

Ano I
Número 2
Dezembro de 2005
ISSN - 1809-8150

Índice

Editorial

Expediente

Artigos

**Projetos *Leitura para todos e Alfamídia:*
novos modos de leitura**

*Bruno Neves R. M. Rocha
Camila Madureira Victral
Cláudia Parreira Inácio
Danielle Araújo Gonçalves
Guilherme R. S. de Paula
Henrique Alexandrino
Laura Márcia L. Ferreira
Tainá Nunes Ferreira
Thiago Henrique A. Cruz*

Poussin em muitas telas

Carla Viana Coscarelli

O que seriam as geografias de cinema?

Wenceslao Machado de Oliveira Jr.

Prolegômeno a um prefácio interessantíssimo

Luiz Fernando Ferreira Sá

**Leitura, aprendizado e novas tecnologias:
alguns desafios**

Glenda Rose Gonçalves-Chaves

Recepção crítica e análise de textos literários

Penha Lucilda de Souza Silvestre

Entrevistas

Conversando sobre Derrida

*Evando Nascimento
por Luiz Fernando Ferreira Sá*

Leitura na cabeça

*Simone de Souza Gonçalves
por Laura Marcia Luiza Ferreira*

**Bibliotecas Comunitárias -
a tradição renovada do espaço de leitura**

*Gislene Caldeira Brant, Maria Aparecida Moraes
e Marta Soares
por Jairo Rodrigues*

Ficção

É com o capeta!

Flávio Barão

Metade da minha obra completa

Bruno Brum

Reportagem

Dinâmica Adolescente com olhar adulto

Lavínia Resende Passos

Resenha

O esplendor de Portugal

Márcia Valadares



Ilustração Jaider Laerdson

Editorial

Caro(a) leitor(a),

disponibilizamos, para sua leitura, o segundo número da revista *txt - leituras transdisciplinares de telas e textos*. Ao publicá-la, o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto* reafirma seu compromisso de se constituir como espaço de discussão e implementação de estratégias para a melhoria dos níveis de leitura e cultura da população em geral.

Mantendo seu foco no debate sobre a recepção de telas e textos, a *txt 2* discute os novos modos de leitura da atualidade. Nesse caso, tanto os artigos e textos ficcionais quanto as entrevistas e resenhas estão debatendo as mutações pelas quais navega a leitura do texto contemporâneo. Partindo do princípio de que não podemos formar leitores como se ainda estivéssemos no século XIX, em que a grande mídia era justamente o texto impresso, esta revista abriga os debates de uma sociedade que, em pleno terceiro milênio, ainda conta com milhões de analfabetos e semi-alfabetizados, o que contribui para reduzir violentamente seus níveis de leitura e cultura.

Considerando que a sociedade patriarcal brasileira construiu uma história da leitura com base na exclusão cultural de milhões de negros, índios, cidadãos pobres, mulheres e crianças, a *txt 2* problematiza esse modelo quando discute o livro como objeto de luxo e o autor como gênio. Assim,

trabalhando com a leitura do texto impresso na sociedade das telas, a revista também recupera a idéia central de Paulo Freire que associa a leitura do texto à leitura do mundo.

Por isso, caro(a) leitor(a), neste número da revista você terá acesso a processos de leitura no ônibus e no salão de beleza, a experiências de criação de bibliotecas comunitárias e a debates envolvendo a literatura infanto-juvenil. Além disso, a revista abriga reflexões sobre a leitura de imagens da pintura e do cinema e analisa a recepção crítica de textos, literários ou não, no contexto de novas tecnologias. Dialogando com uma grande variedade de leitores – desde os adolescentes que fundaram uma biblioteca comunitária em sua casa até o principal estudioso brasileiro de Jacques Derrida – a *txt 2* conseguiu ampliar seu caráter de fórum de debates. Também nos textos ficcionais, na resenha e nas ilustrações, os leitores poderão compartilhar o imaginário que preside a realização da revista: diversidade, humor e cotidiano como formas de se ampliar os níveis de percepção do mundo. Todo o material iconográfico, produzido por jovens ilustradores do Curso de Artes Plásticas da UFMG especialmente para a *txt 2*, também se oferece como uma bela possibilidade de leitura de nosso tempo.

Sendo assim, caro(a) leitor(a), deixamos em suas mãos nossa contribuição para a melhoria da leitura no Brasil. Receba-a como nosso presente de fim de ano. Esperamos que seja do seu agrado.

Belo Horizonte, 14 de dezembro 2005.

Maria Antonieta Pereira
Coordenadora geral do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão
A tela e o texto



Ilustração Daniel Bilac

txt - leituras transdisciplinares de telas e textos

editores responsáveis

Luiz Fernando Ferreira Sá

Maria Antonieta Pereira

conselho editorial

Álvaro Fernández Bravo (Universidad San Andrés, Argentina)

Biagio D'Angelo (Universidad Católica Sedes Sapientiae, Peru)

Bobby Chamberlain (University of Pittsburgh, EUA)

Conceição Bicalho (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil)

Hebert Benítez Pezzolano (Universidad de la República, Uruguai)

Hernán Neira (Universidad Austral de Chile, Chile)

Inês Assunção de Castro Teixeira (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil)

Luiz Roberto Velloso Cairo (Universidade Estadual Paulista, Assis)

Marcelo Chiaretto (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil)

Marcelo Kraiser (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil)

Mónica Bueno (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina)

Regina Dalcastagne (Universidade de Brasília, Brasil)

Thaís Flores Nogueira Diniz (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil)

projeto gráfico

Daniele ASCipriano

Fabiana Fernandes

edição de arte

Conceição Bicalho

Fabiana Fernandes

Ilustrações

Alex Lindolfo

Cristiano Fulk

Daniel Bilac

Daniel Canelhas

Jaider Laerdson

Jaider Rosado

Kátia Batista

Lau Calixto

Leonard Brizola

Marcio

Rodrigo Freitas

Taís Noronha Tourinho

Tatiana Temeirão

Thiago Fazito

Yara

editorial

Coordenação do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto*

artigos

Bruno Neves R. M. Rocha

Camila Madureira Victral

Carla Viana Coscarelli

Cláudia Parreira Inácio

Danielle Araújo Gonçalves

Glenda Rose Gonçalves-Chaves

Guilherme R. S. de Paula

Laura Márcia L. Ferreira

Luiz Fernando Ferreira Sá

Penha Lucilda de Souza Silvestre

Tainá Nunes Ferreira

Thiago Henrique A. Cruz

Wenceslau Machado de Oliveira Jr.

entrevistas

Evando Nascimento

Simone de Souza Gonçalves

Gislene Caldeira Brant, Maria Aparecida Moraes e Marta Soares

ficção

Flávio Barão

Bruno Brum

resportagem

Lavínia Rezende Passos

resenha

Márcia Valadares

revisão de textos

Luiz Fernando Ferreira Sá

Maria Antonieta Pereira

realização

Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto*

apoio

FALE - Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais

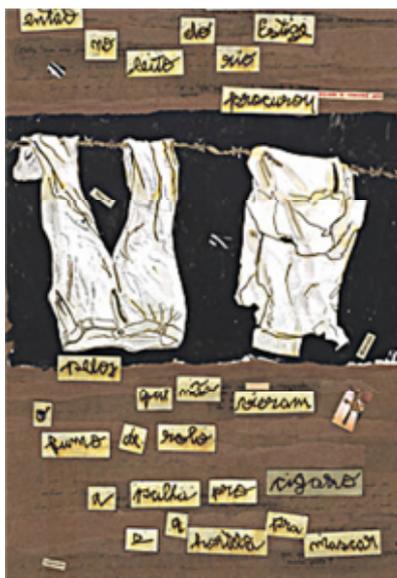


Ilustração Alex Lindolfo

Projetos *Leitura para todos* e *Alfamídia*: novos modos de leitura

Bruno Neves R. M. Rocha
Camila Madureira Victral
Cláudia Parreira Inácio
Danielle Araújo Gonçalves
Guilherme R. S. de Paula
Laura Márcia L. Ferreira
Henrique Alexandrino
Tainá Nunes Ferreira
Thiago Henrique A. Cruz

Alunos da Graduação da Faculdade de Letras. Participantes do Projeto de Pesquisa Leituras transdisciplinares de telas e textos (Iniciação Científica/CNPq). Monitores dos projetos Leitura para todos e Alfamídia.

Resumo

Este artigo se propõe a discutir causas e conseqüências do processo de exclusão social a que estão submetidos aqueles que não se encontram dentro da cultura letrada no Brasil. Aponta como possíveis soluções os projetos *Alfamídia* e *Leitura para todos*, enquanto propostas inovadoras para alfabetização/letramento e aumento dos níveis de leitura de uma grande parcela da população brasileira.

Palavras-chave: Alfabetização, letramento, nível de leitura, *Leitura para todos*, *Alfamídia*, leitura, ônibus, Belo Horizonte

A desigualdade, uma forte marca na formação da sociedade brasileira, caracteriza-se, entre outros fatores, pela exclusão de grande parte da população deste país dos bens culturais e por uma baixa taxa de escolaridade (basta pensar que, no ano de 2002, a taxa de analfabetismo no Brasil era de 11,8% e a de pessoas que cursaram menos de quatro anos de escola era de 26%)(1). Esses fatores foram determinantes para que o livro, dentre eles o literário, fosse transformado em objeto de luxo e visto como um dos definidores da situação econômica e cultural de camadas sociais.

Outra consequência desse processo foi a mitificação da figura do autor, que passa a ser visto como um ser cujos pensamentos são "melhores" ou mais dignos que os dos outros. As pessoas, já afastadas da literatura por questões sociais e econômicas, distanciam-se cada vez mais da leitura e da escrita porque não se sentem capazes de desempenhar tais funções.

Por outro lado, sabe-se que ler – assim como escrever – é uma prática e, como tal, fundamenta-se em técnicas que podem ser adquiridas por qualquer cidadão.

Com base em Paulo Freire(2), estudiosos da leitura afirmam que um dos fatores fundamentais para se ler bem é desenvolver o senso crítico e a capacidade de reflexão, ou seja, fazer uma boa leitura de mundo. Examinemos essa afirmativa.

Por mais que "ler o mundo" e "ler um texto" não sejam processos idênticos, devemos atentar para as semelhanças existentes entre eles: em ambos os casos, uma parte do nosso cérebro deve interpretar uma série de sinais (gráficos ou não) que são levados a um processador cognitivo onde são executadas diversas tarefas. Uma delas é comparar aquilo que foi lido ao conhecimento prévio do indivíduo sobre o assunto em questão, ou a algum outro conhecimento prévio com o qual seja possível estabelecer alguma ligação. As informações geradas pelo processador cognitivo podem voltar para o sistema responsável por reconhecer os impulsos externos para auxiliá-lo nessa função, formando uma rede de significados que interagem entre si. A partir desse raciocínio, são formadas as conclusões sobre o material que se lê, seja ele escrito ou não(3).

De fato, dadas essas semelhanças, é correto afirmar que o exercício de uma habilidade é benéfico ao funcionamento da outra – ler o texto e ler o mundo –, pois ambas estimulam o processador cognitivo e têm como resultado a aquisição de conhecimento prévio.

Entretanto, "fazer uma boa leitura de mundo" não é a única condição apontada pelos especialistas para se ler bem. Dominar um vasto conhecimento específico de uma área do saber é tido como imprescindível para compreender certos textos e estar apto a

trabalhar com os mesmos. Esse modo de perceber a realidade está intimamente relacionado à mitificação do autor, já descrita antes. Sendo assim, esse ponto de vista contribui para o distanciamento entre a imensa maioria da população brasileira e a literatura. Além disso, podemos observar que as informações específicas sobre um assunto não são os únicos fatores que contribuem para a construção de conhecimento a partir de um texto que trate do mesmo argumento. Ainda que cada tipo de informação anterior à leitura de um texto possa produzir um certo tipo de resultado, toda contribuição é extremamente valiosa nesse processo.

Justamente com base nesse tipo de pensamento, tem-se argumentado muito a favor da transdisciplinaridade e dos conhecimentos em rede. Por isso, podemos observar, por exemplo, profissionais da computação trabalhando em conjunto com geólogos no desenvolvimento de softwares que são do interesse tanto de um quanto de outro. Pelo mesmo motivo, biólogos e químicos se valem do conhecimento de populações marcadas por uma economia agrária de subsistência e vice-versa.

Diante de tal situação, surge a necessidade de se criar atividades que tenham como objetivo diminuir as distâncias, reais e psicológicas, entre os brasileiros e as informações escritas, especialmente a literatura, que é uma das formas mais refinadas de texto. Em outras palavras, isso significa fazer com que as pessoas não só sejam capazes de ler mas que leiam mais e leiam bem.

Projeto *Leitura para todos*

O projeto *Leitura para todos*, fruto de uma parceria entre o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto* e a BHTRANS, tem como foco principal a ampliação dos níveis de leitura da população e a diminuição dos pré-conceitos acerca da literatura. Isso se dá a partir da disponibilização de textos literários em ônibus do sistema de transporte coletivo de Belo Horizonte, em uma tentativa de: 1) elevar o nível de leitura da população em geral, especialmente daqueles que se encontram afastados do circuito escolar; 2) permitir o acesso da população pobre ao rico acervo da Literatura Brasileira; 3) divulgar a produção de autores consagrados, do passado e do presente, fortalecendo o cânone literário brasileiro e preservando nossa cultura frente à globalização hegemônica; 3) abrir espaço para a divulgação da produção literária de jovens escritores mineiros; 4) criar redes de leitura pela implementação de ações logísticas articuladas de comum acordo com Escolas Públicas, Bibliotecas Públicas, Associações de Bairro e entidades afins, visando ao desenvolvimento de novos hábitos de leitura por parte da população.

A idéia inicial do projeto surgiu em Buenos Aires, quando a professora Maria Antonieta Pereira, coordenadora geral do Programa *A tela e o texto*, fazia pós-doutorado, em 2003. Ela observou que, naquela cidade, um número muito grande de pessoas aproveitavam o tempo em que circulavam de metrô para lerem um livro, o que, definitivamente, não acontecia em Belo Horizonte.

Pensando em um jeito de transpor esse hábito saudável à realidade belo-horizontina, foi formulado o projeto-piloto do *Leitura para*

todos, que consistiria na afixação de envelopes de plástico transparente (ou "lâminas") na parte posterior das cadeiras, contendo textos breves de Literatura Brasileira (conto, crônica, poema, trechos de romance), impressos em frente e verso, no tamanho A4. Tais textos seriam escritos em caracteres grandes, para serem lidos por um leitor médio, no espaço de 10 a 15 minutos, num ônibus em movimento. Os envelopes seriam presos às cadeiras por alças de tecido (tipo mochila), possibilitando ao leitor seu manuseio sem, contudo, retirá-los do ônibus (o que garantiria sua leitura por outros usuários). Em cada ônibus seriam afixadas em torno de 20 lâminas, sendo que cada uma delas conteria dois textos diferentes.

Seguindo esse modelo, o projeto *Leitura para todos* já cumpriu 2 fases: 1ª) realização de projeto-piloto nas linhas de ônibus Circular 02-A (de nov/2004 a fev/2005) e Taquaril/Palmareis (mar/abr/mai/2005); 2ª.) expansão do projeto para 15 linhas e 167 ônibus, num total de 3.300 lâminas afixadas. O projeto-piloto foi avaliado por meio de monitoramento diário e aplicação de questionário aos usuários. Na sua 2ª. fase, o projeto deu mais um passo na promoção da leitura, pois afixou em cada ônibus um cartaz com nomes e endereços das bibliotecas públicas localizadas nas proximidades do trajeto dos coletivos, permitindo aos usuários ampliarem sua leitura em espaços da comunidade. Em jul/2005, o projeto foi expandido para Diamantina, durante o 37º. Festival de Inverno da UFMG.

Para ser realizado, o projeto conta com a colaboração de uma vasta rede de cidadãos, a saber: 1) escritores consagrados, como Rubem Fonseca, Luiz Vilela, Sérgio Sant'Anna, Ronald Claver, Carlos Herculano e Moacyr Scliar, que liberam seus direitos autorais; 2) jovens autores mineiros, como Bruno Brum e Elizabeth Fleury, que também liberam direitos de autor; 3) autores ainda desconhecidos (usuários de ônibus que enviam poesias e contos para divulgação); 4) BHTRANS, que apoiou, financiou e implementou o projeto-piloto e a primeira fase de expansão do projeto; 5) donos de linhas de ônibus, motoristas e trocadores que permitem a fixação de lâminas e a monitoria do projeto; 6) alunos e professores da UFMG, responsáveis por seleção, revisão e preparação dos textos e também por monitoria e interação com o público (por telefone, correio, rádio, e-mail e TV); 7) imprensa de Minas e do Brasil, que divulga o projeto de forma sistemática, inclusive em rede nacional; 8) população mineira, que sempre ajuda a preservar as lâminas contra o vandalismo. Outras cidades também se interessaram pela implantação do *Leitura para todos* : Contagem (Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura), Curitiba (Câmara de Vereadores), Recife e Santos (Prefeituras).

O resultado do experimento foi surpreendentemente positivo. Desde o primeiro dia de sua efetivação, chegaram à caixa de e-mails do projeto dezenas de mensagens de apoio e congratulações, bem como diversas sugestões, as quais foram sempre levadas em consideração. Um grande número de usuários do transporte coletivo enviaram poemas e contos de sua autoria, muitos dos quais podem ser vistos hoje nos ônibus. A reação das pessoas dentro dos ônibus também foi acima do esperado. Nas monitorias realizadas a cada dia, os membros do

projeto puderam atestar a alegria das pessoas ao terem sua rotina completamente mudada pelo *Leitura para todos*, encontrando naqueles 10 ou 15 minutos um espaço lúdico e de reflexão. Vários passageiros, tendo lido um texto, mudavam de banco para lerem outros e outros. Amigos e casais liam poesias e faziam comentários sobre elas, às vezes positivos, às vezes negativos. Filhos pediam para os pais lerem em voz alta e tentavam dar alguns de seus primeiros passos no universo da literatura, ainda com uma leitura silábica bastante pausada. E houve até mesmo passageiros "perdendo o ponto" pois estavam entretidos com um conto. Em termos de sua recepção, o próprio vandalismo foi menor do que o previsto, o que mostra que as pessoas agregam às lâminas bastante valor.

Paralelamente a uma resposta tão satisfatória da parte dos usuários dos ônibus, a mídia fez uma ampla cobertura do que estava acontecendo em Belo Horizonte nas duas linhas selecionadas para execução do projeto-piloto. Os monitores, alunos de graduação da Faculdade de Letras, e os coordenadores do projeto foram procurados para conceder entrevistas sobre a criação, os objetivos, o funcionamento e as perspectivas de ampliação do projeto.

A dificuldade de patrocínio para se fazer novas lâminas não possibilitou uma reposição eficaz das que foram sendo danificadas ou das que desapareceram dos ônibus. Por outro lado, à medida que o tempo passou, muitos textos depredados foram sendo consertados pelos próprios passageiros. Para se ter uma noção desse fato, acredita-se que hoje em dia pelo menos 1/3 das lâminas tenham sido recuperadas e novamente afixadas pelos usuários dos ônibus de BH. Esse dado é particularmente relevante no que diz respeito ao estudo do nível de interesse das pessoas pelo projeto.

Outro problema com o qual os gestores do *Leitura para todos* têm que lidar é a diminuição do número de pessoas que lêem os textos. Esse dado, além de revelar que, em sua condição de novidade, o projeto atraía mais o olhar dos passageiros, esses últimos podem se sentir desestimulados porque a seleção dos textos não atendeu ao gosto da maioria, por já terem lido a maior parte dos textos que lhes agradou ou mesmo pela degradação(4) das lâminas.

Apesar das dificuldades, pode-se dizer que os resultados do *Leitura para todos* continuam bem acima do previsto: todos os pontos negativos que surgiram durante sua trajetória serviram e continuam servindo como elementos de importância inquestionável na discussão a respeito do papel da literatura na vida dos brasileiros.

Atualmente, o *Leitura para todos* busca dar continuidade às atividades já desenvolvidas, entrando em sua 3ª. fase, a qual vai contemplar uma parcela ainda maior da frota de Belo Horizonte, com repercussões sobre a Região Metropolitana e atingindo até mesmo as cidades do interior do Estado, tendo em vista a circulação de seus habitantes pelos coletivos da capital. O projeto também vai contemplar os deficientes visuais, disponibilizando lâminas em "braille" nas primeiras cadeiras dos ônibus. Contudo, há dificuldade de se conseguir um patrocínio, o que poderá constituir uma barreira para a continuidade do *Leitura para todos*.

Projeto Alfamídia

É impossível discutir a dessacralização da leitura e os possíveis novos modos de leitura no Brasil sem se mencionar a problemática da alfabetização. A isso se propõe o projeto *Alfamídia*, que investiga as teorias e as práticas de alfabetização. Seguindo a mesma linha de pesquisa do projeto *Leitura para todos*, o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto*, iniciou em 2004, em parceria com o grupo Redes/IEAT, o projeto *Alfamídia* que consiste em uma forma de alfabetização que, a prazo, pretende utilizar recursos midiáticos.

