim, sua criatividade. Quando solicitados a elaborar uma história em que interagissem personagens de diferentes obras, por exemplo, eles aliavam elementos dos textos de origem aos do seu repertório pessoal, tendo como resultado narrativas ou versos que davam visibilidade ao alargamento do seu imaginário;
- a Mala de Leitura permitiu uma maior aproximação do acervo do *CLIC* com a comunidade. Com a Mala, o trabalho do líder comunitário não se restringia apenas à interação entre o *CLIC* e as crianças, mas ele exercia a função de mediador de leitura, visto que era o responsável pela circulação do acervo na Vila, seja através de atividades no próprio SASE ou de empréstimos. Outro dado importante diz respeito ao lugar da Mala de Leitura como um instrumento estimulador das relações entre os agentes da Universidade e a população local, não impositivamente, mas a partir de um movimento dos próprios moradores;
- a experiência do espaço do *CLIC* como biblioteca contribuiu para a autonomia das crianças enquanto leitoras, a familiarização com o acervo disponível, a identificação das suas preferências, ao mesmo tempo em que era possível perceber os efeitos das oficinas e dos encontros culturais, a partir dos interesses demonstrados pelos livros trabalhados nas oficinas e pelas obras dos autores visitantes;
- as ações do *CLIC* multiplicaram-se através de cursos de formação e palestras ministradas pelos participantes do projeto. Outras formas de socialização foram a apresentação de trabalhos em encontros científicos, a produção bibliográfica e o intercâmbio com outros grupos de pesquisa, bem como a divulgação na imprensa falada e escrita. Nessas ocasiões, a abordagem esteve centrada tanto na visibilidade do projeto como um todo quanto nas metodologias adotadas para o trabalho com a literatura infantil e juvenil, em ambiente comunitário, extraescolar;
- a atuação ininterrupta do *CLIC*, de 1996 a 2011, junto à Associação de Moradores da Vila Nossa Senhora de Fátima, desenvolvido nas

dependências do Centro de Extensão Universitária da PUCRS, adquiriu legitimação pela comunidade próxima, tornando-se uma presença cultural importante para pais, professores, crianças e agentes culturais que atuavam na Vila. Qualquer morador identificava o *CLIC* como espaço onde se lia e se trabalhava nos computadores, de modo alternativo e prazeroso. A iniciativa tornou-se um patrimônio da comunidade que ultrapassou a ação dos próprios pesquisadores e que, também por isso, teve garantida sua continuidade por tanto tempo contribuindo para a inclusão social da Vila ao assegurar aos seus moradores o acesso à literatura e o direito de usufruí-la.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. Porto Alegre: Perspectiva, 1982.

BOURDIEU, Pierre. Questions de méthode. *Les règles de l'art*. Gènese et structure du champ littéraire. Paris: Seuil, 1992.

COELHO, Jacinto Prado. *Problemática da leitura*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1980.

ESCARPIT, Robert. *Sociologia de la literatura*. Barcelona: Oikos-tau, 1971.

ESCARPIT, Robert. *Le littéraire et le social*. Paris: Flammarion, 1970.

GOLDMANN, Lucien. *Littérature et société: problèmes de méthodologie en sociologie de la littérature*. Bruxelles, 1967.

HAUSER, Arnold. *Sociologia del arte*. Sociologia del publico. Barcelona: Labor, 1977.

ISER, Wolfgang. *The implied reader*. Baltimore, London: The Johns Hopkins University, 1978.

ISER, Wolfgang. La fiction en effet. *Poétique*. Paris, (39): 275-298, set. 1979.

ISER, Wolfgang. *L'acte de lecture*. Théorie de l'effet esthétique. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1985.

ISER, Wolfgang. *O fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

JAUSS, Hans-Robert. *Pour une esthétique de la réception*. Paris: Gallimard, 1978.

JAUSS, Hans-Robert. La jouissance esthétique. *Poétique*. Paris (39): 261- 274, set. 1979.

JAUSS, Hans-Robert. *Aesthetic experience and literary hermeneutics*. Minneapolis: University of Minnesota, 1982.

JAUSS, Hans-Robert. *Toward and aesthetic of reception*. Minneapolis: University of Minnesota, 1982.

LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.