O funcionamento do projeto conta com a ação de três grupos: o primeiro, composto por alfabetizadores (alunos da FALE que são estagiários do programa e bolsistas da PROEX), o segundo, formado por pessoas que almejam ler e escrever e o terceiro grupo, formado por professores e pesquisadores da UFMG do Grupo de Pesquisa Rede, arte e saber contemporâneo e do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto*. O diálogo entre os três é em torno da alfabetização inserida no contexto digital e a proposta final do projeto é a criação de jogos eletrônicos que serão utilizados como ferramenta inovadora desse processo.

O projeto é elaborado a partir de uma nova concepção de alfabetização, que não está fundamentada em nenhum método prescrito, como se fazia há algumas décadas atrás. Não há a busca de um único método e isso é postulado com base na discussão proposta por Magda Soares⁽⁵⁾, em que a autora comprova o que é visto nas teorias contemporâneas sobre o assunto, onde o texto é um conceito fundante no aprendizado da leitura e da escrita, já que o ato de decodificar deve ser simultâneo ao de letramento: deve-se aprender a decodificar utilizando textos e entendendo sua importância social.

Nessa perspectiva de desconstrução de modelos, é introduzido no campo semântico da alfabetização o vocábulo "letramento". Na perspectiva do letramento, alfabetizar é não só a apropriação da escrita e da leitura, mas também o resultado dessa aquisição, ou seja, trata-se de "estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (6). É como se a alfabetização disponibilizasse as ferramentas, e o letramento, a matéria-prima para que se obtenha o produto: a cultura escrita. Na prática, o letramento norteia o processo de alfabetização para que o sujeito seja capaz de usar a palavra escrita em diversas situações sociais. Alfabetizar letrando é, portanto, trazer contexto para a sala de aula, ou seja analisar a situação de comunicação dos textos de diversos gêneros e domínios: por quem foram escritos, para quem, quando etc.

O projeto *Alfamídia* tem como seu principal parceiro o Centro de Ação Comunitária (CAC) do Barreiro. Um fator essencial para esse projeto ter início, surgiu em 2004 durante o curso *Leitura de telas e textos*, oferecido pelas alfabetizadoras Laura Márcia Luíza Ferreira, Camila Madureira Victral, Bruno Neves R. M. Rocha do qual também participaram ativamente a profa. Izabel Friche Passos e seus alunos de Psicologia Social da FAFICH/UFMG. Essa experiência gerou uma

demanda de alfabetização no Barreiro e a criação de um curso de formação de alfabetizadores, o *Alfamídia*, que tem sido ministrado ao longo de 2005. O curso teve como público alunos da FALE e professores das redes públicas de Pedro Leopoldo e Lagoa Santa, cidades da Grande Belo Horizonte. Atualmente, utiliza-se, no CAC Barreiro, a alfabetização na perspectiva do letramento. Faz parte do grupo de analfabetos: pacientes da Saúde Mental, menores infratores em Liberdade Assistida e pessoas da Terceira Idade. As propostas de temas e textos são baseadas na preferência da maioria do grupo. A primeira proposta foi feita a partir da necessidade da turma de ler itinerários de ônibus. Trabalhou-se com as palavras e com os números dos itinerários de ônibus que os alunos mais utilizam. Nessa perspectiva, utilizaram-se textos da Literatura Brasileira assim como outros gêneros: notícias, propagandas, histórias em quadrinhos.

Há nessa turma um crescente interesse por textos da Literatura Brasileira, que suscitam calorosas discussões e reflexões. Esse fato desmistifica qualquer preconceito em relação à inteligência (ou à falta dela) dos analfabetos, principalmente os da turma do CAC Barreiro (pacientes da Saúde Mental, menores infratores em Liberdade Assistida e pessoas da Terceira Idade). Assim, fica evidente que os processos cognitivos, históricos e sociais de construção de sentido, que todos realizamos ao lermos qualquer texto, também são plenamente desenvolvidos por eles.

Abstract

This article discusses the causes and consequences of the process of social exclusion of those who are not within literate culture in Brazil. A partial solution is to be found in the projects *Alfamídia* and *Leitura para todos*, where one is to find innovative proposals for alphabetization/"lettering" and the increase of the number of readers in the Brazilian population.

Key-words: alphabetization; reading; "lettering".

Notas

(1) Dados fornecidos pelo site: www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/educacao.html, consultado em 23/09/2005.

(2) A exemplificação do autor Paulo Freire remete a publicação: SOARES, Magda Becker. Paulo Freire - Alfabetização: muito além de um método. Revista Presença pedagógica. Belo Horizonte, n.21, mai/jun. 1998.

(3) O modelo de leitura aqui citado é aquele descrito mais detalhadamente em COSCARELLI, Carla Viana. Em busca de um modelo de leitura. In: Revista de Estudos Lingüísticos. Belo Horizonte, v.11, n.1 p. 120-147, jul./dez. 1995. A autora utiliza o nome "modelo reestruturado" para distingüí-lo do "modelo seriado", também descrito no mesmo artigo.

(4) Por lâmina degradada entende-se aquela que apresenta um ou mais dos seguintes fatores: 1) danos na superfície plastificada; 2) manchas no

texto; 3) sujeira excessiva; 4) cordão desfiado; 5) alteração no modo com que a lâmina é afixada ao banco.

(5) O discurso de Magda Soares aqui citado é aquele descrito mais detalhadamente em: SOARES, Magda Becker. *Alfabetização: em busca de um método*. Belo Horizonte. 1990.

(6) Trecho retirado de: SOARES, Magda Becker. *Alfabetização: em busca de um método*. Belo Horizonte. 1990.

Bibliografia

SOARES, Magda Becker. Paulo Freire - Alfabetização: muito além de um método. Revista *Presença pedagógica*. Belo Horizonte, n.21, mai/jun. 1998.

PAULINO, Graça. Práticas de seleção de leituras. Teoria da literatura na escola: atualização para professores de 1º e 2º graus. Belo Horizonte, 1992.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização: em busca de um método?* Belo Horizonte: EDUC. REV., 1990.

SOARES, Magda Becker. *Letramento em verbete: o que é letramento? Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda Becker. Paulo Freire - Alfabetização: muito além de um método. Revista *Presença pedagógica*. Belo Horizonte, n.21, mai/jun. 1998.

A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Tradução Maria Ângela Aguiar. Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS. Porto Alegre: Publicação do Curso de Pós-graduação em Letras, volume 3, Número 2, março de 1999.

ZILBERMAN, Regina. *A estética da recepção no horizonte dos anos 60. Estética da recepção e história da literatura*. Porto Alegre: Ática.



N. Poussin - Uma dança para a música do tempo

Poussin em muitas telas (1)

Carla Viana Coscarelli (2)

Carla Viana Coscarelli é doutora em Estudos Lingüísticos pela Faculdade de Letras da UFMG, onde é professora, fez pós-doutorado em Ciências Cognitivas na University of California, San Diego, participa do Programa *A tela e o texto* e é colaboradora do CEALE/FAE.

Resumo

Neste trabalho apresentamos os resultados de um experimento em que foi feita uma comparação da leitura de um mesmo texto em dois formatos: o hipertexto digital e o contínuo, a fim de verificar a influência do formato de apresentação do texto na compreensão dele. O texto usado nesse experimento traz explicações sobre o quadro *Uma dança para a música do tempo* pintado por Poussin e foi analisado à luz da Teoria dos Espaços Mentais proposta por Fauconnier e Turner (2002).

Palavras-chave: leitura, hipertexto, Poussin.

Ler um hipertexto é diferente de ler um texto "contínuo"? O hipertexto é mais difícil? Em que aspectos o hipertexto pode colaborar para a compreensão de um texto? Como o leitor de um hipertexto conecta as partes que compõem esse material?

Essas são algumas das perguntas que procuramos pesquisar e para isso fizemos alguns experimentos para verificar a influência do formato hipertextual na compreensão. Descreveremos nesse artigo um desses experimentos.

Construímos duas versões diferentes de um texto: uma em formato de hipertexto e outra em formato contínuo, a fim de verificar a influência do formato na compreensão. Chamamos de contínuo o texto a que muitos chamam de linear ou impresso, em que as informações são apresentadas uma após a outra numa seqüência preestabelecida, como acontece nos livros, artigos e em grande parte dos textos impressos. A versão hipertextual, é composta de um texto base, no caso o quadro *Uma dança para a música do tempo* pintado por Poussin em 1638, um dos gêneros⁽³⁾ escolhidos para esse experimento, e vários *links* que partiam do quadro e ofereciam explicações de elementos componentes dele, bem como informações sobre o autor e seu estilo. Neste formato, o leitor poderia escolher a ordem em que exploraria os *links*.

Partimos da hipótese de que não há razões muito fortes para acreditarmos que haja diferenças substanciais na leitura nesses dois formatos, uma vez que o leitor domine os mecanismos de navegação comuns no texto digital, pois nenhum texto é linear e toda leitura é um processo hipertextual. Ou seja, todo texto lido, inevitavelmente, com uma pluralidade de dimensões (lexical, morfo-sintática, semântica, discursiva, entre outras). E a leitura, por sua vez, depende das atividades de inúmeros domínios cognitivos que se articulam para viabilizar a construção do(s) sentido(s) do texto.

Para compreender o quadro escolhido para esse experimento - *Uma dança para a música do tempo* de Poussin, reproduzido acima - o leitor precisa perceber o simbolismo que cada uma das figuras carrega e, com a ajuda das informações do texto verbal, dar a elas um valor, de forma a mesclar a figura e o que ela representa. Precisa, além disso, reunir as figuras e seus significados, construindo assim um sentido global para o texto. Dessas mesclas vão emergir muitos significados e conseqüências possíveis.⁽⁴⁾

A vida é uma dança é a grande metáfora desse quadro ⁽⁵⁾. As

figuras que dançam no quadro são, de acordo com o texto: o Trabalho, o Prazer, a Riqueza e a Pobreza. Esses elementos representam "a roda da fortuna", que mostra a instabilidade da vida, e a nossa impotência diante das escolhas do destino. A forma como essas figuras se olham e se dão as mãos é um dado que pode contribuir para a compreensão da imagem mostrando as relações de afinidade entre o Trabalho, o Prazer e a Riqueza, e o afastamento entre a Riqueza e a Pobreza. Esses dados podem gerar outras inúmeras interpretações e questionamentos, se transferidos para nossa vida humana, entre as quais podemos citar as diferenças sociais e os fatores que justificam o fato de um ser rico, outro ser pobre, um ter trabalho e outro não, de uns enriquecerem e outros empobrecerem e os diferentes níveis possíveis de dependência entre o prazer e esses outros elementos. Podemos também fazer muitas inferências a partir da posição de cada uma das figuras: o Trabalho, por exemplo, está de costas para o Prazer e ambos olham em direções opostas, uma vez que o Prazer olha para fora do quadro e o Trabalho tem seu olhar voltado para a Riqueza, mas segura no alto a mão da Pobreza. O Prazer e a Riqueza também estão de mãos dadas. Essas posturas podem ser transferidas para o nosso cotidiano em que nem sempre o trabalho é tido como fonte de prazer, mas está diretamente relacionado à idéia de evitar a pobreza e construir a riqueza. Por outro lado, a Riqueza e a Pobreza não se dão as mãos. Se projetada para nossa vida, essa postura pode sugerir a incompatibilidade dessas duas situações bem como a idéia de que a riqueza de uns pode ser causa da pobreza de outros; e pode ainda gerar um mundo contrafactual em que elas se dariam as mãos, gerando possivelmente a igualdade social e inúmeras conseqüências que adviriam disso.

As outras figuras da imagem são igualmente importantes, a começar pelos elementos que representam o tempo ou a passagem dele - os meninos e o velho - e que sugerem também a idéia da morte. Os instrumentos carregados por eles - a ampulheta, o instrumento de fazer bolhas e a harpa - complementam o valor simbólico das figuras, sugerindo as idéias de fugacidade, brevidade e fragilidade da vida. O fato de o velho ter asas também confere a ele o poder sobrenatural de, juntamente com o instrumento, poder controlar a duração, o ritmo e o tom da dança, o que gera um rico espaço contrafactual em que o velho pára de tocar. Se a música acabar, acaba a dança, acaba a vida, acaba o trabalho, o prazer, a riqueza e a pobreza (figuras que dançam), não há mais o tempo (velho e as crianças), acabam-se o passado e o futuro (Janos), mas a eternidade continua (o cortejo de Apolo), pois é uma dança à parte. As figuras do quadro têm cada uma seu valor individual, mas elas precisam ser consideradas também em seu conjunto, sendo entendidas como metáforas para a fugacidade da vida, para o destino e a nossa falta de controle sobre a morte, nos fazendo lembrar, no entanto, que há música, ou seja, que a

vida pode ser alegre, divertida e precisamos aproveitá-la enquanto a temos, entre outras inferências possíveis.

Também faz parte desse simbolismo o cortejo de Apolo, composto por Apolo, deus do sol, da profecia, da música e da poesia, que representa a eternidade, acompanhado das Horas, deusas das estações que "dançam um eterno círculo, paralelo à dança representada no primeiro plano do quadro". Esse paralelismo, no entanto, traz um ponto contrastante que é a eternidade de um em relação à efemeridade do outro. Temos aqui dois espaços (6): o cortejo de Apolo e a dança "terrena" (em oposição à dança dos deuses). A comparação dessas duas danças nos faz perceber várias diferenças (disanalogias), dentre as quais podemos citar a ausência da figura do músico (ou do instrumento musical) uma vez que Apolo por si é deus da música e teria a lira já incluída em seu simbolismo, a presença de um deus e de uma carruagem, com cavalos robustos, que conduzem o cortejo: elementos que sinalizam para a eternidade dessa dança. Há também um elemento responsável por abrir o caminho para que o cortejo possa passar sempre, ao passo que na dança "terrena" existem em contraposição, elementos que sinalizam a brevidade da dança (as crianças). Essa disanalogia entre as duas danças também faz emergir muitas interpretações possíveis, entre elas a de que nossa passagem pela vida é muito breve em relação ao caráter eterno do universo e do mundo extraterreno, para o qual "os portões da manhã" estarão sempre abertos.

Completa esse cenário a "figura de duas cabeças sobre o pilar de pedra" que é o deus romano Jano. Essa figura condensa a juventude e a velhice, relacionando-as ao passado e ao futuro e é em si uma rica compressão de uma pluralidade de sentidos possíveis, como a inevitável passagem do tempo e, conseqüentemente, o nosso inescapável envelhecimento, a possibilidade de conservarmos um espírito jovem mesmo quando o corpo traz sinais de envelhecimento, a idéia de que nós somos constituídos de nosso passado e nossas projeções para o futuro, entre outras.

Nesse texto, a vida é projetada em uma peça musical ou numa dança, nos fazendo ativar um espaço mental em que temos a música e a dança, e outro espaço mental em que temos o tempo e a vida. Há uma projeção entre os elementos desses dois espaços e da relação analógica entre eles é construído um espaço mesclado em que dança e vida se integram, bem como música e tempo. Dessa rede de espaços, projeções e integrações vão surgir várias interpretações das relações entre dança/vida e música/tempo, dentre as quais podemos citar a idéia de que a vida tem ritmo e duração determinados. Apesar de a dança ter quatro participantes, ela parece representar a vida de uma

pessoa só, ou de cada um de nós individualmente. A música está tocando para cada um e a dança vai acabar para cada um em um momento diferente. Cada um tem sua vida e seu tempo, embora esses elementos façam parte da vida de todos nós.

Considerados em seu conjunto, esses espaços e integrações parecem convergir para a idéia que pode ser condensada em "carpe diem", expressão latina que significa "aproveite o dia", não desperdice tempo, viva bem a vida porque ela pode acabar a qualquer momento ou, como apresentado no texto, esse quadro "é um tratado em miniatura sobre o tempo, o destino e a condição humana" e para compreender esse tratado o leitor precisa encaixar as diversas partes do quadro e o que elas parecem significar, como se estivesse montando um "quebra-cabeça".

As figuras que dançam no primeiro plano, bem como a presença do músico e das crianças, trazem conceitos e relações abstratas para uma escala humana, ou seja, os traduzem em situações familiares e acessíveis para os seres humanos. Essa escala humana nos faz ver o quadro, num primeiro olhar, como uma dança comum: pessoas dançam ao som da música tocada pelo instrumentista. Perceber detalhes, como as asas no velho que toca o instrumento, nos leva a iniciar uma busca por outras realidades e significados neste quadro. As asas, bem como a nudez, funcionam como um construtor de espaços mentais(7) sinalizando que outros espaços precisam ser ativados e integrados. O cortejo de Apolo é um desses elementos. Temos então dois espaços que se projetam aqui: a dança e o cortejo de Apolo, e que, dado o seu caráter simbólico, nos fazem criar um terceiro no qual vão se projetar, que seria a vida (as asas do velho Tempo talvez sejam a marca de que ele transita entre os mundos, ou seja, há uma conexão entre eles). Juntos esses espaços se projetam num espaço genérico da dança e geram um espaço integrado (mescla) em que a articulação dos elementos desses espaços faz gerar muitas estruturas emergentes, como a fugacidade, a brevidade e a fragilidade da vida; o destino e a nossa falta de controle sobre a morte; o envelhecimento inevitável; a idéia de que a vida pode ser alegre, divertida e de que precisamos aproveitá-la, além da instabilidade e paradoxos da vida, da nossa impotência diante das escolhas do destino e das inúmeras razões para as diferenças sociais encontradas em nossa sociedade.

Tanto o texto quanto o quadro - intitulado *Uma dança para a música do tempo* do francês Nicolas Poussin - foram retirados do livro *Para entender a arte*(8). Nesse livro, vários quadros são apresentados e têm muitas de suas partes comentadas de forma didática, uma vez que o objetivo desse material, como o nome do livro esclarece, é fazer com que o leitor compreenda

diversas obras de arte. Traços finos e retos saem dos quadros e levam a pequenos comentários que contornam as obras. Outros comentários sobre o autor e a obra são apresentados em boxes ou na lateral esquerda do quadro.

Este material foi escolhido por apresentar, no papel, uma estrutura parecida com a que encontramos em hipertextos digitais, ou seja, por apresentar fragmentos de texto sem articulação explícita, ao contrário do que normalmente acontece nos textos contínuos ou "lineares".

O quadro e os comentários foram transportados para uma estrutura hipertextual em que, no lugar das linhas, os leitores tinham um *link* no próprio quadro que levava a uma página em que aquela determinada parte do quadro era apresentada em *zoom* ao lado dos comentários tal como estavam no livro. Essa era a versão hipertexto digital que foi apresentada para um grupo de informantes.

Na versão contínua que foi apresentada a outro grupo de informantes, os pequenos comentários que circulavam o texto original foram reunidos e transformados em um texto contínuo. Para isso, o texto dos *links* sofreu adaptações a fim de constituir um texto contínuo bem articulado. Mesmo com as modificações feitas, as informações presentes nos *links* estavam também presentes nessa versão do texto.

Depois da leitura do texto, na versão hipertextual ou na versão contínua, o leitor respondeu a algumas perguntas com o objetivo de verificar a compreensão do texto nos dois formatos. Cada uma das perguntas visava a verificar uma habilidade de leitura, dentre as quais podemos citar: compreensão global, depreensão do tema, localização de informação explícita, inferência causal, inferência relacional (relação entre partes do texto) e manifestar opinião.

Foi feita primeiramente uma análise quantitativa das respostas dadas pelos estudantes. Essas análises revelam, de modo geral, uma leve vantagem do formato hipertextual sob o contínuo, na maioria das habilidades verificadas.

É importante notar, no entanto, que os resultados encontrados por habilidade são diferentes do que podemos chamar de compreensão do texto. A análise quantitativa, de acordo com a qual os resultados do formato hipertextual são um pouco melhores que os resultados do formato contínuo, é baseada numa chave de resposta mais fechada e menos flexível em que uma habilidade em particular está sendo verificada. Não responder

satisfatoriamente a uma questão, ou seja, não demonstrar ter uma determinada habilidade não implica necessariamente em não compreensão do texto. Muitas vezes a resposta dada pelo estudante pode não ter sido considerada satisfatória por ser vaga, imprecisa ou inadequada em relação à habilidade que está sendo verificada mas, ao mesmo tempo, pode revelar compreensão do texto. Numa questão de localização de informação, por exemplo, o sujeito pode ter contado com seus conhecimentos prévios ou com sua memória e não ter recuperado o elemento do texto a que a pergunta se referia, mas apresentar considerações pertinentes ao texto em sua resposta. Em uma questão de identificação do tema, o sujeito pode não ter identificado o tema, mas trazer outras informações em sua resposta que revelam compreensão do texto. O mesmo pode acontecer nas questões inferenciais e de opinião.

Uma análise qualitativa das respostas, ou seja, uma análise que busca verificar a compreensão do texto e as formas de construção de sentido usadas pelos sujeitos, independentemente de uma avaliação da adequação dessa resposta à pergunta proposta ou à habilidade de leitura que está sendo verificada, nos permite dizer que em ambos os formatos de apresentação do texto - hipertextual e contínuo - os leitores foram capazes de compreender os textos, construindo para eles uma rica rede de relações que envolvia não apenas os elementos do texto, mas também, como era esperado, conhecimentos prévios, experiências, bem como deduções, analogias e disanalogias, entre muitas outras operações cognitivas envolvidas no processamento de metáforas, cadeias referenciais, relações temporais e espaciais, entre outras.

Considerando as respostas por habilidades, percebemos que houve diferença no desempenho dos sujeitos no que concerne à compreensão global: o formato contínuo apresentou resultados melhores que a versão hipertextual. Em relação às demais habilidades - produção de inferências, localização de informação e de opinião - o formato hipertextual apresentou melhores resultados que a versão contínua. Há que se considerar, no entanto, que o número de sujeitos que participaram desse experimento era pequeno (eram 15) e, portanto, esses resultados apresentam apenas uma tendência, cuja validade precisa ser verificada em pesquisas que lidam com um número maior de informantes.

Os resultados encontrados, no entanto, reforçam algumas de nossas expectativas. Uma delas é a de que o formato hipertextual apresentaria melhores resultados nas questões de localização de informação explícita, pois uma das vantagens que se espera de um hipertexto é a facilitação na localização

de informações dado o acesso direto à informação por meio de *links*.

Por outro lado, foi contrariada a expectativa de que não haveria diferença nos dois formatos na questão de opinião. Aparentemente não há motivos para que os dois formatos tenham influência na habilidade dos sujeitos de expressar opinião. Mas muitos informantes não emitiram uma opinião sobre a relação entre o homem e o tempo. Num entanto, uma explicação possível para essa diferença é que os sujeitos deveriam expressar uma opinião sobre o tema do texto. É interessante notar que os sujeitos na versão contínua tiveram mais dificuldade de perceber o tema do texto que os sujeitos da versão hipertextual e isso é reforçado na questão em que eles deveriam emitir uma opinião sobre o tema da propaganda. Os sujeitos da versão hipertextual, por sua vez, conseguiram melhorar os seus resultados na questão opinativa, em relação à questão que procurava verificar o tema, o que não aconteceu com os informantes da versão contínua. Outro dado interessante é que, considerando que a compreensão global parece ser uma espécie de requisito para a opinativa, ou seja, é preciso entender o texto para emitir uma opinião a respeito dele, era de se esperar que os sujeitos da versão contínua obtivessem resultados melhores nessa questão do que os sujeitos do formato hipertextual uma vez que aqueles se saíram melhor na questão de compreensão global, mas não foi isso que aconteceu.

Também não esperávamos diferença na compreensão global dos dois formatos. Mas o que pode explicar a vantagem para o formato contínuo é que, na resposta dada à primeira pergunta, alguns sujeitos explicaram a estratégia que usariam para apresentar o quadro a alguém, revelando a ambigüidade interpretativa dessa questão. Nesses casos a resposta foi computada como inadequada, a não ser quando acompanhada de uma explicação sobre o quadro ou descrição dele. Essa ambigüidade gerou muitas respostas inadequadas na versão hipertextual.

Nas operações inferenciais de modo geral, as duas versões apresentaram resultados semelhantes. Entretanto, é interessante notar que resultados melhores foram encontrados na versão hipertextual quando se tratava da produção de uma inferência causal. Uma possível explicação para essa diferença é o fato de que, nesta versão, os *links* deixam claro a que figura o texto se refere, o que não acontece com tanta evidência na versão contínua, em que os sujeitos deveriam identificar as figuras a que a pergunta se referia, embora o texto explicitasse de que figura se tratava. Os sujeitos das duas versões apresentaram resultados muito semelhantes nas questões inferenciais que verificavam a habilidade de estabelecer relações entre partes do texto, seja ela uma

relação mais específica de partes do texto ou envolvendo uma compreensão mais global do texto.

Isso não significa, no entanto, que o formato contínuo dificulta ou impede a compreensão do texto. Uma análise qualitativa das respostas mostra que os alunos, independentemente do formato de apresentação do texto, compreenderam bem o texto e foram capazes de lidar muito eficiente e criativamente com os diferentes espaços mentais que ele nos instiga ativar e integrar.

Esse experimento levanta muitas perguntas que devem ser verificadas em futuras pesquisas, entre as quais podemos citar: esses resultados podem ser generalizados para outros gêneros textuais? Esses resultados se devem ao fato de o texto fazer referência a uma imagem? Será que a tendência de melhores resultados para o hipertexto será também encontrada na leitura de textos prioritariamente verbais? O que acontecerá em leitores menos proficientes?

As respostas dadas pelos estudantes nos mostram que as perguntas relativas ao texto fizeram com que eles fossem, a cada passo, enriquecendo sua leitura, clareando ou tornando mais consciente a construção de sentido e isso nos leva a pensar nas inúmeras possibilidades hipertextuais (ou não) de ajudar nossos alunos a desenvolver suas habilidades de leitura.

Esses resultados nos levam a acreditar que o formato hipertextual pode ser de grande valia em ambientes de ensino-aprendizagem, uma vez que facilita e estimula a consulta ao texto e incita a integração das partes do texto.

Algumas conclusões

O experimento apresentado neste artigo faz parte de um conjunto maior de experimentos semelhantes, nos quais outros gêneros textuais foram testados. Uma análise global desses experimentos nos mostrou uma vantagem para o hipertexto, embora a diferença entre os resultados dos sujeitos que leram a versão hipertextual e dos que leram a versão contínua não seja muito grande, à exceção da localização de informações em que o hipertexto apresenta sempre uma grande vantagem se comparado ao formato contínuo.

A leitura de hipertextos parece gerar resultados um pouco diferentes da leitura de textos contínuos, mas esse formato precisa ser pesquisado em outras situações de compreensão de

textos escritos em ambientes digitais para que possamos saber melhor como e em que situações isso acontece, e para que possamos identificar com mais exatidão os fatores que provocam as diferenças. O hipertexto não apresentou dificuldades para os estudantes que participaram dos experimentos conduzidos nessa pesquisa. Pelo contrário, esse formato parece ter facilitado várias das operações, como a localização de informações explícitas, a produção de inferências e a emissão de opinião. Esses resultados reforçam nosso pressuposto de que toda leitura é um processo hipertextual, ou seja, de que a compreensão é um processo de integração de informações de diversas fontes na busca da construção de uma rede articulada e coerente de informações. Sendo assim, não há motivos para acreditar (e nossos experimentos comprovam isso) que o hipertexto(9) possa provocar dificuldades de leitura em comparação com o texto contínuo. Ao contrário disso, o hipertexto parece ser um formato mais amigável que o texto contínuo e, portanto, pode ser um instrumento eficaz em situações de ensino-aprendizagem, além de ser estimulador da leitura. Esse assunto merece outra longa conversa.

Abstract

In this paper we present the results of an experiment in which a comparison between the reading comprehension of a text presented in two formats: digital and continuous hypertext, was made in order to find out about the influence of the format of presentation in reading comprehension. The text used in this experiment brings explanations about the painting *Dance to the Music of Time* by Poussin, and was analyzed using the Theory of Mental Spaces proposed by Fauconnier and Turner (2002).

Key-words: reading, hypertext, Poussin.

Notas

(1) Agradeço a Capes: Processo: BEX 0418/04-8.

(2) Esse experimento contou com a preciosa colaboração de outros membros da equipe do Redigir: Daniela Mitre, Delaine Cafiero, Marcelo Cafiero, Maria Aparecida Araújo, Rosiane dos Santos Ferreira e Viviane Martins.

(3) Outros experimentos semelhantes a esse foram feitos com outros gêneros textuais, a saber: uma charge, uma notícia, uma propaganda, uma crônica e um gráfico.

(4) Esses conceitos estão relacionados à teoria dos espaços mentais proposta por Fauconnier e Turner, 2002.

(5) LAKOFF e TURNER, 1989.

(6) FAUCCONNIER E TURNER, 2002.

(7) Construtores de Espaço (space builders) são, no texto verbal, formas

lingüísticas ativadoras de espaços, entre as quais podemos citar verbos dicendi e epistêmicos, advérbios de lugar e tempo e construções condicionais. Fazemos aqui uma ampliação desse conceito para elementos não-verbais.

(8) CUMMING, Robert. Para entender a arte. São Paulo: Ática, 1996.

(9) Uma vez que seja um hipertexto digital que possa ser considerado um bom texto, ou seja, bem construído e que respeite regras de usabilidade.

Bibliografia

FAUCONNIER, GILLES e TURNER, Mark. *The Way We Think*. Cambridge University Press, 2002.

LAKOFF, GEORGE e TURNER, Mark. *More than Cool Reason*. Chicago: University of Chicago Press, 1989.



Ilustração Rodrigo Freitas

O que seriam as geografias de cinema?

Wenceslao Machado de Oliveira Jr.

Wenceslao M. Oliveira Jr é doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP, professor no Departamento Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte desta mesma Faculdade, onde é pesquisador do Laboratório de Estudos Audiovisuais-OLHO.

Resumo

Este texto constitui-se de escritos que visam a apresentar uma proposta de pesquisa com as imagens e os sons do cinema, apontando para a criação de geografias oriundas do encontro entre os universos culturais de cada um de nós e as imagens e os sons de cada filme.

Palavras-chave: cinema, geografia, pesquisa.

Nestes tempos iniciais de dar forma [ou talvez, melhor dizendo, de dar nome] aos estudos e escritos que venho realizando nos últimos anos, encontrei duas maneiras de pensar as geografias de cinema. De cada uma delas, surgem geografias de cinema distintas. No entanto, no mais das vezes, elas se fazem mutuamente.

Tanto uma quanto outra destas supostas geografias que existem potencialmente nos filmes cinematográficos, ganham existência em produções textuais assentadas nas imagens e sons,

seqüências e sentidos que os filmes nos apresentam em sua manifestação como arte e indústria.

Elas seriam, uma ou outra, construções imaginativas e interpretativas que se dão numa "região nebulosa" em que os universos culturais das pessoas são sugados para o interior da narrativa fílmica e esta ao interior desses universos culturais. Condensação de imagens: memórias adensadas em torno de sentidos, sentidos adensados em torno de imagens. A geografias de cinema seriam os estudos e os encontros com a dimensão espacial na qual os personagens de um filme agem. Um espaço composto de territórios, paisagens e metáforas: dentro e fora, amplo e restrito, subir e descer, movimentos diagonais, fronteiras diversas, percursos por estradas, rios e oceanos interiores, ambientes simbólicos traduzidos em florestas, desertos, montanhas, cidades...

Essa é uma proposta de pesquisa das imagens e sons fílmicos, baseada na idéia de que os filmes estão a nos propor pensamentos acerca do espaço, não só resultantes das alusões literais - por verossimilhança visual e sonora - a uma realidade existente além cinema, mas também de movimentos imaginativos resultantes do encontro inusitado nessas imagens e sons de outras formas de conceber e viver o espaço como dimensão da existência humana.

Estas geografias de cinema não são produções somente subjetivas e imaginativas, pois elas estão amparadas nas imagens e sons do filme, que são objetivas em sua materialidade de imagens. Da mesma forma não há nada a se retirar destas imagens e sons, pois nesse verbo encontra-se a idéia de que há coisas a serem dali re-tiradas (ou seja, que ali foram postas...) e a nós caberia construir instrumentos (teóricos, sobretudo) que nos permitiria realizar essa tarefa de tirar dali o que ali foi posto por outrem.

A idéia das geografias de cinema é de que somos nós que "colocamos" nas imagens e sons os sentidos que terão nessa interpretação espacializada das obras cinematográficas. O verbo colocar não está aí na acepção deliberada e ativa que costumamos lhe dar, mas contém em si, junto a essa acepção, também uma boa dose de passividade e acaso que o aproxima da idéia de que estes sentidos colocados por nós nas imagens e sons fílmicos nos são "tomados" pelas e com estas imagens e sons. Praticamente estou a dizer que, na verdade, são as imagens e sons que re-tiram de nós coisas e não o contrário... mas não é bem assim... há tensões e sobressaltos, negações e

tédios, vazios de sentidos que também permeiam o nosso estar diante da tela que nos apresenta luzes, sombras e cores as quais nos chegam como formas, sentidos e afetos... enfim, memórias.

O "encontro" com uma geografia de um filme não é a descoberta daquilo que está por trás das suas imagens e sons, pois a idéia de que exista algo por trás das coisas é ligada a de que exista um sentido último (uma essência) nessas coisas, no caso, as imagens (paisagens...) dos filmes. Não é essa a proposição que faço, mas a de que o conhecimento acerca das coisas se dá não propriamente nelas, mas no encontro entre elas e o que existe em nós, que as imagens e sons fílmicos "sugam"/mobilizam certas memórias em seu "entendimento", e ao mesmo tempo que o faz cria, em imagens e sons, memórias do mundo e da existência. Não há nada por trás a ser descoberto, há o encontro, o susto, o encantamento, o desassossego... conhecimentos enfim, a um só tempo tirados e postos em nós por e com as imagens e sons fílmicos.

Nesta perspectiva de pesquisa não devemos olhar o que de geografia tem nos filmes e sim a que geografia eles dão existência. Ao invés de partirmos do princípio de que a geografia já existe e nós a encontramos nas palavras e frases, partir da idéia de que a inventamos/produzimos em meio às imagens e sons. Essa é a proposição que tenho feito, daí que é preciso permitir que a interpretação (subjetiva, em seu limite) permeie a geografia ali encontrada nas imagens e sons, de modo que esse encontro se faça como inventivo e aberto e não definitivo e fechado (interpretação e não resultado).

Há nas imagens e sons fílmicos permanências históricas, culturais, arquetípicas... que não sabia o produtor delas. Ali estão como vibrações de uma "memória coletiva" dispersa em nossos corpos. Pode ser que reverberem em nós, pode ser que não... Se sim, comporão nossa geografia do filme, se não, talvez venham a compor a geografia que outro nos der a ver no filme e aí então tornar-se-ão ali existentes também pra nós...

* * *

Todo filme constitui-se de locais, locais narrativos. Descolados da contigüidade espacial e geográfica da superfície planetária, esses locais estão nos filmes a constituir um outra geografia, alinhavada não mais por contigüidade, mas por continuidade na narrativa fílmica. Será a "descoberta", a "interpretação geográfica" do filme, que dará a estes locais a sua distribuição no território da ficção, a partir da

geografia gestada nesta interpretação. Desta forma, o território do filme é elaborado pela geografia nele entrevista, encontrada, descrita, imaginada... O território, nos filmes, não pré-existe à geografia, mas pós-existe a ela, ganha dela a sua existência.

Há continuidades entre os lugares geográficos e os locais narrativos. Alusões, amparos de credibilidade, apropriação de memórias... uns estão nos outros. Os primeiros manifestam-se nos segundos em suas materialidades - formas, movimentos, silhuetas, sentidos -, paisagens e memórias; os segundos dobram-se sobre os primeiros uma vez que tornam-se textos que a eles aludem e neles grudam seus sentidos, suas imagens, suas belezas e tensões, iluminando-os (dizendo-os) de outro modo. A realidade de ambos se faz deles próprios, no interior de suas existências: a contigüidade para os lugares e a continuidade para os locais. Mas como contemporaneamente eles se misturam e se contaminam mutuamente, levam a contigüidade dos primeiros ao interior da continuidade dos segundos e vice-versa.

Um filme vai tendo inúmeros locais narrativos, aqueles por onde vão passando os personagens centrais ao longo de sua transformação. Num filme com deslocamentos no espaço, cada lugar onde um personagem está/passa tem um sentido distinto na narrativa, tornando-o um local narrativo, ou seja, onde ocorre algo importante no seu desenvolvimento, na mensagem a ser dada. No entanto, esses locais são dispostos um depois do outro no tempo (ao longo dos anos/meses/dias/horas que o personagem vive; ao longo dos segundos, minutos e horas que configuram o filme) e não no espaço.

* * *

O cinema recoloca as pessoas nos lugares e espaços. Os territórios cinematográficos são, via de regra, construídos pelos passos e olhares dos personagens. São eles que dão existência - em materialidades e sentidos - aos locais narrativos. A ciência geográfica, preocupada com extensões espaciais maiores que as habituais do cinema, tem sido levada a tomar estas extensões - cidades, campos de cultivo, montanhas, áreas industriais, áreas de risco, países, etc - como "entidades" de existência inteira e independente do que há em seus interiores, em seus detalhes e sentidos. A escala do pensamento geográfico tem sido aquela apontada pelo conceito de região (mais recentemente o de rede veio tomar seu lugar). Um conceito que implica em inevitáveis generalizações e aglutinamentos, redutores também inevitáveis da diversidade,

das tensões, das fissuras existentes em qualquer lugar em seu interior, tanto das regiões quanto das redes.

Para que a existência concreta da vida das pessoas possa se recolocar no centro do pensamento geográfico penso ser fundamental trazer o conceito de lugar como uma "escala valorizada", a do pontual e específico, não repetível. Por hora, tenho assistido ao sugamento do conceito de lugar para o interior de um pensamento global, generalizador por excelência, ao dizer que no lugar temos o global. Subordinação da experiência, concreta e corporal de cada um, às explicações dadas pelos especialistas acadêmicos que ao generalizar, na busca da invenção de conceitos auxiliares para se entender melhor o mundo no qual vivemos, devem apagar as marcas do inusitado, do ocasional, do distinto, que apesar de diferir continua permanecendo como igual.

Há certamente beleza e importância no conhecimento produzido nos termos e princípios acadêmicos. De maneira alguma o descarto. É ele que produz a crítica mais severa e contundente a esse saber pontual que nos é legado pela experiência. Também ele deve ser entendido como integrando uma diversidade, ao nos propor formas de pensar que generalizam, que nos inserem (ou tentam inserir) num movimento que é também de outros tantos.

Parece que esse, voltando ao início de minha argumentação, é um problema de escala. Perdeu-se a micro-escala da vida de cada um, da experiência concreta e corporal, em nome dos entendimentos gerais que incluem a todos. Seria esse um dos aspectos mais cruéis do pensamento democrático aplicado à produção de conhecimento: ao ter que incluir a todos como participantes de uma mesma sociedade, de um mesmo mundo, excluem-se a maioria deles, sempre diferentes quando olhados de perto, em close-up.

* * *

A geografia de um filme seria aquilo que suporta, sustenta, permite e dá sentido às ações e movimentações dos personagens.

A partir da "descoberta" - da "invenção" - dessas geografias em cada filme é que "situamos" os personagens e suas ações naquela narrativa. No entanto, sempre é bom lembrar que foram justamente essas ações que nos deram as "chaves", nos apontaram indícios da nossa interpretação, essa a que venho

chamando geografia de cinema. Uma vez que encontro outra forma de apresentar ou entender a dimensão espacial presente numa narrativa fílmica, lanço luzes no entendimento das motivações e tensões dos personagens e conseqüentemente no entendimento de minhas identificações ou desassossegos.

Nas geografias de cinema não há que se cuidar pra permanecer no interior das escalas tradicionais de observação propostas e definidas no interior dos estudos acadêmicos da ciência geográfica. Escalas de um pra um e escalas infinitas podem conviver e redefinir as escalas intermediárias - arquitetônicas e geográficas, aquelas com que a superfície do planeta é melhor observada e compreendida tradicionalmente. Estamos falando de cinema, e nele as escalas muito pequenas, captadas nos closes e supercloses convivem e remetem a outras escalas, muitas vezes impossíveis aos homens enquanto corpos viventes, mas franqueadas a suas imaginações e devaneios. Escalas zero pra um, eu diria, a escala dos sonhos...

Poderíamos dizer que muitos filmes lidam com escalas surrealistas, onde o micro é surpreendentemente maior que o macro, pois é dentro dele - ou a partir dele - que a imensidão concreta do interior se abre para aquilo que é mais vasto... grandes extensões visuais nos são dadas em closes de uma pele, de uma casca de árvore, de uma parede descascada...

Uma geografia de cinema, num primeiro momento, tem mais haver com o movimento que o filme causa em mim do que com a trama ou o conteúdo geográfico que ele contém ou representa. Na verdade, ela seria algo um pouco distinto, uma vez que não deve assumir uma perspectiva de desenvolvimento subjetivo apenas e, ainda que assim o assuma, deve ter como foco uma ação eminentemente política, portanto pública ou pelo menos voltada a ele. O que quero dizer com isso é que a intenção de produzir geografias de cinema é a de pensar e inventar outras interpretações para o mundo, a de permitir olhares diferenciados e diversificados às coisas do mundo (não só do filme, mas da realidade nele aludida ou encontrada).

As geografias de cinema, frutos de interpretações subjetivas e de pesquisa das imagens e sons fílmicos, buscam desliteralizar as interpretações habituais dadas a estes filmes... por isso terminam sendo uma proposição educativa, além de poética, das obras do cinema. Essa seria a intenção... ou pretensão... ao me dedicar a olhar os filmes buscando neles geografias que tiveram ali sua origem, e que por isso são geografias de cinema.