LIMA, Luiz Costa. *Teoria da literatura em suas fontes*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

RIDDER, Guido De. Médiateurs du livre: animateurs ou missionnaires ? In.: SEIBEL, Bernadette (Dir.) *Lire, faire lire: des usages d l'écrit aux politiques de lecture*. Paris: Le Monde, 1995.

TENGARRINHA, José. *A novela e o leitor português*. Estudo de sociologia de leitura. Lisboa: Prelo, 1973.

Este livro é publicado no ano do

66.º aniversário da Universidade Federal de Pernambuco

64.º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos

67.º aniversário da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO

49.º aniversário da Encíclica *Pacem in Terris* do Papa João XXIII

163.º aniversário de nascimento de Joaquim Nabuco

112.º aniversário de nascimento de Anísio Teixeira

110.º aniversário de nascimento de Carlos Drummond de Andrade

103.º aniversário de nascimento de Dom Hélder Câmara

90.º aniversário da Semana de Arte Moderna

Centenário de nascimento de Jorge Amado

O DIREITO À LITERATURA

TIPOGRAFIA

Pragma Small Caps

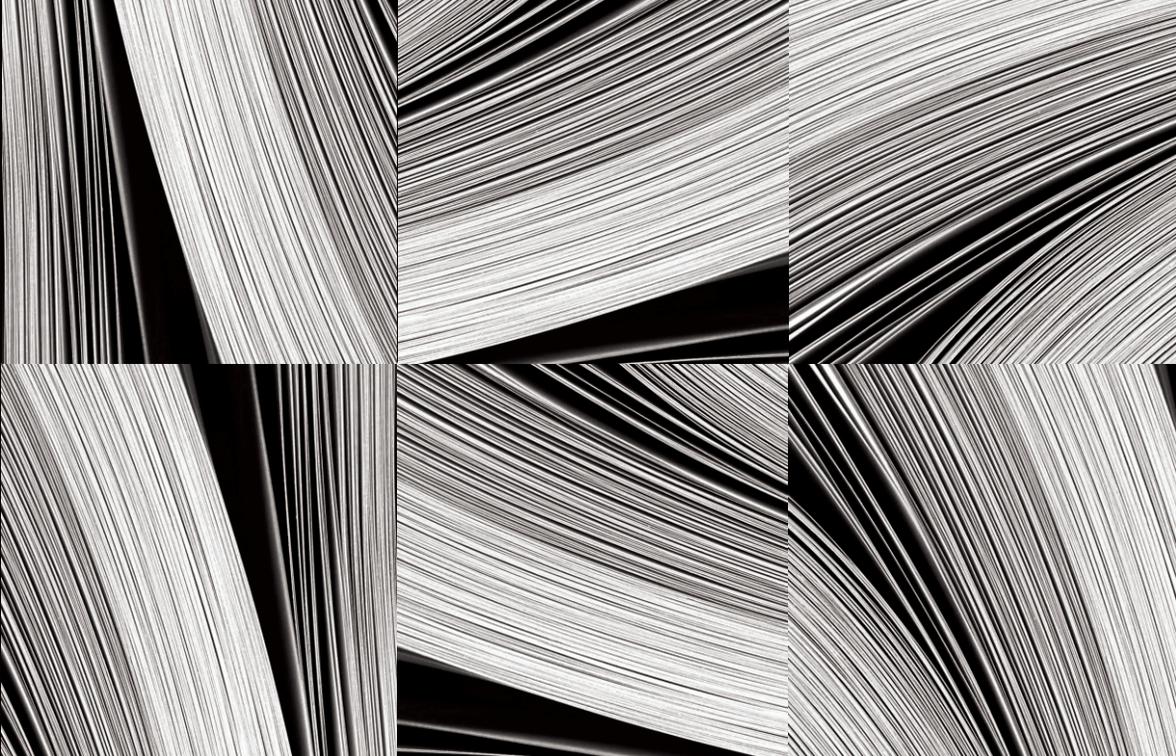
Minion Pro

Editora
Universitária  UFPE

Rua Acadêmico Hélio Ramos, 20 | Várzea, Recife - PE CEP: 50.740-530

Fones: (0xx81) 2126.8397 | 2126.8930 | Fax: (0xx81) 2126.8395

www.ufpe.br/edufpe | livraria@edufpe.com.br | editora@ufpe.br



A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antonio Candido