Para que estas geografias de cinema não sejam somente reverberações subjetivas, é preciso dizer onde o sentido que nos ficou do filme acontece. Pesquisar as imagens e sons fílmicos e ver se elas e eles lhe revelam ser verdadeiro o que se intuiu primeiramente. Em seguida, ver de que modo elas o fazem. Enfim, é preciso pesquisar as imagens e sons para descobrir onde elas nos geraram o sentido que nos ficou, o território no qual localizamos os personagens, a geografia na qual estes vivem e agem. É preciso pesquisar as imagens e sons para descobrir se nesta pesquisa elas irão gerar ratificações ou retificações... afinal, as geografias de cinema, sejam elas quais forem, devem estar no filme, terem sido produzidas pelo cinema.

Abstract

This text has as its objective to present a research proposal on the images and sounds of cinema, pointing towards the creation of geographies stemming from the encounter between each one's cultural universe and the images and sounds of films.

Key-words: cinema, geography, research.



Ilustração Leonard Brizola

Prolegômeno a um prefácio interessantíssimo (1)

Luiz Fernando Ferreira Sá

Luiz Fernando Ferreira Sá é doutor em Literatura Comparada pela Faculdade de Letras da UFMG, professor de Literatura de Expressão Inglesa na Faculdade de Letras - UFMG e membro do Programa A tela e o texto.

Resumo

Este trabalho analisa duas exposições do artista plástico mineiro Leonard Brizola. Passando por Mário de Andrade, Lezama Lima e Haroldo de Campos, uma rede textual é estabelecida para dar conta da produção plástica do artista.

Palavras-chave: barroco, pós-modernismo, artes plásticas.

Orange is human Pink is for dinks

Imagine - as falas que mais têm significado são aquelas cujo sentido as pessoas não entendem bem.

Imagine - ir a um recital de árias clássicas e durante a execução de uma delas, ainda cantando, a diva entra na coxia para um *tour de force backstage* e sua voz metálica, perseverante na distância, ressoa em direção a um público atormentado e arrebatado: isto é presença - presença como que no afastamento de um deus.

Imagine - num jogo, o toque de um jogador é de tal forma sutil, que a bola ou peteca cai rente à rede do outro lado do campo (*dinks*).

Imagine - os trabalhos de Leonard Brizola são preciosos por mais de uma razão; um momento é tudo que se precisa.

"Prefácio Interessantíssimo", como chamo duas exposições de Leonard Brizola, abre-se com assunto vigoroso, para comentar diversas anunciações. Por volta do noivado de Maria e José, Maria, a mãe de Jesus, achou-se grávida do Espírito Santo. José inicialmente decidiu repudiá-la em segredo, mas foi convencido do contrário em sonho por um Anjo do Senhor. Tudo isso anteriormente já havia sido dito, foi uma visão profética: "Eis que a virgem conceberá e dará à luz um filho / e o chamarão com o nome de Emanuel / o que traduzido significa: "Deus está conosco"(2). Tal é a premissa inicial do primeiro dos conjuntos pictórico-narrativos que faz parte de duas das exposições do artista. No que diz respeito à Virgem e à Anunciação, essa visão acabaria se difundindo nas telas selecionadas para o "Prefácio Interessantíssimo".

Foi também uma visão astrológica, porque logo depois Maria e José iriam conhecer Aquele que nos amou até a morte e que lhes inspirariam as cenas familiares mais belas desse primeiro périplo da vida. Certamente não foi a única paixão desses personagens, mas foi a mais profunda, a mais animadora. Chamou-se Jesus o filho de Maria, que morreu na cruz para salvar a humanidade. Na época poucos acreditaram na sua Ressurreição e na posterior Redenção da vida humana. Com o tempo, essa cena familiar se encheu de significado e passou a ocupar o lugar de origem da vida, ao lado do Gênesis e de tantas outras encenações da origem.

Muitos foram e são os artistas que se encantam com as cenas que narram uma possível origem da vida. Ela era o que dizia a Anunciação, e não lhes faltavam nem lhes faltam as virtudes

dos comentários e exegeses, que de muito praticados, se tornariam prefácios de prefácios de Prefácios Interessantíssimos. Entretanto - eis a questão -, depois da Anunciação da vida, depois da Redenção da vida e de tantas outras encenações dessa origem, para a re-encenação da vida e de sua origem a simples troca de atmosfera ou ambiente não é suficiente. Usando Mário de Andrade numa citação às avessas, teríamos: "Pintar a origem não significa jamais para mim representar a vida atual no que tem de exterior: automóveis, cinema, asfalto. Se estas imagens freqüentam-me a tela não é porque pense com elas pintar a origem, mas porque sendo minha tela a origem, elas têm nela sua razão de ser". Percorrendo as exposições, vemos que a razão de ser das imagens de vida, no que elas têm de exterior, e nas telas de Leonard Brizola, são menos automobilísticas e mais montanhosamente logísticas, menos cinematográficas e mais imagetivamente grafadas, menos asfalto e mais água, aquários e seres aquosos. Esse aquaçal é dos momentos mais belos do "Prefácio interessantíssimo". É também dos mais persuasivos, para aquilo que Leonard Brizola quer mostrar, a saber, que, a partir daquela meteorese (3), o trabalho da anunciação se agiganta, tanta força nele pôde despertar o olhar de uma mulher (ruiva, morena, loura)!

Não sabemos o que a Virgem sentiu ao ser "anunciada" ou o que Leonard Brizola sente dessa(s) anunciação(ões). Mas podemos contemplar os resultados. O artista, a partir daí, abre-se para o aquaçal/lamaçal, para a absorção barroquizante de tradições e culturas muito férteis, porém muito conflitantes, como uma Piedade/Santana Afro-Ameríndia que comporta um "Menino Jesus" Indo-Africano aposta a uma Dama Euro-Americana que zombeteia/zumbaia a um Mickey Mouse faceiro e ardiloso. O "Prefácio interessantíssimo" passa a ser percorrido por toda uma aposição quase aporética e fascinante, que Leonard Brizola, muito justamente, entende como o resultado de uma ampla amostragem de atos anunciatórios, de prenúncios, do sabor de prefação, desencadeados a partir de uma estranha experiência pessoal.

Leonard Brizola, entretanto, focaliza as conseqüências pictóricas mais do que as razões idílicas. Pois essas são patentes, e aquelas estão sob o efeito de um claro-escuro que não sabemos bem o sentido, mas que apontam para uma transformação sem precedentes, que não apenas transformação da vida em imago vitae, mas transformação da vida em vida. Essa me parece, até agora, a formulação mais abrangente que Leonard Brizola faz do tema da Anunciação. As exposições são longas e têm um ritmo de uma epopéia barroca. Compõem-se de uma polaridade, a Anunciação e o barroco. O andamento das narrativas pictóricas admite desdobramentos. Não obstante, nós queremos sentir tantas presenças. E elas se retiram em reticências. O que é anunciado (não só na Anunciação, mas

também nas diversas visadas estranhadas dos personagens de Leonard Brizola)? Como ler as telas, o texto que elas compõem e o mundo no qual estão inseridos? Qual é o sentido do "Prefácio interessantíssimo"? A coletânea de anúncios e visadas estranhadas poderia ser um cisma entre o pós-modernismo das anúncios desviadas e as promessas barrocas de estranheza, ou poderia ser o resultado de uma busca de pintura "barroquizada" em pleno pós-modernismo? E finalmente: qual é a eficácia das visadas anunciantes?

Um prefácio, mesmo que interessantíssimo, só faz introdução ou advertência a algo que o artista já sabe de antemão, e o que parece profecia pode ser sintoma, e sintoma subjetivo, coisa que, em termos clássicos, responde sempre a um intumescimento de regras. Possivelmente o que é anunciado já é sabido. E o "Prefácio interessantíssimo" aponta a direção do sentido, este vetor em busca de um acidente. A prova é que o artista retrabalha a visada à distância e ao anverso, tanto antes como depois de saber do já sabido. É como se apenas o momento, o movimento de uma anterioridade, de um antes, contasse nesse prefácio. Pois não houve recrudescência das visadas ou do já sabido, ao contrário do que houve no barroco como movimento na historiografia da arte. Houve, quando muito, a clássica sublimação, por meio da pintura. Desta é que Leonard Brizola não se pôde separar. Em seus resultados, este foi um caso um pouco semelhante ao cansaço clássico de Lezama Lima: "É a forma em devir em que uma paisagem vai em direção a um sentido, uma interpretação ou uma simples hermenêutica, para ir depois em busca da sua reconstrução, que é o que marca definitivamente sua eficácia ou desuso, sua força ordenadora ou seu apagado eco, que é a sua visão histórica" e mais, a eficácia dessas visadas anunciantes nesse "Prefácio Interessantíssimo" tem, como num "[b]om signo americano, a fineza de solicitar com mistério, como nesse marcante antecedente, como num sonho que a fina atenção alheia vê-se obrigada a decifrar" (4).

As visadas anunciantes e o "Prefácio interessantíssimo" devem ter sido belos acasos. Pois não é qualquer acaso que solicita, nesse "marcante antecedente", uma atenção, uma interpretação ou simples hermenêutica. É preciso uma certa conjunção astral. Algo do momento de atenção ou apreciação deve gloriosamente confirmar esse fato antecedente, fazer a síntese, mesmo que já e sempre procrastinada, entre o espírito e os eventos. Tudo se passa entre Leonard Brizola e suas ruivas figuras de visadas anunciantes, e entre as últimas e os "caprichos" dos olhares atentos. Teria vindo daí o impulso para essa visão astro-histórica? Teria sido em função de uma força ordenadora ou de seu apagado eco que o artista passou a produzir um novo mundo (cheio de meninos índios e sacis-pêrêrê), uma nova aquacose? Ou seja, a origo vitae n'água. Ou teria sido o

contrário? O "Prefácio interessantíssimo" fora um signo que a origo vitae "tá n'água"?

Um signo dessa natureza estranhada nas telas do artista, um sinal. Esses signos fazem com que nunca mais sejamos os mesmos. Não obstante, as visadas anunciadas foram absorvidas pelo olhar do espectador, uma leitura. O cosmos aquoso de Leonard Brizola e sua anunciação são descontrolados. Isso, enfim, é barroquismo. O ego, "interesse" astrológico, se debate com a liberdade infinita que os astros oferecem. Rendeu-se o "Prefácio interessantíssimo" ao sujeito solicitante, ao sujeito decifrador e leitor.

E é por tudo isso que Leonard Brizola aí expressa, num imago vitae disseminado, visadas estranhadas e estranhadas em meio a montanhas, corredeiras d'água, e astros alucinantes e em termos de avatar e profusão prefaciais. Pois essas são as visadas que o mundo contemporâneo permite. A natureza não é mais uma bela senhora, e menos ainda uma senhora de bom senso. A natureza, portanto, sobra solitária aquém do "Prefácio interessantíssimo". E, se não fosse assim, ela só poderia ser simulacro, o único que poderia contar, em vez de novos topoi, nova história. Leonard Brizola, portanto, não representaria a natureza de fato, ou o que dá no mesmo, teria traduzido, num contexto barroquizante, o "novo" topos pós-modernista (o signo do signo) inaugurado na modernidade.

Esse "signo do signo" é ainda a herança mais atual do anti-idealismo lírico moderno. O que não nega que o artista o tenha experimentado "entericamente", como os resultados pictóricos bem o mostram. Mas, me parece, Leonard Brizola não sofreu do corpo ou da existência tanto como sofre dos signos, ou seja, da profusão de mônadas, de avatares de representação, que perfazem uma rede de poéticas da modernidade, em sua busca de afinidades químicas, busca de uma nova re-representação. Por isso é que Leonard Brizola, nesse caso, bem entendido, rasura o signo, a representação pictórica, no mo(vi)mento de re-interpretação e mudança, e que, no limite, também define as artes plásticas como re-representação contínua.

A dúvida é se houve nos trabalhos apresentados por Leonard Brizola uma transformação da natureza ou uma nova intuição da (ir-)realidade dos signos eficazmente computável no seu universo de imagens. O mais seguro, porém, é que o artista trabalha com a "química" dos gêneros pictóricos, barrocos ou pós-modernos. O que, por sinal, sugere preciosismo no caso de Leonard Brizola. O barroco, quando não foi abandonado, acabou fomentando as correntes contra-reformistas no pensamento pós-moderno e pós-colonial. Ele é anti-convencional e isso lhe dá uma liberdade re-representacional que, no limite, o aproxima da audácia das origens. Sem a História, sem a dialética do senhor

e do escravo, ou sem a dialética da matéria. As representações ora resenhadas são barrocas no tema, são pós-modernas nas linhas que delimitam o signo transformando-o em simulacro e são pós-coloniais na digestão (al)química de tradições européias (figuração, narrativa, intertextualidade).

Leonard Brizola pôde, na coletânea das obras que fazem parte das duas exposições, expor ricamente sua linguagem desabusada e inventiva que, há mais de 15 anos empolga sua fatura de imagens, personagens e seres estranhos. Esse é um momento em que o artista se entrega à discussão das artes plásticas como um fato físico, semiótico e social. Haverá, portanto, uma confluência entre uma fazer radical (na tela) e uma expectativa de princípio (o olhar do espectador e sua leitura). Há, nessas exposições, uma necessidade de transitar por entre fronteiras, ora enfatizando uma estranheza radical (como na sua monumental portada do inferno), ora enfocando cenas bucólico-fáusticas, cuja estranheza é apenas entrevista.

Aí até vai sua cautela contra as confusões, mesmo que numa grandiosa profusão. E é aí mesmo que se define seu "realismo", um pouco na linha do jovem Bosch, para quem a realidade vinha a ser a síntese entre os efeitos físicos e as relações com o estranho, com o demoníaco, ou com a materialidade da consciência (também religiosa). Daí a materialidade da sua linguagem pictórica, e mais alguns pontos que não destoam da revivescência barroca: a materialidade da consciência; a vida como ação, encenação, jogo e transformação; a consciência como constituição sígnica, até mesmo simulacral; a revolução ou contraposição formal e genérica; e, sobretudo, a dimensão da materialidade como um non plus ultra da existência, a teatralidade do ser. Não são pontos anti-religiosos. São pontos formais.

Ora, esse esforço da forma talvez seja resultado da contínua luta contra a representação e a favor da re-presentação. A figuração na obra de Leonard Brizola é contra a figuração. Isso de um lado. Do outro lado, a condição material de sua linguagem só poderia dar a esta uma f(r)atura própria, tal como acontece com as coisas, que, por serem coisas, abrem um campo e iniciam um jogo de objetivação particular e personalizado. Atento à "revolucionária" produção artística atual, na era da pós-modernidade, Leonard Brizola parece entender sua linguagem pictórica como coisa (das Das), e coisa material. Ou seja, sua figuração e tratamento pictórico de base, pedem suor, trabalho, e tudo isso se vincula a uma intervenção na "realidade" das coisas e nas coisas da cultura. Indiretamente, isto confinaria com o barroco e com o pós-moderno, na insistência de ambos que a linguagem (palavras, imagens, signos) são coisas e coisas em processo de transformação.

Vimos que foi como coisa que Leonard Brizola usurpou a Anunciação em um "Prefácio interessantíssimo", para efeito de seu barroquismo, e que o fez balizando sua f(r)atura numa disseminação, numa multiplicidade. Uma coisa tem um fim. É constituída para ter um fim. A Anunciação, não. As anunciações prefaciais ou as visadas estranhadas frente a tais anunciações podem ser vitais: *imago vitae*. Mas não têm partido: *origo vitae* aracnídeo e em rede (ver, por exemplo, a tela *Aracne*). Essas anunciações/visadas são a própria descontração de engendrar formas novas, não através de um cogito que delimite, mas através da interação com a vida. Uma interação que não mostra finalidades, mas que são coisas e relações.

Enfim, a coisificação das formas de uma linguagem, como no trabalho de Leonard Brizola, indica que a materialidade dos signos não estaria em sua fisicalidade, mas no ato de transformar o destino sem determinar linearmente a trajetória do destino. Trata-se de um jogo. Trata-se de jogadas em dinks: entre uma coisa e outra lança-se o mo(vi)mento da criatividade, a incerta epopéia barroca de vida. Para tanto, é preciso que a figura, com suas visadas estranhadas, tome conta dos olhos, invada o corpo, a alma, desestabilize a vida. Esse fenômeno, essa experiência fenomênica da consciência já é um valor de mercado. Qual é o valor das obras que compõem o "Prefácio interessantíssimo"? Imagine uma sessão de análise (Lacanianana ou Freudiana) na qual o analisando paga ao analista um valor que simbolize uma mais-valia de consciência. Essa experiência analítica é análoga à apreciação do "Prefácio interessantíssimo": a valoração das obras é uma escolha, também como no caso do consultório, com ou sem regresso.

De novo, nossa vida é um sistema que alguns artistas, aqueles que vemos/lemos, podem completar. Naturalmente não assimilamos ou digerimos tudo o que vemos/lemos, mas o sistema tem sua própria maneira de se auto-completar. No caso do "Prefácio interessantíssimo" de Leonard Brizola, o sistema se completa, não na maneira do barroco espanhol - *la vida es sueño* --, nem na maneira do barroco lusitano - a vida é jogo ou encenação - mas num barroco sem clímax, num barroco do pós-utópico do não-ser des-humano. As visadas estranhadas prefaciam ora uma topologia da coisa, ora uma superfície deslocada, ora uma penetração na *Origo Vitae* de Haroldo de Campos, que por sua vez já é uma penetração no quadro de Courbet, um enquadramento ginecológico:

Courbet - esta
insólita aranha genesíaca
e no entanto comum aracnídeo
de uma espécie doméstica
-- domesticável --
pompeando como um pendão
grandeaberto
seu negro tosão
sua felpa veludínea
recortada em triângulo
de cabelos intonsos - pelos
interstícios pelos (entre-
mentes)
recorta-se a brecha de onde a vida
desabrocha: grumo pérola
ampola fetal ov-
ante infante
que emerge da amniótica
piscina placentária:
então a vida grita
espasma
desumbilicada de seu fio
nutriente
essente e só
no oco do nascedouro e
parida en-
derençando-se ao funil
torvo da morte apenas
(por quanto tempo?)
delongada mas agora
 é vida (5)

Esse é o falo americano de Leonard Brizola: um barroco aracnídeo-tentacular que penetra Courbet, um barroco genesíaco-anular que viola Vermeer. Eis aí mais uma prova decisiva, quando um esforçado da forma, como Leonard Brizola, recebe um estilo de grande tradição (e uma tradição repleta de encenações bíblicas), longe de diminuí-lo o devolve ainda mais cheio de possibilidades. É vida buscando gozo.

Abstract

Abstract: This work analyses two exhibits of the plastic artist Leonard Brizola, who works and lives in Minas Gerais. By making reference to Mário de Andrade, Lezama Lima and Haroldo de Campos, a textual net is established in order to read the plastic production of the artist.

Key-words: baroque, post-modernism, plastic art.

Notas

(1) "Prefácio Interessantíssimo" é o nome por mim dado às seguintes exposições do artista mineiro Leonard Brizola: Exposição Individual Leonard

Brizola, Palácio das Artes, Belo Horizonte, 2002; e Leo Brizola: Grandes Formatos, Museu de Arte Moderna, Rio de Janeiro, 2005.

(2) Evangelho Segundo Mateus 1:23.

(3) Entendo meteorese como uma criação de mundos/imagens a partir de fenômenos atmosféricos, de estrelas cadentes.

(4) LIMA, 1988, p. 47, 114.

(5) Esse poema de Haroldo de Campos, intitulado "Origo Vitae", foi publicado na Folha de São Paulo, Caderno Mais, 1997 e prossegue: "é vida / buscando o seu viveiro / ao arenoso ritmo / fluente e / neutro da ampulheta / que escoia / e depois de gerar / ei-la vaginada aranha / canibal / devolta ao seu mister de / vênus / ao seu monte de pelúcia / alfombra e clitorídea ninfa / e ao seu ofício / carni- / vorante / crua e nua / brasonada / de riçados cabelos / boosco deleitoso / orto meio-aberto meio-ocluso / entre lisas coxas branco-bi- / furcadas-ora / escumoso / bucentauro de núpcias / ora / carenada caverna ou / sorvedouro válvulo / que - / dionéia de cílios / licorosos / drósera orvalhada / e purpurante / ros solis - / devora a carne humana / e lancinada / goza".

Bibliografia

ANDRADE, Mário de. Poesias Completas. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].

CAMPOS, Haroldo de. "Origo Vitae". Folha de São Paulo, Caderno Mais, n. 5, 17/agosto/1997, p. 11.

LIMA, Lezama. A Expressão Americana. São Paulo: Brasiliense, 1988.



Ilustração Cristiano Fulk

Leitura, aprendizagem e novas tecnologias: alguns desafios

Glenda Rose Gonçalves-Chaves

Glenda Rose Gonçalves Chaves é mestranda em Literatura Brasileira na UFMG, Licenciada em Letras, Advogada e Professora do Unicentro Newton Paiva.

Resumo

As novas tecnologias invadem o âmbito do lazer e do trabalho das pessoas a cada dia. Nesse sentido, novas formas de leitura e escrita inserem-se no cotidiano e fazem da escola um local especial de ensino e aprendizagem desses novos gêneros textuais. Dessa maneira, uma preparação dos estudantes e dos docentes torna-se fundamental para o acolhimento desses novos gêneros textuais e dessas novas formas de ler e escrever.

Palavras-chave: Leitura, aprendizagem, informática.

Leitura e aprendizagem inauguram o novo século permeadas por um elemento indispensável: a existência de novas tecnologias. Não se pode, hoje, ignorar o uso do computador, de tecnologias como a internet, a existência dos celulares – que invadem a vida das pessoas –, sem esquecer das câmaras digitais, dos *palms*, de *web cam*, e de tantos outros instrumentos que passam a estar envolvidos no cotidiano de milhares de pessoas em todo o mundo. Segundo Nazario:

Evoluímos, em poucas décadas, do bisturi ao *laser*, da patologia clínica aos testes de DNA; do forno elétrico ao microondas; do avião supersônico ao ônibus espacial; da máquina de calcular ao supercomputador; do PC ao *laptop*; da caneta esferográfica à caneta eletrônica; da TV aberta à TV a cabo; da TV analógica à HDTV; da câmera fotográfica à câmera digital; do VHS ao DVD; dos palácios de cinema ao multiplex; das salas IMAX às salas digitais; da

impressão em *off set* à reprodução digital; do jornal à Internet; da carta ao *e-mail*; do livro ao *e-book*; do telefone ao telefone sem fio; do celular ao celular-internet; dos telefonemas espaciais às sondas que enviam mensagem à Marte; dos protótipos de autômatos aos robôs industrializados. (2005, p.391-392). (1)

Essa avalanche de instrumentos ligados à tecnologia passa a invadir o mundo da leitura e da aprendizagem. Afinal, especialmente após a década de 90 do século passado, com o avanço devastador da informática nos diversos países, observou-se que o próprio mercado de trabalho passou a exigir das pessoas o conhecimento dessas novas tecnologias, ligadas essencialmente à informática. Mesmo em países da semiperiferia, como o Brasil, a implantação de empresas transnacionais, conduziu à necessidade de se preparar empregados que pudessem trabalhar com máquinas, sem se falar na informatização, permitindo surgir profissões diversas inclusive como a mecatrônica. Isso sem contar com o fortalecimento do terceiro setor, que passou, principalmente no novo século, a ser instrumentalizado pela informática, ao ponto de que, atualmente, todos os lugares em que se vai, seja por trabalho, seja por lazer, estão informatizados.

Assim, se as empresas e os serviços têm o computador e os programas como indispensáveis, que passam a exigir uma qualificação dos indivíduos, no campo da vida privada, as novas tecnologias passaram a uma plenitude, principalmente tendo em vista a proliferação do uso de celulares e de computadores, que se tornaram produtos mais acessíveis a uma boa parte da população brasileira, seja pela produção de produtos mais baratos, seja pela criação de locais públicos de acesso a computadores e à internet. (2)

E com o acesso a diversos *softwares*, e em especial à internet, mudanças podem verificar-se na maneira de leitura e também de aprendizagem das pessoas. Primeiramente no campo da vida privada, a leitura alcança novos textos, dispostos na internet, em que podem ser verificados desde *blogs*, *fotoblogs*, *e-books*, *e-mails*, lista de discussões, *chats*, *scraps* e tantos outros gêneros textuais que se inserem na vida diária de adolescentes e adultos (3). São, afinal, novas estruturas textuais, com novos elementos, que, se quiserem, podem conter, além de palavras, imagens e sons. Tudo isso implica uma modificação no modo de escrita e no modo de leitura de textos que se encontram na internet, marcados muitas vezes pela agilidade, brevidade e com uso de regras próprias, como afirma Coscarelli:

uso de símbolos chamados *smileys* ou *emoticons* para indicar o conteúdo emocional daquilo que o autor está escrevendo, como por exemplo: :-) e :-(, indicando alegria e tristeza, respectivamente; e o uso de letras maiúsculas, que só deve ocorrer

quando se quer dá ênfase a uma palavra ou para indicar que o escritor está gritando. (4)

Esses novos elementos textuais passam a ser utilizados com freqüência e permitem o aparecimento de novos símbolos e novos modos de comunicação via *chat* ou via *e-mail*, trazendo um tom de oralidade, de emoção para aquilo que se escreve e se lê mediante um meio virtual. Além desses novos gêneros textuais, é interessante verificar a existência do próprio hipertexto que instaura uma nova forma de leitura.(5) Afinal, sem qualquer delimitação, no âmbito virtual, pode-se começar a ler um texto e *linkar* para um outro texto e ir navegando para outros textos, que se, de alguma maneira, remetem ao primeiro, desvinculam-se dele. Num hipertexto, assim como num texto que tem como suporte um livro, pode-se escolher aquilo que se vai ler, ou saltar. Entretanto, diferentemente do texto escrito, em que se tem, a princípio, a dimensão do que vai se ler, no hipertexto essa dimensão não é tocada.(6) Ou seja, a globalidade do texto é intocável pelo leitor, que passa a navegar sem ter a dimensão do lugar definitivo em que irá parar. E o ideal é que não se tenha mesmo essa dimensão, que aquele texto o lance para outros novos textos dispostos na rede mundial de computadores.

Ainda no campo dessas novas tecnologias, o celular tornou-se um instrumento que também contém uma possibilidade de escrita e de leitura por meio das mensagens que podem ser enviadas e se tornam comuns na vida das pessoas. É como se o bilhete tivesse se modernizado (ou pós-modernizado)(7), pois, de forma rápida, breve e resumida o conteúdo é transmitido ao leitor.

Dessa forma, se no âmbito da vida privada, o computador, os *softwares*, os celulares, a internet, surgem como uma forma de lazer, em especial para os indivíduos que estão, cada vez mais, presos nos seus lares, no âmbito do trabalho, eles se tornam uma necessidade e principalmente um requisito de qualificação.

E como foi demonstrado brevemente, a inserção de novas tecnologias tornou-se indispensável no trabalho de transnacionais, do terceiro setor, bem como no aparelhamento do próprio Estado. Em conseqüência, há uma exigência na qualificação de profissionais, que passam a trabalhar com a informática. Nesse sentido, a leitura e também a escrita modificam-se profundamente, alcançando não somente o lazer, mas essencialmente as formas de trabalho das pessoas. O celular passou a ser indispensável, o computador também. E mais, o uso do *e-mail* consolida-se, a cada dia, como instrumento de trabalho. Os *sites* são apresentações fundamentais de empresas e profissionais liberais e são meios importantes de contato profissional como portas de acesso às

informações, reclamações e contratações. Para isso, há que se preocupar com a aprendizagem das pessoas que são invadidas pelas tecnologias e que, em regra, não tem opção de recusá-las.

Afinal, cada vez mais, se lê por vias virtuais. As inovações, como *e-mail*, hipertexto, devem ser trazidas também para o âmbito da escola. Interessante verificar que, apesar de haver uma gradual mudança, é no campo escolar que se verifica menos o uso da informática. Utilizar-se dessa forma de leitura e construção de textos pode ser um passo importante para a qualificação profissional de uma série de pessoas, bem como para a abertura de novos horizontes de trabalho que também ocupam, de forma inovadora, a internet. Para tanto, torna-se necessário um preparo efetivo das escolas, estruturalmente e de seu elemento humano. Ou seja, o uso dessa leitura nova deve ser também trabalhada pela educação. Muito jovens e também adultos têm contato com computador (e com a internet) fora das fronteiras da escola, como se ele fosse visto por essa como objeto de segunda classe ou como objeto inatingível. Ocorre que a realidade demonstra exatamente o caminho inverso. Isso não quer dizer que o livro deva ser deixado de lado, ao contrário, um leque de opções deve ser proporcionado para que o acesso aos textos seja sempre amplo. Nesse sentido, é interessante a lição de Cury *et al*:

Não basta fazer circular os textos em sua diversidade na escola; é preciso aparelhar o aluno para a sua recepção. Para isso, faz-se necessário explicitar as diferentes estratégias de composição textual, que resultam em diferentes tipos de textos: informativos, opinativos, didáticos, literários, entre outros. Mais que discutir a validade de tais classificações, importa analisar os textos em sua composição, analisando o contexto de sua produção, circulação e consumo.(...). ressalta-se ainda que o próprio suporte em que o texto circula já determina o pacto de leitura, ou seja, a interação que o leitor estabelece com o texto, interferindo na sua forma de recepção. (8)

Em contrapartida, essa avalanche de textos e hipertextos torna-se fundamental uma preparação no campo pedagógico, para que se possa efetivamente trabalhar com essas várias formas textuais, possibilitando aos alunos também refletirem sobre os mesmos. Nesse diapasão, o preparo pressupõe o dos próprios professores. Não somente no que toca aos textos que têm como suporte livros ou jornais, mas também em relação ao computador. Afinal, hoje se faz leitura de *e-mail* e de mensagens de celulares de maneira trivial. No campo do ensino-aprendizagem deve ser uma preocupação constante do professor, uma vez que seus alunos, como futuros cidadãos e profissionais, estarão utilizando dessas novas formas de leitura também na sala de aula, pois já é comum seu uso em outros espaços. E se isso não é comum, a escola deve passar a

ser a principal fonte de acesso a essas novas formas de leitura e novos suportes e gêneros.

Nota-se, diante disso, um campo fértil de estudo, pesquisas e reflexões pedagógicas, uma vez que, se essas novas formas de leitura estabelecem-se em alta velocidade, o ensino-aprendizagem não deve estar na contramão desse movimento. Ao contrário, deve utilizar-se, paulatinamente, desses novos gêneros textuais com vistas ao incentivo e ao aprimoramento dos alunos, além de prepará-los para a vida profissional, totalmente permeada pelas novas tecnologias, fazendo, inclusive, do lazer algo mais reflexivo e proveitoso.

Portanto, não há como negar a renovação no campo da leitura, que é trazida pelas novas tecnologias, que passam automaticamente a fazer parte do cotidiano de muitos indivíduos no Brasil e no mundo. Em conseqüência, o uso da informática como leitura e aprendizagem é instrumento que se pode concluir como indispensável e que deve ser utilizado, partindo-se, entretanto, de uma preparação e reflexão pedagógica. Assim, se as tecnologias encontram-se espalhadas em todos os cantos do planeta, também na sala de aula, deve ser instrumento a ser utilizado pelos alunos. É por isso que, se a leitura alcança uma renovação em termos de acesso aos novos gêneros textuais, que se faz via *e-mail*, *e-book*, *chat* etc. A escola ainda encontra desafios que têm como soluções a preparação de alunos - e de professores - de maneira específica e cuidadosa e não desvinculada dos demais suportes. Até porque, como visto, o computador, o celular e os demais instrumentos tecnológicos ganham, a cada dia, grande dimensão na vida profissional e de lazer dos indivíduos, constituindo meio de comunicação ágil e eficaz, assim como interessante por estarem imersos no cotidiano. Dessa forma, a leitura e o conseqüente processo de ensino-aprendizagem na escola não têm como fugir desses novos textos trazidos pelas novas tecnologias e todos, especialmente os professores, devem preparar-se para utilizá-los, uma vez que eles se tornam indispensáveis e, acima de tudo, estimulantes como formas inovadoras de leitura e de escrita.

Resumen

Las nuevas tecnologías invaden el ámbito del ocio y del trabajo de las personas a cada día. En ese sentido, nuevas formas de lectura y escritura se insertan en el cotidiano y hace de la escuela un sitio especial de enseñanza y apredizaje de esos nuevos géneros textuales. Así que, una preparación de los estudiantes y de los docentes se vuelve fundamental para acoger esos nuevos géneros textuales y esas nuevas formas de leer y escribir.

Palabras-clave: Lectura, aprendizaje, informática.

Notas

(1) Neste sentido, Habermas ao afirmar que: "A comunicação digital finalmente ultrapassa em alcance e em capacidade todas as outras mídias. Mais pessoas podem conseguir manipular quantidades maiores de informações múltiplas e trocá-las em um mesmo tempo que independe das distâncias. Ainda é difícil de se avaliarem as conseqüências mentais da Internet, cuja aclimatação no nosso mundo da vida resiste de um modo mais energético do que a de um novo utensílio doméstico." (2001, p.58).

(2) Há que se observar as diferenças entre países centrais, semiperiféricos e periféricos quanto ao uso e acesso a tecnologia, neste sentido Santos (1999; 2002). O próprio Brasil por conter diversidades culturais e econômicas distintas, é marcado por regiões de grande acesso a tecnologias e outras de total desconhecimento de sua existência.

(3) Sobre os gêneros textuais na era digital: Marcuschi, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. Texto da Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL - Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002.

(4) COSCARELLI, 1999. p. 86.

(5) A transição que faço através do cinema é em função dele continuar sendo a referência, no campo teórico, para os estudos no campo audiovisual. As outras mídias audiovisuais têm as suas bases na linguagem cinematográfica que tem na montagem, o seu elemento de distinção das outras artes.

(6) A respeito de uma "outra" textualidade vide Dias, Maria Helena Pereira. Em contrapartida, tendo o homem como animal hipertextual, Ribeiro (2003) ao afirmar que: "Seja na tela do cinema, seja no computador, seja nos jornais, não há o que temer quando o assunto é hipertexto. Os recursos mudam, assim como as velocidades, mas o leitor, animal exploratório e hipertextual, navegará pelas redes de links, sejam eles impressos, eletrônicos ou mentais."

(7) No que se refere ao tema da pós-modernidade e de sua multiplicidade de sentido interessante o trabalho de Guinsburg e Barbosa (2005).`

(8) CURY, 2001, p. 30-31.

Bibliografia

COSCARELLI, Carla Viana. Leitura numa sociedade informatizada. In: MENDES, Eliana Amarante de Mendonça (Org.). Revisitações. Edição comemorativa dos 30 anos da FALE. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999.

CURY, Maria Zilda Ferreira et al. Tipos de textos, modos de leitura. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Formas de ler, modos de ser: aspectos sociais da leitura. In: MENDES, Eliana Amarante de Mendonça (Org.).

Revisitações. Edição comemorativa dos 30 anos da FALE. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999.

DIAS, Maria Helena Pereira. Encruzilhada de um labirinto eletrônico: uma experiência hipertextual. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~hans/mh/principal.html> Acesso em 04/09/2005.

GUINSBURG, J; BARBOSA, Ana Mae. Pós-modernismo. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Coleção Stylus).

HABERMAS, Jurgen. A constelação pós-nacional: ensaios políticos. Trad. Márcio Seligmann-Silva. São Paulo: Littera Mundi, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. Texto da Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL - Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002. Disponível em: <http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GEMarc.GTE.doc> Acesso em 11/06/2003.

NAZARIO, Luiz. Pós-modernismo e novas tecnologias. In: GUINSBURG, J; BARBOSA, Ana Mae. Pós-modernismo. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Coleção Stylus).

RIBEIRO, Ana Elisa. Por que ler em qualquer lugar: inclusive na tela do computador. 2003. Disponível em: http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GE12Propensar.htm#_ftnl Acesso em 04/09/2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 4. ed, São Paulo: Cortez, 2002.v.1.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 6. ed, São Paulo: Cortez, 1999.



Ilustração Kátia Batista

Recepção crítica e análise de textos literários

Penha Lucilda de Souza Silvestre

Penha Lucilda de Souza Silvestre é mestre em Letras pela Universidade Estadual de Maringá-PR.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo a leitura crítica de *Um homem no sótão* e *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*, de Ricardo Azevedo. Dentre as várias possibilidades de análise de uma obra literária, optamos por abordar elementos estruturais da narrativa, bem como tópicos associados à especificidade do gênero e aspectos relacionados à construção lingüística dos textos em pauta. Desse modo, procuramos não só considerar a organização estrutural das narrativas, mas também o efeito da leitura do texto literário, na concepção de Wolfgang Iser e sua recepção propriamente dita, sob a ótica de Hans Robert Jauss.

Palavras-chave: Literatura, literatura infanto-juvenil, Ricardo Azevedo.

Considerações Iniciais

A Literatura, o discurso poético e ficcional, quando respeitadas suas características, entre as quais, ressalto mais uma vez, inclui a possibilidade de poder abordar o contraditório, permite a identificação emocional entre a pessoa que lê o texto e, assim, pode representar, dentro ou fora da escola, um preciso espaço para que especulações vitais - feitas pelo leitor, seja consigo mesmo, seja com outras pessoas - possam florescer.

Azevedo

No que diz respeito às literaturas infantil e juvenil contemporâneas brasileiras, percebemos a intensa multiplicação de autores e de obras que despontam no mercado livreiro. Todavia, verificamos lacunas nos estudos dessa vertente. Dentre elas, observamos a carência de pesquisas que abordem a produção e a recepção de textos literários voltados para essa faixa de público-leitor, especialmente, para a produção de Ricardo Azevedo. Partindo desses pressupostos, este estudo tem por objetivo a análise e a recepção crítica dos textos *Um homem no sótão* e *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas* (1994), de Azevedo (1). Dentre as várias possibilidades de analisar uma obra literária, optamos por abordar os aspectos estruturais da narrativa: tópicos associados às especificidades do gênero, especialmente, narrador, focalização e personagens, como também aspectos relacionados à construção lingüística dos textos em questão, com o intuito de situarmos essas obras no cenário da literatura infanto-juvenil brasileira nas últimas décadas. Realizamos uma crítica integradora com o intuito de observar se as obras apresentam um caráter emancipador decorrente de sua organização ficcional e se asseguram a interação do leitor com o texto.

Recontando histórias

Um homem no sótão (2) narra a história de um autor de contos para crianças que morava num sótão, na rua da Consolação, e que, raras vezes, saía de casa. Um dia, tentando escrever a história "Aventuras de três patinhos na floresta", inesperadamente, aparece uma raposa muito nervosa, inconformada com o rumo da história, reclamando de sua eterna vilania. Afinal, era carnívora, o que justificava a sua atitude: comer os patinhos da história. Estes, por sua vez, também saem da cabeça do autor e o alertam de que sempre caçaram minhocas, peixes e besouros. Em seguida, numa noite de lua cheia, depois que o escritor se recuperara do susto, teve a idéia de escrever "A linda princesa do castelo". E assim, sucessivamente, outros personagens saem de sua cabeça e contestam suas histórias como o sapo, a princesa, os anõezinhos e a bruxa.

O autor de contos procurou um médico, tirou férias e, ao retornar, começou a escrever uma história bem diferente, mas a confusão repetiu-se. O escritor adoeceu, trancou-se dentro de casa e deixou de viver. Passado um longo tempo, ao ver um passarinho ciscando em cima do armário, perguntou qual era a história, abriu a janela, espantou a passarada e percebeu que a vida continuava. Então, retornam a vida e a vontade de escrever história de gente como ele, escrever coisas de seu tempo. Finalmente, começa a escrever *Um homem no sótão*.

O texto é organizado em cinco capítulos numerados e não titulados e, na abertura de cada um, há uma vinheta representativa. A estrutura da obra, aparentemente, é linear. Mas essa linearidade é relativizada pelas diversas histórias encaixadas e caracteriza-se pela metaficção. A página de abertura do texto, por exemplo, corresponde ao número cinquenta e sete e a última, ao número um. O final da história é aberto.

Em *Um homem no sótão*, a criação narrativa fala sobre si mesma. O escritor personagem revela ao leitor o processo de inventar histórias. Nessa obra, a metaficção é uma das características predominantes: "Era uma vez um autor de contos para crianças que passava o tempo inteirinho, inclusive sábados, domingos e feriados, escrevendo histórias para crianças."⁽³⁾ No decorrer da narrativa, o narrador relata o fazer literário. Além desse aspecto, o texto trata também da angústia espiritual, das impressões emocionais e sentimentais, dos conflitos interiores e, com veemência, relativiza pontos de vista.

Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas ⁽⁴⁾ conta a história de seis amigos que estão sentados na calçada, no final da tarde, quando surge do outro lado da rua, no portão de uma casa, uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas. Não a conhecem e cada um imagina quem ela poderia ser. Um dos meninos diz que ela é uma escritora de histórias infantis, imagina "um montão de aventuras, contos de fadas, reis, gigantes, amores e piratas, que acabaram virando livros". Outro diz que é uma feiticeira que lê livros de magia e tem objetos variados para fazer feitiços e seu companheiro, provavelmente, é um vampiro. Em seguida, outro comenta que a velhinha sempre foi uma dona de casa, casada há anos com um velhinho de nariz torto. Para outro, a velhinha é professora de ginástica e "deve ser formada e diplomada em educação física", casada com um atleta. Outro menino diz que a velhinha é viúva e solitária. Outra opinião sugere que a velhinha é artista de teatro dessas "que sobem no palco e se transformam completamente".

A narrativa apresenta várias histórias dentro de uma história maior, enfocando e desdobrando as várias possibilidades e

hipóteses de construção da identidade da velhinha. As opiniões veiculadas pelos meninos desfilam sucessivamente num espaço comum, no qual narram e descrevem fatos passados e presentes da vida da velhinha. A independência dos episódios imaginados por eles reforça a arquitetura fragmentária da obra, pois não existe uma transição entre as sugestões enunciadas. Conforme Faria, no texto intitulado "A questão da literatura infanto-juvenil": "o autor não nos dá uma história propriamente dita, mas estimula o leitor a apreciar várias histórias a partir de um único ponto e por fim dar a sua versão" (5). A história está organizada em dois planos: no primeiro, a reunião de um grupo de amigos que estão conversando, sentados na calçada. Em outro plano, a criação de diversas histórias imaginadas pelos meninos.

Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas aborda a questão da identidade e os diferentes pontos de vista. E a partir da construção imaginada pelos personagens outros temas se destacam, como: a invenção de histórias, a música, a saudade, a imaginação, a fantasia, a rotina, a dança, a relação familiar, a relatividade das coisas.

Especificidades do gênero em *Um homem no sótão* e *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*, de Ricardo Azevedo

O narrador, considerado um personagem do texto, cumpre uma função particular no processo narrativo, pois organiza o discurso, conduz a estruturação e a sucessão de fatos do mundo ficcional, além de ser responsável pela focalização que se instala na história narrada. Nos textos de Azevedo, de forma geral, podemos reconhecer algumas categorias peculiares, pois se estabelece uma construção híbrida dos narradores: heterodiegéticos, homodiegéticos e autodiegéticos. Assim, há uma multiplicação de vozes que permite a participação do leitor no mundo ficcional, de modo que o texto não se converte num manual de regras para a percepção da realidade circundante.

O narrador de *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas* usa a 3ª pessoa do discurso para narrar. Ele demonstra ter conhecimento da história, introduz e estrutura o texto discursivo, não participa do conflito dramático, mas atua como mediador no ato de produção da narrativa, definindo-se como heterodiegético, isto é, a voz narrativa está fora dos eventos que narra:

Seis amigos estão sentados na calçada. A tarde vai chegando ao fim. No portão de uma casa, do outro lado da rua, aparece uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas.

Os amigos começam a conversar. Cada um diz o que pensa. Surgem seis opiniões diferentes a respeito da mesma vizinha.

Em seguida, cada opinião é apresentada uma após a outra, sem interrupção ou alguma observação do narrador, que se afasta da história, cedendo lugar aos meninos, dando-lhes a voz, portanto, privilegiando o falar das crianças. Desse modo, dispensa o restante da narrativa para que elas relatem e expressem suas suposições, alterando a posição da focalização da narrativa. Essa mudança de perspectiva não é prejudicial, ao contrário, provoca a multiplicidade e a potencialização de interpretações. Por conseguinte, cada amigo conta, ou melhor, cria a imagem da velhinha a partir de seus respectivos pontos de vista: uma escritora, uma feiticeira disfarçada, uma dona de casa, uma professora de ginástica, uma viúva ou uma artista de teatro.

Como percebemos, as seis opiniões apresentam, inicialmente, a locução *pra mim* e, em seguida, as imaginações são relatadas sob a ótica de cada um dos garotos, revelando suas suposições, permitindo possíveis construções da imagem da velhinha, totalmente diversas. Desse modo, há uma mudança na focalização: *Pra mim*, ou seja, o texto passa a ser narrado em primeira pessoa. De acordo com Iser: "Cada perspectiva não apenas permite uma determinada visão do objeto intencionado, como também possibilita a visão das outras".(6)

As seis opiniões articuladas organizam um quadro variado e as diversas perspectivas marcam um ponto em comum. Todavia, a identidade, tanto dos meninos como da velhinha, não é dada explicitamente, mas imaginada. Ela se atualiza, portanto, nos "atos da imaginação" do leitor. Segundo Iser, "é nesse ponto que o papel do leitor, delineado só na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo" (7). Assim, reconhecemos a função emancipatória do texto literário, pois estabelece uma situação comunicativa com o leitor infantil, instigando-o a realizar outras construções da imagem da velhinha.

O narrador de *Um homem no sótão* usa a 3ª pessoa do discurso para narrar. Ele demonstra ter conhecimento de toda a história. Embora não participe do conflito dramático nem da história narrada, apresenta voz tão próxima às vozes do interior da narrativa que, muitas vezes, parece que vive o episódio com elas. Desse modo, considerando o papel essencial que tem na obra literária, o narrador estrutura o texto discursivo e atua como mediador no ato de produção da narrativa, definindo-se como heterodiegético, Está fora da história que conta, mas conhece tudo sobre o personagem protagonista e sobre os secundários, portanto é onisciente e coloca-se numa posição de transcendência: "Foi numa sexta-feira, mês de agosto. Fazia um frio de rachar. O autor passara

a noite tentando inventar uma história nova, e nada! Estava sem um pingo de inspiração" (8).

Nesse sentido, a focalização onisciente, denominada focalização zero (narrativa não focalizada), corresponde à visão do narrador onisciente que faz uso de sua capacidade de conhecimento praticamente ilimitada. Por meio do discurso direto e do indireto-livre, o narrador faz com que as cenas sejam focalizadas sob a ótica dos personagens. Às vezes, a voz do narrador se confunde com a do personagem protagonista, estabelecendo-se, assim, estreita sintonia com a estrutura fragmentária do romance: "Sentado em sua poltrona enorme, passava horas pensando e meditando. Lembrava dos patinhos, da raposa, da discussão em que se metera, dos patinhos defendendo logo quem e da raposa fazendo o que fez" (9).

Os ângulos de visão parcial vão se justapondo ao longo da história através do narrador, que ora parece assumir o ponto de vista do personagem, manifestando-se como intruso, registrando posições ideológicas, ora abre espaço para o escritor de contos. Assim, vão se acumulando flagrantes, aparentemente desconexos que registram o cotidiano dramático do escritor em plena atuação na construção de uma obra literária: "Lá dentro, no fundo, profundo do coração, continuava cheio de dúvidas. [...] Não conseguia se conformar com o sapo virando príncipe desencantado" (10).

O narrador deixa a impressão de que dialoga com o escritor como se fosse a sua consciência. Um exemplo dessa situação acontece quando o escritor vai ao médico devido às perturbações provocadas pelos personagens que saíam de sua cabeça:

- O senhor está é precisando de umas boas férias. Agora, com licença, até logo e passar bem - disse, sumindo sem se despedir.

Mas claro! Há quanto tempo o pobre escritor não tirava férias?

- Deixa eu ver - calculou ele, contando nos dedos.

- Puxa! Sete anos e lá vai pancada!(11)

Os discursos diretos são seguidos por verbos *dicendi* e anunciam mudança de nível discursivo. Também são assinalados por indicadores grafêmicos adequados: o uso de dois pontos e travessão. Todavia, há ocorrências que provocam o afastamento da forma convencional. Isso ocorre quando se trata do personagem protagonista, como assinalamos em alguns casos dos textos do escritor.

Há várias ocorrências do discurso direto, no qual os personagens manifestam o seu ponto de vista em relação aos fatos que os circundam. Além desse recurso, percebemos a aproximação do monólogo interior, uma das técnicas utilizadas

pelos escritores contemporâneos, a fim de representar implicações psicológicas dos personagens. Além de descrever o tempo interior, que também é uma estratégia de relato de fala:

Ia fazer uma história diferente de tudo o que fizera antes. As personagens seriam uma bruxa e alguns anões, mas, aí estava a grande diferença: tanto a bruxa como os anõezinhos iam se dar bem, ser amigos e viver às mil maravilhas. Seu plano, em resumo, era escrever uma história sem bandidos nem mocinhos. "Chega de confusão!", pensou o escritor com um brilho esperto nos olhos(12).

Se não fosse a presença do pronome possessivo "seu" na 3ª pessoa, em vez de "meu", seria um monólogo. O narrador e o personagem se fundem numa espécie de interlocutor híbrido, então, a presença do discurso indireto livre: "Vestiu a camisa, penteou o cabelo, passou perfume, saiu, mas, quando chegou na praia... cadê a moça bonita? Tinha ido embora. Que azar!" (13). Ou então: "Escreveu, escreveu, escreveu, durante longo tempo, sem ser incomodado. Que bom fazer aquilo que a gente gosta sem ninguém para atrapalhar!" (14).

Gisèle Valency, no texto intitulado "A crítica", diz que o discurso indireto livre "faz ouvir, na voz do narrador, os ecos de outra voz. Porém, mesmo quando elas estão separadas, o discurso parece a um só tempo narrado e citado" (15). Há uma mistura de vozes, resultado de uma associação do discurso direto e do discurso indireto, os quais permitem ao leitor visualizar as condições intrínsecas do personagem. Isso porque o narrador não utiliza apenas a sua voz como canal de informação, mas abre espaço para outras vozes, especialmente, das histórias encaixadas.

Nesse sentido, observamos a importância de desvelar os elementos constitutivos das narrativas, pois são como fios que se entrecruzam e geram sentidos. Em outras palavras, eles não podem ser dissociados, pois um complementa o outro. Segundo Iser, o texto narrativo apresenta algumas perspectivas importantes, como a do narrador, dos personagens, do enredo e do leitor ficcional. Constatamos que, nos textos de Azevedo, esses pontos perspectivísticos se entrelaçam e oferecem, através dos pontos de vista presentes neles, a elaboração de diferentes visões. O texto *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas* apresenta uma série de perspectivas como a do narrador observador e dos personagens que protagonizam a velhinha. Essas perspectivas se entrelaçam e cabe ao leitor a atualização da história a partir de sua imaginação.

Em síntese

Jauss comenta que a compreensão estética leva o leitor a uma mudança de expectativas em relação a si mesmo e ao mundo que o cerca. Tanto para Iser como para Jauss, o leitor é o elemento responsável pelo ato da leitura, porque ativa e alarga os significados do texto. Se há um alargamento de expectativa, por conseguinte, há a emancipação do leitor. De acordo com Iser, a Estética da Recepção:

sempre lida com leitores reais, concretos, por assim dizer, leitores cujas reações testemunham experiências historicamente condicionadas das obras literárias. Uma teoria do efeito estético se funda no texto, ao passo que uma estética da recepção é derivada de uma história dos juízos de leitores reais (16).

O leitor proposto por Jauss é real, mas vale assinalar que a recepção do texto literário não é uniforme para toda leitura realizada por diferentes receptores. O resultado da interação entre o texto e o leitor depende da experiência de leituras prévias, do conhecimento de tipologias textuais e de estratégias de leitura. Por conseguinte, ao fazermos o levantamento de indeterminações e lacunas presentes no texto literário de Azevedo, devemos questionar até que ponto o leitor real faz as associações que o texto suscita.

O leitor dos textos de Azevedo assegura o seu lugar no mundo ficcional criado pelo escritor, pois sua participação ocorre naturalmente em decorrência da organização estrutural, porque há lacunas que instigam a sua presença na formulação de sentidos da história relatada. Temos a impressão que Azevedo constrói um projeto definido de organização dos elementos estruturais e temáticos, uma vez que seus textos apresentam características similares. No caso da construção do narrador e da focalização, percebemos uma desconstrução das normas tradicionais. Isto é, há uma multiplicidade de vozes no interior da narrativa.

Assim, desfilam nos textos do escritor narradores que podem exercer influência, maior ou menor, na atuação dos personagens e do leitor. Há narradores que omitem informações, examinam reações dos personagens, identificam-se com a visão do protagonista ou opõem-se a eles, compartilham com o espectador ou relatam fatos de forma que o espectador teça uma interpretação própria, sem a intervenção dos comentários do narrador. Esse processo de organização da narrativa, peculiar em Ricardo Azevedo, desfaz a perspectiva unívoca do texto e resulta numa construção plurissignificativa.

Abstract

Critical Reception and reading text analysis: the narrator's construction in "Um homem no sótão e Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas", by Ricardo Azevedo. This work has as goal the critical reading of *Um homem no sótão* and *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*, by Ricardo Azevedo. Among several possibilities of readings of a literary work, we chose to study the structural elements of the narrative, such as topics associated to the specification of gender as aspects related to the linguistic construction of these texts.

Key-words: literature, literary work, Ricardo Azevedo.

Notas

(1) Ricardo Azevedo (São Paulo - 1949 -) formou-se Bacharel em Comunicação Visual na Faculdade de Artes Plásticas da FAAP em 1975, em São Paulo. Escritor e ilustrador, Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo e doutorando em Teoria Literária. Começou a produzir livros infantis em 1980, com *O peixe que podia cantar*. Em 1983, com o livro *Um homem no sótão*, obteve menção honrosa na Bienal de Ilustrações de Bratislava (República Tcheca). Azevedo conquistou, em 1989 e 1991, prêmios Jabuti de Melhor Livro Infantil pelos livros *Alguma coisa* e *Maria Gomes*. Em 1995, recebeu o prêmio de melhor livro juvenil para *Pobre corinthiano careca*, concedido pela Associação Paulista de Críticos de Arte. Também nesse ano participou da Mostra de Ilustradores Brasileiros de Bolonha, ano em que o Brasil foi o país homenageado daquela que é a maior Feira internacional do mercado editorial de livros para crianças. Sua obra poética inclui *Estão batendo na porta* (1986), *Brincando de adivinhar* (1996), *Dezenove poemas desengonçados* (1998), *Meu material escolar* (2000), dentre outros livros. Alguns livros foram traduzidos na Alemanha, em Portugal, no México e na Holanda. Em 1998, obteve simultaneamente dois prêmios Jabuti, que é o prêmio nacional de maior prestígio: de Melhor Livro Infantil para o livro *Dezenove poemas desengonçados* (Ática) e de Melhor Livro Juvenil para *A outra enciclopédia canina* (Companhia das Letrinhas). Em 2004, recebe o prêmio Jabuti da categoria infanto-juvenil para o texto *Contos de enganar a morte*. Até o ano de 2003, o autor publicou mais de oitenta títulos, com destaque para a literatura popular.

(2) AZEVEDO, R. *Um homem no sótão*. Ilustrações Ricardo Azevedo. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1982. 30p. Para a leitura de nosso trabalho utilizamos a versão republicada pela editora Ática (2001).

(3) AZEVEDO, 2004, p. 57.

(4) AZEVEDO, R. *Uma velhinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*. Ilustrações Ricardo Azevedo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

(5) FARIA, 1999, p. 99.

(6) ISER, 1996, p. 179.

(7) ISER, 1999, p. 75.

(8) AZEVEDO, 2002, p. 56.

(9) AZEVEDO, 2002, p. 6.

- (10) AZEVEDO, 2002, p. 6.
- (11) AZEVEDO, 2002, p. 34.
- (12) AZEVEDO, 2002, p. 22, grifo do autor.
- (13) AZEVEDO, 2002, p. 33.
- (14) AZEVEDO, 2002, p. 22.
- (15) VALENCY, 1997, p. 221.
- (16) ISER, 1999, p. 21.

Bibliografia

AZEVEDO, R. Um homem no sótão. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1982.

AZEVEDO, R. Uma velhinha de óculos, chinelo e vestido azul de bolinhas brancas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994.

JAUSS, H. R. A história da literatura como provocação à teoria literária. Tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

ISER, W. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. Tradução Johannes Kretschmer. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1996.

Teoria da ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. João Cezar de Castro (Org.). Tradução Bluma Waddington et al. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Tradução Maria Ângela Aguiar. Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS. Porto Alegre: Publicação do Curso de Pós-graduação em Letras, volume 3, Número 2, março de 1999.

LIMA, Luiz Costa (Org.). Literatura e o leitor: textos de estética da recepção Hans Robert Jauss et al. Tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

REIS, C. LOPES, A. C. M. *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Almedina, 1988.



Ilustração Jaider Rosado e Lau Calixto

Conversando sobre Derrida

Evando Nascimento
por **Luiz Fernando Ferreira Sá**

Evando Nascimento, professor Adjunto de Teoria da Literatura da UFJF, publicou e tem publicado vários livros e ensaios sobre Jacques Derrida.

Luiz Fernando Ferreira Sá é doutor em Literatura Comparada pela Faculdade de Letras da UFMG, professor de Literatura de Expressão Inglesa na Faculdade de Letras - UFMG e membro do Programa A tela e o texto.

Luiz Fernando Ferreira Sá - Qual a relação que você poderia estabelecer entre Derrida e leitura ou entre leitura e desconstrução?

Evando Nascimento - Desde os primeiros textos de Derrida, publicados na década de 1960, há uma prática e uma teoria da leitura, que são também mais do que uma simples prática ou teoria em sentido clássico. Explico. Já na abertura daquele que é provavelmente seu ensaio mais conhecido, "A Farmácia de Platão", Derrida afirma: "Um texto só é um texto se ele oculta ao primeiro olhar, ao primeiro encontro, a lei de sua composição e a regra de seu jogo" (cito a tradução de Rogério da Costa). Em seguida, ele vai dizer que essa lei e essa regra nunca se entregam de todo a uma percepção, certamente porque elas não são únicas, nem fixas. Há leis e regras que organizam textualidades em movimento, em permanente transformação. O que há quatro décadas os meios universitários e uma parte da mídia se acostumaram a chamar de "desconstrução" (termo que Derrida

preferia utilizar no plural) foi e continua sendo, antes de mais nada, um modo de ler o texto da "metafísica ocidental". Em parte, é preciso levar em conta a constituição dos conceitos filosóficos: o modo como eles operam e como influenciam áreas que não pertencem mais estritamente à filosofia, como a psicanálise, a crítica e a história literárias, a sociologia, a etnologia, até mesmo a economia e a política. Percebe-se assim que "texto" não é mais meramente um discurso isolado, que se prestaria a uma análise exaustiva, tal como se praticava no estruturalismo. Um dos distanciamentos propostos por Derrida em relação à perspectiva estruturalista foi justamente levar em consideração os escritos e as falas submetidos à leitura, dentro de determinados contextos e analisando-se os pressupostos discursivos. É nesse sentido que procuro ler com meus alunos "A Farmácia de Platão" como uma espécie de "tratado político", ou antes, como ensaio de desconstrução das relações de poder a partir de textos filosóficos. Pois ao ler o *Fedro* de Platão, Derrida está lendo simultaneamente não só este como diversos outros diálogos socrático-platônicos, para ver até que ponto eles determinaram o surgimento da filosofia como discurso fundante de centramentos clássicos. Exemplificando: o rebaixamento que Sócrates propõe da escrita significa um privilégio da Voz, da autoridade paterna. A escrita aparece como transgressora por poder dizer aquilo que seu pai-autor jamais diria, estando longe dele. Nesse sentido é que digo que essa teoria e essa prática não são mais em hipótese alguma mera análise estrutural, mero desmembramento de sintagmas e categoremáticas para se chegar a uma "estrutura geral" dos textos platônicos. A estrutura que interessa é a do poder, como privilégio da Voz, do logos e do falo: o centramento próprio ao *fonofalocentrismo*.

Alguns críticos da obra de Derrida e da noção de desconstrução em Derrida alegam que a desconstrução na sua forma anglo-americana nada mais é que uma leitura atenta (close reading) hiper intensificada. Como você veria essa prática de leitura "hiper-intensificada" e a proposta acima sugerida (ementa da revista txt, por exemplo) de "dessacralização" da leitura?

Essa avaliação deve ser feita levando em conta o contexto americano, suas práticas universitárias, suas necessidades institucionais, certamente diferentes das nossas, muito embora comparações possam ser legitimamente feitas. Como não conheço os detalhes dessa longa história da "deconstruction in America", prefiro evitar comentários superficiais. Apenas anotaria que, até onde posso ver, existe por lá uma diversidade de leituras, impossíveis de serem tipificadas num só padrão. Além disso, nada tenho contra as leituras atentas

em si mesmas, pois podem ter uma grande utilidade para o público não-especializado. Uma leitura bem minuciosa pode ser extremamente generosa com seus leitores, depende do modo como é feita. Dito isso, acredito que a leitura deveria preferencialmente ir além do texto. Embora esse termo tenha sofrido grande desgaste nos últimos tempos, pois tem servido para tudo, creio que as leituras mais efetivas são sempre culturais. Nunca é a literatura ou a filosofia, ou qualquer outra disciplina que conta isoladamente. Ler, com efeito, é desarticular sentidos por demais sedimentados e rearticular novas possibilidades de significação. Tudo o que permite repensar as formas pré-dadas (e predatórias...) de interpretação do mundo, no sentido de descentrá-las, pode ter efeitos de desconstrução. Pois em vez de um método fixo, as desconstruções são acontecimentos que ocorrem como resultado de certo percurso de leitura, em contextos específicos, de acordo com os sujeitos envolvidos.

Como você entende a noção de "desleitura" (misreading) em Derrida? Seria essa desleitura uma recusa de leitura? Se alguns textos "dizem" o oposto daquilo que parecem "dizer", não seria toda leitura simultaneamente uma desleitura?

"Desleitura" não é uma categoria derridiana e nem tampouco eu a utilizaria como recurso de desconstrução. Derrida jamais propôs dizer o "oposto" do que um texto em si mesmo diria. Primeiro porque nunca se parte de um suposto significado único, jazendo no fundo da obra. O que existe são tradições de leitura que precisam ser avaliadas e desmobilizadas. Por exemplo, é praticamente consensual em nossa cultura que a verdadeira amizade se dá entre homens, ou pelo menos esta é a forma mais valorizada de relação amical. Esse esquema "fraterno", entre irmãos apenas, é desmontado em todas as suas peças por Derrida em *Politiques de l'amitié* [Políticas da amizade], no qual ele propõe reintroduzir a figura da irmã para poder propor um outro tipo de comunidade. Antígona, de Sófocles, fornece mais de um argumento para isso. Retomando também o exemplo citado do Fedro, "A Farmácia" não diz o oposto do texto platônico, mas mostra justamente as diversas camadas (algumas contraditórias entre si) de que ele é composto. Cada camada ou fio do texto, em sua extrema complexidade, torna de fato inviável dizer que o texto diz uma única coisa ou afirma uma tese sem contradições. Esse "querer dizer" monolítico, quando se manifesta, já seria um dos mitos do platonismo. É isso que a leitura desconstrutora busca: desestruturar mitologias culturais demasiadamente consolidadas, tais como a da consciência plena, de uma racionalidade absolutamente consciente e onipotente, de uma hegemonia da força viril.

Adaptar ou ler Derrida em termos de crítica ou teoria literária parece ser uma "transgressão" para alguns profissionais da área. A seu ver, qual seria a maneira mais eficaz de ler Derrida levando em conta, por exemplo, uma "gramatologia da leitura", ou uma possível "leitura e diferença", ou ainda "margens da leitura"?

As leituras mais efetivas, a meu ver, são sempre diferenciais, quer estejam ligadas ao que se nomeia como desconstrução, quer não. Elas devem de algum modo estar vinculadas à singularidade do sujeito que lê. A história pessoal do sujeito ou dos sujeitos leitores é decisiva para as possibilidades de intervenção crítica no mundo. O melhor exemplo disso é o próprio Derrida: se ele pode ler textos da tradição filosófica, quer dizer originalmente européia, de um modo inovador, isso certamente se deve a suas origens na Argélia, um país de colonização francesa até meados do século XX. Seus trabalhos trazem essa marca de judeu argelino que, infelizmente para ele, não falava o árabe mas somente o francês, o qual, como diz em *Le Monolinguisme de l'autre* [O Monolinguismo do outro], não era "seu" idioma. Pergunto: alguém tem a posse jamais de um idioma? Ou o idioma é simplesmente aquilo que nos atravessa e até certo ponto nos faz falar? Então, para mim, Derrida é esse imigrante naturalizado francês que nunca teve outra cultura senão a Ocidental, à qual ele nunca pertenceu de todo... Percebe a ambigüidade? É um lugar descentrado, de quem conhece a fundo o pensamento ocidental mas que desde sempre se situou às suas margens, Lembro que *Margens - da Filosofia* é um de seus primeiros livros, publicado em 1972. E sua leitura de textos canônicos se faz muitas vezes a partir de textos menos lidos de pensadores conhecidos, como era o caso do ensaio sobre a *Origem das línguas*, de Rousseau, nos anos 1960, desconstruído na *Gramatologia*. Cabe a nós, leitores de Derrida, num país sul-americano, descobrir nosso modo de ler (com) ele os textos de nossa cultura, a qual também participa mas não pertence de todo à cultura ocidental. Basta conversar com qualquer scholar europeu ou mesmo norte-americano para ele pôr em dúvida nossa ocidentalidade. Esta lhes parece mais uma "acidentalidade" (em sentido negativo), para retomar um jogo de palavras famoso de Lacan. No fundo, acho que qualquer participação numa cultura, ocidental ou não, é sempre um "acidente", algo que vem como por acaso e que pode ser direcionado em múltiplos sentidos. Os rumos da participação cultural dependem eminentemente dos sujeitos históricos. Assim, precisamos apenas reverter essa "falta de cultura" plenamente ocidentalizada num benefício. Transformar a "falta" numa força, pois o fato de não pertencer de todo à visão hegemônica do Ocidente pode ser um bem, depende somente de que encaminhamento se dê a isso. Leitura para mim é, portanto, qualquer intervenção refletida e desconstrutora no espaço da cultura. Pode ser um ensaio

acadêmico, uma intervenção em sala de aula ou em congresso, ou mesmo um artigo de jornal, uma entrevista, um debate público. Tudo depende de como se lê, desmontando quais pressupostos, deslocando quais centramentos, reavaliando quais valores, e assim por diante.

Para muitos Ler o texto é necessariamente Ler o mundo. De que maneira poderíamos pensar a noção de "disseminação" em Derrida e essas possíveis "leituras de mundos"?

Ler é certamente ler o mundo, o problema é que os limites do mundo conhecido andam cada vez mais fluidos. Recentemente li que, enfim, a sonda Voyager ultrapassou os limites do sistema solar. Parece que o sonho de colonizar o mundo se deslocou em definitivo para o espaço sideral, e lá não faltam terras não-descobertas (undiscovered countries, parafraseando Hamlet). Ler o mundo seria tentar entender justamente essa "pulsão colonizadora" que não é exclusiva do Ocidente, pois países de outras regiões também praticaram formas cruéis de imperialismo, mas na era moderna isso tem sido a marca da Europa e, mais recentemente, dos Estados Unidos da América. Não devíamos talvez esquecer que nós vivemos também nos Estados Unidos... do Brasil. E se o mapa da América fosse invertido, tal como propôs o artista Torres-Garcia, quem sabe nós é que fôssemos ricos... O poderio americano é esplendidamente desconstruído por Jean-Luc Godard no filme excepcional que é O Elogio do amor. Eis aí um belo exemplo de desconstrução fora da universidade, mas que deveria ser didaticamente projetado e discutido em sala de aula, em todas as escolas. Eu diria sobre Godard o mesmo que Derrida disse sobre Beckett: em seus filmes-textos nada mais há a desconstruir, o serviço até certo ponto já foi feito. Cabe ao leitor-espectador re-instrumentalizar essa leitura desconstrutora que um pensador-cineasta como Godard propõe. O mesmo eu diria do mais recente Nossa música, sobre Sarajevo pós-guerra. São filmes que infelizmente nunca passam na TV aberta e que dão tanto a pensar. Obras políticas para sociedades despolitizadas ou, pelo menos, desmobilizadas. Há que se colocar a política dos cidadãos na ordem do dia, porque a política dos políticos, no Brasil e no mundo, se corrompeu de vez.

Cito: "Although Derrida had long before his death become passé in academic literature departments, what he has to offer to the appreciation of 'that writing which is called literary' has barely begun to be understood". Primeiro: seria a leitura de textos de Derrida uma tarefa hercúlea? Segundo: seria a

leitura uma mera apreciação de texto e como apreciar o texto literário via uma leitura derridiana? Terceiro: como se ensina o prazer da leitura, seja ela a leitura de Derrida ou a leitura daquilo que costumamos chamar "literário"?

Respondendo a primeira indagação: não em absoluto, não é uma tarefa hercúlea ler um texto individual ou o conjunto dos textos de Derrida. O que importa de fato é o modo como se realiza a leitura e como se a instrumentaliza em relação aos espaços institucionais em que se atua (universidade, cinema, teatro, política e outras áreas). Importa a capacidade de cada um de articular essas leituras a outras que não se dão necessariamente "sobre" ou a partir de textos de Derrida. Quem somente lê Derrida acaba por não compreender nem Derrida... De minha parte, leio não somente seus textos, mas muitas de suas referências, bem como diversos outros teóricos e críticos próximos ou distantes de Derrida, como Foucault, Barthes, Deleuze, Lyotard, Benjamin, Adorno, Haroldo de Campos, Julia Kristeva, dentre vários outros, brasileiros e estrangeiros. A lista por definição não tem fim. Quanto à segunda indagação: a primeira parte já foi respondida anteriormente.

Sobre a outra parte, acho importante perceber que Derrida, ao contrário de Sartre e mesmo de Merleau-Ponty, não usa o texto literário ou o texto artístico (os desenhos de Antonin Artaud, por exemplo) como mera ilustração de teses filosóficas. Ao contrário, o texto literário é que propõe uma forma de pensamento que a filosofia jamais proporia. O exemplo que me ocorre de imediato é "La Loi du genre" [A Lei do gênero], um ensaio incluído em *Parages*, que é um livro inteiro dedicado a Maurice Blanchot. Pois bem, neste ensaio Derrida repensa todo o aparato classificatório próprio à filosofia, à teoria e à crítica literárias, e até mesmo à biologia, no que diz respeito à questão do gênero. E ele faz isso recorrendo a uma brilhante narrativa de Blanchot intitulada *La Folie du jour* [A Loucura do dia]. É a "loucura" desse texto literário que trava o mecanismo das classificações, pois desde logo ele emperra a possibilidade de se fazer um relato com começo-meio-e-fim. A narrativa é sobre a impossibilidade de narrar, de prestar testemunho diante das autoridades competentes. Inclusive a própria oposição entre os gêneros sexuais (o que no mundo anglo-saxão se nomeia como *gender*) se vê problematizada pelo suposto narrador, que se sente obrigado a falar de outro modo dos papéis sexuais. Assim, em vez de discutir teoricamente a questão do gênero (discursivo, sexual, ontológico etc.) Derrida põe o texto de Blanchot para falar, e a literatura dificilmente fala com a mesma sintaxe e o mesmo vocabulário da filosofia... Claro que o aproveitamento dessas estratégias depende muito de cada leitor, que pode ou não se dar conta do que se passa entre o texto de Blanchot e o de Derrida. E o que pode se passar também no texto dele, leitor. Repito: leitura é

acontecimento, que pode ou não vir, ter lugar, acontecer. Nada garante de antemão que "minha" leitura vá ter êxito, tudo depende do modo e do contexto de sua recepção. O sucesso, ou não, de minha maneira de ler vai muito além de mim. Quanto à terceira indagação: creio que o prazer não se ensina. A propósito de qualquer texto, o professor pode preparar seus alunos para uma intervenção mais efetiva em relação aos textos que lê, de Derrida ou de literatura em geral. Mas um modo de possibilitar esse prazer, como o faço em minha prática com os alunos, é ajudá-los a percorrer caminhos não usuais de descoberta dos textos. E também ajudá-los a ver que um texto não nasce solto no espaço, que ele certamente já vem como "resposta" a outros que o precedem, assim como escavam o espaço de novas leituras-escrituras. Há uma correspondência ininterrupta entre os textos, correspondência tanto sentido de ligações entre eles, quanto no de mensagens que eles se remetem uns aos outros: leituras, desdobramentos, transformações. Creio, como Barthes leitor de Nietzsche, que a leitura se efetiva enquanto produção e não como mero consumo. É quando me disponho a falar e/ou escrever a partir de um texto, de preferência de modo não impositivo, que o gozo verdadeiro da leitura se faz. E o gozo da leitura é uma forma de transgredir a leitura burocrática, feita apenas para cumprir tarefa. Os melhores leitores são sempre inventivos. O pensador que mais me ajudou a perceber isso foi com certeza Nietzsche, aquele que recusava terminantemente toda passividade ou "reatividade" diante da filosofia, da literatura e do mundo. O papel do leitor precisa ser ativo, imaginativo, desdobrando o que o texto do outro não pôde dizer. Texto algum jamais disse tudo, sobre qualquer assunto. É por isso que a leitura nunca se esgota: não porque haja sempre "mais sentido" no fundo do texto - eu diria quase o contrário, é porque o texto do outro deixou de dizer muita coisa que posso retomá-lo e ir adiante, me aventurando por outros caminhos. Gosto de brincar com os alunos declarando que nada ainda foi dito, tudo resta por dizer. Para mim, isso é uma felicidade, sem a qual o pensamento morreria. Será por acaso que alguém escreve cerca de 80 livros? E Derrida escreveria muito mais se chegasse aos cem anos... Sempre teria algo a dizer que nem ele nem ninguém disse ainda.

Cito: "...a literatura nunca é apenas literatura; o que lemos como literatura é sempre mais - é História, Psicologia, Sociologia. Há sempre mais que literatura na literatura. No entanto, esses elementos ou níveis de representação da realidade são dados na literatura pela literatura, pela eficácia da linguagem literária. Então, entre esses níveis de representação da realidade e sua textualização, seu aparecimento enquanto literatura, há um intervalo - mas é um

intervalo (...) muito pequeno ..." (João Alexandre Barbosa). **Derrida nos ajudaria, nós leitores, a ler esse "sempre mais" que há na literatura? Levando em conta que ajudar não é necessariamente facilitar, poderia Derrida nos ajudar a ler o intervalo em vez de cair nele (mesmo que intervalo e mesmo que muito pequeno)?**

O intervalo para mim é um bem, é a falha entre mim e o texto do outro que me permite falar. Só posso falar porque há buracos, fendas, até mesmo rachaduras... Ali onde há plenitude de sentido, nada mais se pode dizer ou escrever, pois o pensamento trava. É isso que é cansativo numa grande parte do discurso da mídia (não toda, é claro): fala-se, repetem-se as mesmas coisas até à náusea, como um saber pronto a ser consumido pelo espectador. Excesso de significado pré-fabricado acaba sendo esmagador. Mas até nesses casos pode-se começar a desfazer essa plenitude que Derrida chamou de "artefatualidade": a atualidade como um artefato pré-moldado pelo discurso da mídia. Cabe assumir um outro ritmo, o tempo da reflexão. Ouvir a mídia, televisiva ou não, mas saber interrompê-la para escutar aquilo que ela não diz explicitamente, suas falhas e rombos. Um bom exercício de sala de aula seria pegar um trecho de um telejornal qualquer e desmontar as diversas peças, tanto discursivas quanto técnicas, pois as duas se relacionam intimamente. Em seguida, relacionar com textos literários que tratam do mesmo assunto porém com uma abordagem crítica, efetivamente desconstrutora. Essa seria uma excelente atividade de "literatura comparada" no contexto atual. Não diria jamais que a literatura representa a realidade ou a sociedade. Ela dialoga, intervém, recorta, reelabora o discurso do entorno. Representar suporia uma relação sujeito-objeto que considero uma concepção limitadora, até mesmo ultrapassada hoje. Todo discurso é ao mesmo tempo sujeito e objeto, assunto e discurso, matéria e forma. A literatura para mim não representa nada, mas sim propõe modos de se pensar o mundo a partir de um detalhe, que muitas vezes a mídia ignora. O que amo na literatura é o detalhe, o ponto irrelevante que demonstra todo um universo, ajudando a desmontar suas forças hegemônicas. Freud também amava os detalhes, com isso pôde elaborar uma teoria de grande potência desconstrutora, embora também ainda vinculada a centramentos tradicionais. Igualmente, a ficção de Clarice Lispector dispõe de inúmeros detalhes assim, surpreendentes, desconstrutores. Deixo aqui a lacuna para o leitor preencher com seu próprio exemplo, com seu detalhe particular, vindo de Clarice ou não.



Ilustração Daniel Canelhas

Leitura na cabeça

Simone de Souza Gonçalves
por **Laura Márcia Luiza Ferreira**

Simone de Souza Gonçalves é cabeleireira há 18 anos e proprietária do Simone Hair e Cultura.

Laura Márcia Luiza Ferreira é estudante da FALE/UFMG, integrante do Programa A tela e o texto e bolsista do projeto Alfamídia.

Laura Márcia Luiza Ferreira - O Simone Hair e Cultura é um salão como qualquer outro: há pessoas cortando os cabelos, fazendo as unhas ou esperando sua vez. No entanto, enquanto as clientes esperam, é possível ler não só revistas de fofoca ou de informações como também livros de Literatura Brasileira e Estrangeira, de História da Arte e de Turismo, dentre outros. Simone, como surgiu a idéia de montar no salão uma mini-biblioteca?

Simone de Souza Gonçalves - Tudo começou quando eu trabalhava em um outro salão. No intervalo entre uma cliente e outra, eu lia livros, às vezes até esquecia de ir almoçar! Quando a cliente chegava, tinha que parar de ler, mesmo querendo terminar o capítulo. E aí fiquei pensando em como fazer para que nós, que não temos acesso à cultura, tenhamos oportunidade de ler, sem precisar comprar livros. Então enquanto cortava os cabelos das clientes, conversava sobre o livro que lia, algumas vezes se interessavam e me pediam emprestado. Daí, eu comecei a trocar livros com as clientes e a incentivá-las, a colocá-los na roda. Porque temos que passar pra frente a sabedoria ao invés de deixá-la empoeirando na estante!! Eu tinha raiva de quem falava que salão é lugar de fofoca! E eu tinha certeza de que o meu salão não seria de fofoca mas sim

de cultura. Então, fiz uma estante e coloquei na vitrine 1, 2, 3, 4... livros, que eram meus, à disposição de quem quisesse ler. A partir daí, as clientes começaram a doar livros e hoje tenho mais de 500 títulos. Já me propuseram colocar produtos de beleza nessa estante pra vender, mas eu não abro mão dos livros!!!

Os livros ocupam um lugar de prestígio: a vitrine do salão, que normalmente é utilizada para expor produtos de beleza. Como se dá o contato com a biblioteca? Além das clientes, quem mais pode utilizar a biblioteca?

Todo mundo! Não precisa ser cliente. Há muita gente que passa em frente ao salão, olha a estante (porque os livros chamam a atenção), entra por curiosidade e se torna usuário da mini-biblioteca. Quando a porta do salão está fechada, eu saio e explico que os livros são para empréstimo, basta deixar um telefone de contato.

Conte-me um pouco a respeito dos freqüentadores e dos livros que são mais lidos.

Algumas clientes conversam sobre os livros enquanto esperam: qual gostou de ler, contam a história. Às vezes, dá até discussão porque querem levar o mesmo livro para casa! O meu maior leitor é o Sr. Paulo (63), aposentado e morador do bairro. Ele está sempre vindo ao salão, pega 6 livros por semana! O meu menor leitor é um menino de 6 anos. Enquanto sua mãe corta o cabelo, ele lê gibis. A maioria gosta de ler Sidney Sheldon e Agatha Cristhie, os livros desses escritores são os mais emprestados.

Paulo Biaulas Tamietti é freqüentador da mini-biblioteca. Perguntado sobre a iniciativa de se criar uma biblioteca no salão, o sr. Paulo respondeu:

Sensacional! Chama muito a atenção, chamou a minha e a de outras pessoas. É muito raro encontrar uma biblioteca em um salão de bairro como este. Além disso, resolve o meu problema pois é complicado, pra mim, locomover-me até a rua da Bahia (onde fica a Biblioteca Central) pra pegar livros.



Fotos Lavínia Resende Passos

Bibliotecas Comunitárias: a tradição renovada do espaço de leitura

**CACs Providência, Barreiro e São Paulo
por Jairo Rodrigues**

Gislene Caldeira Brant e gerente do CAC Providência, Maria Aparecida Moraes e gerente do CAC Barreiro e Marta Soares é diretora do Centro de Convivência do CAC São Paulo.

Jairo Rodrigues é coordenador do Projeto Bibliotecas Auto-geridas do Programa A tela e o texto

O acesso à leitura no Brasil é bastante prejudicado, seja pelos valores extremamente altos cobrados pelos livros, seja pela inexistência de bibliotecas próximas das comunidades, ou mesmo pela falta de programas eficazes de incentivo à leitura. No intuito de facilitar e promover o acesso à leitura nas regiões periféricas da Capital e da Região Metropolitana, o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão *A tela e o texto* iniciou, em janeiro de 2005, o Projeto Bibliotecas Comunitárias Auto-geridas, cujos objetivos são a criação e a manutenção de espaços de leitura que envolvam as comunidades nas quais estão ou serão inseridas. Nos casos em que já exista a biblioteca, o Programa atua de maneira a ampliar os números de visitação e empréstimos de livros. Em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, através dos CACs - Centros de Apoio Comunitário -, o projeto inaugurou duas novas bibliotecas nas comunidades do Barreiro (em 18/08) e do bairro São Paulo (em 20/08). Além dessas duas bibliotecas, o Programa também está presente na biblioteca do CAC Providência, situado

no bairro Minaslândia, onde são ministrados mensalmente cursos e oficinas que envolvam as questões da leitura. Para falarem um pouco sobre a experiência dessa parceria e seus desdobramentos, a Revista *txt* conversou com as Gerentes dos CACS Providência, Gislene Caldeira Brant, Barreiro, Maria Aparecida Moraes, e a Diretora do Centro de Convivência do CAC São Paulo, Marta Soares.

Jairo Rodrigues - Revista *txt* - Como se deu a parceria entre o CAC e *A tela e o texto*? Houve problemas na construção dessa parceria?

Gislene (CAC São Paulo) - A parceria deu-se inicialmente com o Centro de Convivência Saúde Mental, sendo o CAC posteriormente convidado a participar. Em seguida, após reunião com a coordenação de *A tela e o texto*, o CAC assumiu o projeto. Com essa parceria, criamos o Projeto Lendo e Relendo que realiza atividades permanentes como oficinas de leitura, poesia e exibição de vídeos e filmes comentados. Para o CAC, foi importante essa parceria, pois conseguimos revitalizar a biblioteca através do Projeto Lendo e Relendo. Não tivemos problemas com a construção dessa parceria. Temos tido acompanhamento da coordenação de *A tela e o texto* na elaboração da programação das atividades do Projeto Lendo e Relendo.

Marta (CAC Providência) - A parceria entre o CAC São Paulo e *A tela e o texto* ocorre através do Centro de Convivência que busca o contato na UFMG, na perspectiva de se ampliar o leque de opções para os usuários da saúde mental, com a oferta de atividades que integrem diferentes grupos, facilitando assim a aproximação entre portadores de sofrimento psíquico e sociedade.

Maria Aparecida (CAC Barreiro) - A parceria entre o CAC Barreiro e o Projeto *A tela e o texto* se deu com a mediação do Centro de Convivência Barreiro (Saúde Mental). À época, a gerente, Patrícia, participou de uma roda da área de Saúde Mental, em que a professora Maria Antonieta, da UFMG e coordenadora do Projeto, colocou a experiência com o Centro de Convivência do CAC Providência. Em seguida, a discussão foi aberta no CAC Barreiro, para viabilizar a proposta com a nossa participação e a do Centro de Convivência Barreiro. A partir da oficina "Leituras da tela e do texto", no CAC ocorreram outros desdobramentos importantes: o planejamento da Sala de Leitura (que inicialmente foi pensada como biblioteca) e que tem sido um projeto coletivo e bem partilhado, com a assessoria da UFMG e referências da comunidade (apoiadores)

importantes; a biblioteca (com sua concepção técnica) será um próximo passo; a execução da proposta de alfabetização, com expectativa de inclusão digital, que está em curso; o desenvolvimento da oficina "Tecendo o Livro da Vida", com os grupos da terceira idade, foi outro importante momento criativo e alternativo do projeto. A construção da parceria foi bem debatida e bem acordada quanto aos papéis, às ações e aos acompanhamentos e apoio da UFMG.

Txt - A criação ou a dinamização da biblioteca contribui para elevar os níveis de leitura da comunidade que frequenta o CAC?

CAC PROV - Sim. Hoje percebemos as pessoas passeando entre as estantes da biblioteca, escolhendo novas opções de leitura, sugerindo títulos e querendo participar das oficinas. É visível o aumento significativo do número de leitores e usuários.

CAC SP - A criação da Biblioteca Comunitária aumentou sim o nível de interesse pela leitura abrindo portas para o universo do conhecimento, que é algo de extrema importância, não só para aquela comunidade...

CAC Barreiro - A Sala de Leitura está iniciando seu processo de acolhimento da comunidade. O acesso à leitura está disponibilizado. Entretanto, por razões histórico-culturais a leitura ainda não seduz grande parcela da comunidade. Percebo que a experiência escolar de leitura obrigatória não causa grande prazer. Além disso, o cotidiano das famílias é preenchido pelo seu principal atrativo, a televisão (e para algumas outras, com maior poder aquisitivo, é o computador). Esses são fatores que vêm dificultando a elevação dos níveis de leitura na comunidade. Diante dessa preocupação, estamos pensando em projetos com usuários, com crianças, adolescentes (como visitas do nosso núcleo Infante-Juvenil à Sala de Leitura) e com a vizinhança, para elevar esses níveis. Pensamos em atividades de Contação de Histórias, Mala de Leitura e leituras na sala de espera do CAC e do Centro de Saúde Mental; além disso, o teatro e as artes plásticas motivados por novas oficinas de leitura, com a formação profissional (tivemos essa experiência recentemente com o grupo de formação profissional construindo algumas idéias e a convivência a partir do livro *Nicolau teve uma idéia*, de Ruth Rocha).

Txt - Como a comunidade tem recebido a idéia da biblioteca comunitária?

CAC SP - Para a comunidade que vive em torno, é a possibilidade de aproximação com o próprio CAC através da biblioteca. Internamente, ainda está em processo o envolvimento efetivo de todos os usuários dos programas ali existentes, com a idéia da biblioteca enquanto um lugar de todos, a ser construído por todos.

CAC Barreiro - A idéia tem sido recebida aos poucos, pelas razões já apontadas. O que precisamos é, então, criar soluções diferentes e sedutoras, para estabelecer o vínculo entre a comunidade e o desejo de ler.

Txt - A comunidade envolveu-se com o projeto da biblioteca?

CAC PROV - Sim. A comunidade e os alunos das escolas em torno do CAC têm demonstrado interesse em participar das atividades, percebe-se um envolvimento cada vez maior, com relação à leitura literária e à produção escrita. Em cada atividade a comunidade exprime seus saberes, percepções, interesses e recreações com base na leitura literária.

CAC SP - A comunidade interna, isto é, aquela que já frequenta o CAC, só se envolveu de fato com o processo de criação da biblioteca num segundo momento, aliás, foi uma das experiências mais ricas ali vividas nos últimos tempos: a realização da Primeira Gincana Integrada que foi organizada em função da biblioteca. O Centro de Convivência teve uma participação diferenciada desde o começo, juntamente com o público externo.

CAC Barreiro - A comunidade tem se envolvido, principalmente com a doação de livros e com os apoiadores voluntários para a organização e o funcionamento da Sala de Leitura. O primeiro momento, articulado com a igreja local em dezembro de 2004, foi a entrega de livros literários no ritual do Ofertório. Foi uma estratégia inédita, bem recebida, com o uso de oferenda diferenciada - e cerca de trinta livros foram doados.

Txt - Pensa-se em expandir a atuação da biblioteca? Como?

CAC PROV - Sim. Buscando novas parcerias e ampliando as atividades do Projeto Lendo e Relendo. Nossa proposta é a promoção da leitura dentro e fora da biblioteca. Essa parceria é um meio eficaz de continuarmos fazendo desabrochar leituras criativas e artísticas na comunidade. Queremos que o CAC seja um espaço novo e prazeroso de trabalho literário, viabilizando a integração com textos, situando a leitura e a literatura

como opção de lazer, conhecimento, crescimento e questionamento.

CAC SP - Para o mês de outubro, já existe uma discussão sobre a criação de estratégias (como uma segunda gincana, por exemplo) para o desenvolvimento de um maior número de pessoas em torno da Biblioteca Comunitária. O projeto de expansão passa pela ampliação do espaço físico e pela aquisição de outros recursos como computador, DVD, mesas e cadeiras apropriadas. A idéia é envolver toda a comunidade.

CAC Barreiro - Sim. Primeiro, é preciso expandir a Sala de Leitura, depois consolidá-la como biblioteca propriamente dita. Esse passo tem que ser cuidadosamente planejado, começando pela visibilidade e pela identidade a serem conferidas à Sala de Leitura, construindo a participação cotidiana da comunidade.



Ilustração Taís Noronha Tourinho

É com o capeta!

Flávio Barão

Flávio Barão é jornalista, radialista e compositor. É autor do livro A Obra, que inclui 70 crônicas e contos, dentre eles, "É com o capeta". Através da Barão Assessoria & Comunicação Ltda, edita jornais, revistas e desenvolve projetos promocionais para empresas e entidades.

Como bimbado, gestado e criado no interior, comecei minha "carreira" de jogador de futebol na roça. Era uma festa. E os festivais, então? A turma empoleirava na carroceria do caminhão, começo da tarde, num sol de rachar, e seguia para um dos povoados da região. A viagem, geralmente, era por estrada de terra, cheia de costelas. Sacudia tanto que misturava a comida do almoço com aquela "comida" que já estava ali há algum tempo. E quando chovia? Era aquela farra, uma mistura de frio, barro e alegria, com a volta (às vezes, também, a ida) regada a cachaça. Numa dessas, fomos jogar nos Machado. (Os povoados, em geral, recebem como nomes os sobrenomes da família mais importante do local). Uma chuva de lascar. O caminhão, um Mercedes 1113, acostumado a carregar leite, perdeu o freio na volta. O motorista, tão chumbado quanto nós todos, segurava o bruto na marcha. E nós ali, cantando e bebendo, sem imaginar o aperto. Conseguimos voltar para casa inteiros, depois de duas freadas no barranco e de atropelarmos algumas árvores.

São muitas histórias, jogos memoráveis e personagens ilustres. Como um zagueiro do cascudo das "Bernardas" (o distrito é dos Bernardes), que atuou com uma faca na meia; ou o torcedor dos Souza, todo de branco na beirada do barranco. Parecia o Benito de Paula, com suas melenas fartas e um bigodão lusitano. Meu time ganhava de um a zero, já no final da partida, quando o

"Benito" sacou o 38 e sapecou dois tiros pra cima. Eu sumi no meio das taiobas e só voltei uns 20 minutos depois, com o jogo empatado em um a um.

Mas a história que realmente marcou foi num torneio rural, disputadíssimo, no qual eu ainda era torcedor. Como todo bom torneio rural, as finais seriam disputadas na cidade, num campo gramado e com juiz (só um) da liga mais próxima. O time da minha preferência era a Cachoeira, de uniforme verde e preto, igual ao América de antigamente. A partida era contra os Costas, arqui-rival, que sempre ganhava.

Consegui entrar no vestiário da Cachoeira pouco antes do início da partida, através de um primo e amigo, que atuava de lateral esquerdo improvisado. O clima estava tenso. Só a vitória interessava. Nas cinco últimas partidas, um empate e quatro derrotas. A turma molhava a cabeça de minuto em minuto, para compensar a falta do córrego. Tinha até fila para usar o vaso.

Quase na hora do jogo, o treinheiro distribuiu as camisas e partiu para a preleção. Pediu para a defesa segurar lá atrás, o meio campo tocar a bola e o ataque fazer gol. Todos assimilaram as orientações e, quando já iam subindo para o campo, o capitão do time falou: - Vamos rezar um Pai Nosso e uma Ave Maria pra gente entrar em campo com a força do Senhor.

E o treinheiro rebateu:

Senhor o escambau. Hoje nós vamos entrar é com o Capeta. A gente reza todo jogo e só leva tinta. Hoje não tem reza coisa nenhuma. Nós vamos jogar é com o Capeta.

E a turma da Cachoeira subiu para o campo gritando: É o Capeta! É o Capeta! É o Capeta! Desde aquele dia, passei a acreditar que o futebol era mágico, fantástico, extraterrestre. A Cachoeira ganhou de dois a um. Após o jogo, no vestiário, uma alegria sem igual. Para comemorar, todos se abraçaram e o treinheiro puxou uma Salve Rainha para agradecer.



Ilustração Kátia Batista

Metade da minha obra completa

Bruno Brum

Bruno Brum é poeta e artista gráfico. Publicou em 2004 seu primeiro livro, mínima idéia, pela Selo Editorial. É editor da Revista de Autofagia e do blog saborgraxa.blogspot.com.

metade da minha obra completa
pula do topo da gaveta
enquanto um outro tanto
um quinto, talvez, completa hoje
seu terceiro aniversário
(algo em torno
de 1095 dias)
ao passo que uma outra
metade está agora na rua
e esbarra em dois terços
da segunda parte sem
que ninguém perceba

nem mesmo aquela metade
que pulou da gaveta
e que agora coça uma pereba
no canto do cotovelo
a segunda metade, composta
de quintos, terços, sextos
não catalogados
se espreguiça na janela
do seu quarto
enquanto cada parte
perde o que lhe cabe
entre tantas outras
que se extinguem antes
que tudo se acabe



Fotos Lavínia Resende Passos

Dinâmica adolescente com olhar adulto

Lavínia Resende Passos

Lavínia Resende Passos é estudante de graduação na Faculdade de Letras, com Formação Complementar em Comunicação Social, na Universidade Federal de Minas Gerais. Há seis meses integra o grupo A tela e o texto.

No pequeno município de Santa Cruz de Minas, a iniciativa de dois irmãos tem chamado a atenção de vizinhos e moradores da região. Júlio César, de 12 anos, e Samuel, de 13, tinham o hábito de trocarem livros que já haviam lido por livros ainda não lidos, e assim, desenvolverem sua leitura. Daí surgiu a idéia de terem sua própria biblioteca. Até aí, a iniciativa já devia ser parabenizada, mas eles foram além. Os dois adolescentes estudam em escola estadual, na quinta e sétima séries respectivamente, e recebem incentivos para ler de seus professores. Porém, na região onde moram não contam com

nenhuma biblioteca, e as duas escolas existentes não disponibilizam seu acervo para a comunidade. Para que os moradores possam obter o empréstimo de um livro, é necessário ir até a biblioteca municipal de São João Del Rei, cidade vizinha. Diante disso, Júlio e Samuel decidiram criar uma biblioteca comunitária nos fundos de casa e, hoje, a Biblioteca Comunitária J. S. Laudares Gulpilhares, em oito meses de funcionamento, possui mais de 4.100 livros, todos eles doados. Eles começaram com uma doação de 200 livros, feita por uma tia. Assim que a notícia se espalhou, não faltou solidariedade. Todos os dias chegam livros de todas as áreas e materiais para conservação dos mesmos. Até mesas e cadeiras já foram doadas. Duas estantes foram compradas com dinheiro das fichas de cadastro que custa R\$1,00. Essa é a única taxa que se paga. Os livros são emprestados, podem permanecer 10 dias com o leitor e o empréstimo pode ser renovado por mais 10 dias. Cada ficha, além do titular, ainda comporta dois dependentes. Até a data da entrevista já existiam 55 fichas prontas. Entretanto, se o leitor quiser, pode apenas fazer pesquisas na biblioteca, o que é uma atividade muito desenvolvida. Com essas pessoas, que vão à biblioteca apenas para pesquisar, e com aquelas que vão acompanhando quem já é titular de uma ficha, é que Maristela, mãe de Júlio e Samuel, gasta um pouco mais de tempo: "Tento incentivá-las a levarem um livro, a mostrar como é importante ler, e a não falarem que não gostam de leitura sem antes experimentarem...". Com isso, Maristela conseguiu algumas fichas a mais no arquivo de leitura. No acervo, há um pouco de tudo: dicionários de várias línguas, inclusive Latim; enciclopédias, livros relacionados à religião, revistinhas em quadrinhos, coleções de pré-vestibular, livros de Matemática, Biologia e Gramáticas, entre outras matérias; e na área de Literatura há poesias e contos. Citando alguns autores, temos Gabriel Garcia Marques, Umberto Eco, Machado de Assis, Guimarães Rosa e Graciliano Ramos. Os livros listados para o vestibular de 2005 já estão disponíveis na biblioteca. Tanta solidariedade, porém, trouxe imprevistos. Os jovens, mesmo contando com a ajuda dos familiares, não estão conseguindo catalogar os livros. Começaram a separar os primeiros duzentos livros por assunto, e hoje, só os romances já somam 400 livros. Primeiramente, foram anotando tudo em um caderno e depois, no computador, mas não conseguiram finalizar, uma vez que o volume que chega é maior do que o tempo disponível para atuarem na biblioteca. Tudo acontece de maneira informal: as pessoas chegam e tocam a campainha, aquele que estiver em casa e que puder atender recebe os leitores. Além da catalogação, outro imprevisto é a falta de espaço para guardar os livros. O cômodo que foi improvisado para a biblioteca não comportou o volume de livros recebidos, e até as mesas para pesquisa ficam do lado de fora. Muitos livros ainda estão encaixotados na garagem da casa esperando espaço para serem disponibilizados. Infelizmente, os garotos

não tiveram nenhuma ajuda de um profissional da área, para ajudar na organização e na conservação. Alguns livros já chegam danificados por traças e eles não possuem instrução para arrumá-los nem recursos para pedirem ajuda a uma terceira pessoa. Quanto à Universidade Federal de São João Del Rei, apenas uma aluna da Letras lhes fez uma visita, e uma turma da Filosofia presenteou-os com convites para a inauguração e com uma placa comemorativa da mesma. O prefeito de Santa Cruz já foi convidado a conhecer a biblioteca, mas ainda não o fez. Durante a entrevista, Júlio César mostrou-se todo o tempo ativo, empolgado com o trabalho, mostrando todo o funcionamento do projeto e fazendo planos de aumentar a biblioteca. Mas ao ser questionado sobre a importância desse trabalho, Júlio não respondeu, apenas sorriu. Um sorriso tímido, um sorriso de alguém que agiu para fazer o bem, sem saber ao certo a grande dimensão de sua iniciativa.



Ilustração Yara e Marcio

**ANTUNES, Antônio Lobo.
O esplendor de Portugal.
Rio de Janeiro: Rocco, 1999.**

Márcia Valadares

Mestre em teoria da Literatura pela Faculdade de Letras da UFMG. Diretora executiva do Centro de Estudos Cinematográficos de Minas Gerais.

A obra do escritor português Antônio Lobo Antunes (também psiquiatra e ex-combatente na Guerra de Angola) não é, ainda, muito conhecida no Brasil, onde somente sete de seus dezenove romances foram publicados até o momento. (1)

Pouco a pouco, entretanto, vemos surgir ações que contribuem para a difusão de sua obra em nosso país, como é o caso, por exemplo, da presença de seu segundo romance, *Os cus de Judas* (lançado em Portugal, em 1979), entre os livros indicados para o vestibular 2006 da UNICAMP.

Romance após romance, percebemos que a perplexidade e horror frente a guerra e a sociedade contemporânea ganham corpo não só nas situações narradas - que envolvem ex-combatentes ou pessoas comuns que seguem sua vida sem estímulo, abandonadas pelas instituições nas quais confiavam; como também na linguagem e na estrutura dos textos, principalmente com o uso do disfemismo como procedimento de escrita predominante.

No contato com o conjunto da obra desse autor, observamos que o romance *O esplendor de Portugal* ocupa lugar central

por trazer, de forma explícita, esses procedimentos de escrita desenvolvidos de forma bastante complexa e com notável habilidade.

Em *O esplendor de Portugal*, o ponto de vista principal é o dos portugueses nascidos em Angola, gerações que cresceram e viveram toda sua vida dentro do (ou sob o) pensamento colonialista, e que subitamente se viram frente ao violento processo de independência da colônia, desprezados e rejeitados por suas duas "pátrias". E esse sentimento de rejeição atravessa toda a história, explicitado de maneiras diversas no discurso de quase todos os principais narradores - Isilda, Rui, Clarisse e, principalmente, no de Carlos (o filho mais velho de Isilda, adotivo e mestiço), em cujo relato verificamos sentir-se rejeitado tanto pela mãe verdadeira - Carolina - que o vende à esposa do pai; como pela mãe adotiva - Isilda - como se esta o houvesse obrigado a partir para Portugal por sentir vergonha de sua origem mestiça; e até mesmo por sua própria esposa, Lena, que, segundo ele, se recusa a engravidar de um mestiço.

Como já nos referimos anteriormente, em *O esplendor de Portugal* um procedimento de escrita é muito utilizado para explicitar e ressaltar as emoções, memórias e medos dos narradores: o disfemismo, o ataque verbal direto, sem meias-palavras, utilizado de forma tão forte, singular, expressiva e poética na escrita de Lobo Antunes e que pode ser relacionado tanto ao objetivo do autor de revelar toda a crueldade da guerra e do sistema colonizador português, quanto ao fato de sua condição de médico, que vê o avesso de tudo o que vive.

Daí a predominância do feio, do asqueroso, da doença, do ridículo, da ferida, do sangue, da rejeição, que caracterizam o vocabulário de *O esplendor de Portugal*, esse "romance que não conhece a expressão lateral, ou, se a utiliza, a volve de negatividade." (2)

O trecho que reproduziremos a seguir é um dos melhores exemplos existentes no romance da utilização cruel e poética do disfemismo:

Devia ter desconfiado que Angola acabou para mim quando mataram as pessoas das fazendas a norte da nossa, o homem de pescoço para baixo nos degraus, isto é, pregado aos degraus por um varão de reposteiro que lhe atravessava a barriga, a mulher nua de bruços na desordem da cozinha, muito mais nua do que se estivesse viva, sem mãos, sem língua, sem peito, sem cabelo, retalhada pela faca de trinchar com um gargalo de cerveja a espreitar-lhe das pernas, a cabeça do filho mais velho fitando-nos de um ramo, o corpo que a serra mecânica decepara em fatias espalmado no canteiro, o filho mais novo nos fundos(...) misturando as tripas com as tripas do cão,

dedadas de sangue nas paredes, os tarcos tombados, as molduras em pedaços, as cortinas das janelas abertas varrendo o silêncio e o cheiro das vísceras... (3)

Para concluir, gostaríamos de ressaltar que em *O esplendor de Portugal* seus diversos narradores apresentam versões diversas de uma mesma história, sem, entretanto, contradizerem-se uns aos outros. Cada nova versão retoma a anterior, acrescentando a ela (e por conseqüência, ao romance) uma riqueza de detalhes e nuances que nos aproximam dos sentimentos dos personagens de forma raramente encontrada na literatura ocidental.

Notas

(1) Romances publicados no Brasil: A ordem natural das coisas (Rocco, 1996), O manual dos inquisidores (Rocco, 1998), O esplendor de Portugal (Rocco, 1999), Exortação aos crocodilos (Rocco, 2001), Fado alexandrino (Rocco, 2002), Os cus de Judas (Objetiva, 2003), e Boa tarde às coisas aqui em baixo (Objetiva, 2003).

(2) SEIXO, Maria Alzira. Os romances de António Lobo Antunes. Lisboa: Dom Quixote, 2002. p. 353.

(3) ANTUNES. O esplendor de Portugal, p. 193.

Bibliografia

ANTUNES, António Lobo. O esplendor de Portugal. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.