

# Literatura e/ou educação

## Literature and/or education

PATRICIA TRINDADE NAKAGOME \*

**Resumo:** Em artigo publicado por Milton Hatoum (2013), veremos que a crítica literária pode negar a experiência de leitores que se interessam por obras da indústria cultural, o que pode trazer consequências para o campo educacional. Apesar de reforçar a importância da educação, a crítica se exime de um possível papel formativo, com avaliações superficiais de livros, que podem ser transferidas ao leitor. Assim, um discurso pautado pela junção de literatura e educação revela, nas entrelinhas, uma oposição entre os termos, em que se opta pela literatura sem reconhecer que ela própria fica fragilizada sem a existência de um público leitor mais amplo.

**Palavras-chave:** leitor, experiência, educação, ensino de literatura, crítica literária.

**Abstract:** In an article by Milton Hatoum (2013) it is possible to see that literary criticism sometimes denies the experience of readers who are interested in cultural industry works. It may result problematic in educational field. Despite the reinforcement of the importance of education, literary critics avoid a possible formation role, writing superficial reviews of books, which can be transferred to the reader of those books. Therefore, the junction of literature and education reveals indeed an opposition between the terms. Literature is chosen without considering that it is weakened when there is no wider reading public.

**Keywords:** reader, experience, education, literature teaching, literary Criticism.

---

\* Doutora em Letras pelo Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da Universidade de São Paulo.

I

*Mas não consegui entender ainda  
qual é melhor: se é isto ou aquilo.  
(Cecília Meireles)*

Quando se pensa em termos como “literatura”, “educação” e “formação”, tendemos a uni-los numa relação aditiva, da mesma forma como se vê na proposta desta revista: *Literatura e educação*. Isso se dá, a nosso ver, principalmente porque eles estão envoltos em uma valoração positiva, de caráter humanizador. No entanto, como discutiremos, a relação entre esses conceitos pode ocorrer em alternância e até mesmo exclusão quando são pensados de forma ampla: as várias manifestações de literatura, os vários níveis de educação.

A relação de adição entre literatura e educação se faz mais frágil quando a Literatura, aquela intencionalmente grafada com letras maiúsculas, é o ponto de partida para a reflexão. Se por um lado há um número crescente de relevantes pesquisas sobre possibilidades de trabalhar a literatura na sala de aula, por outro, não parece haver a proporcional atenção da crítica literária em relação à circulação mais ampla das obras, o que inclui, evidentemente, o espaço escolar. Dito de outro modo: o esforço por pensar práticas de ensino de literatura não é acompanhado por um empenho em realizar pesquisas que considerem o espaço escolar como um lugar merecedor de atenção e reflexão no âmbito específico da teoria e da crítica literária, embora, como mostra Chiappini (2005), essa seja uma tarefa que lhes compete<sup>1</sup>. Nesse sentido, parece-nos ser possível delinear duas formas distintas de compreender a relação entre literatura e educação:

---

<sup>1</sup> “A mediação da escola é tão fundamental como a da crítica e da imprensa na definição dos padrões literários, na seleção dos autores dignos de figurarem entre os ‘monumentos’ nacionais e dos excluídos. Estudar essa mediação, escrevendo essa história, confirmaria que a reflexão sobre ‘o que é literatura’, questão básica da teoria literária, é inseparável da reflexão sobre os múltiplos aspectos da história cultural e social. (CHIAPPINI, 2005, p. 232).

tanto a aditiva “literatura e educação”, quanto a alternativa “Literatura ou educação”. A primeira nos parece válida e necessária, mas é, como iremos tratar, muitas vezes limitada pela segunda.

Para exemplificarmos como ocorre a relação imbricada, mas nem sempre pacífica, entre Literatura e educação, analisaremos um texto crítico sobre o cenário literário contemporâneo. Trata-se de *Livros de verão e literatura de verdade*, de Milton Hatoum (2013), publicado em *O Estado de São Paulo*. Tal texto representa um espaço em que, de algum modo, a crítica ainda tem acesso ao grande público, ampliando o círculo dos leitores especializados.

Discutiremos como, embora o discurso crítico seja permeado por uma relação aditiva entre literatura e educação, ele é, muitas vezes, revelador da separação entre ambos e de uma impossibilidade de atuação crítica nesse cenário. Diferentemente do trecho em epígrafe de Meireles, mostraremos que, nos estudos literários, a relação entre literatura e educação não deve ser feita em termos de escolha excludente. A escolha deve unir literatura e educação em favor do leitor e, de modo direto, da própria literatura.

## II

Milton Hatoum, um dos mais renomados escritores ficcionais do país, redigiu um artigo em que relata um episódio presenciado por ele na Feira do Livro de Guadalajara. O texto *Livros de verão e literatura de verdade* (2013) indica, já no título, uma oposição que pode ser evidenciada ao longo do seu texto: livros x Literatura. Sem entrarmos no mérito dessa distinção<sup>2</sup>, pretendemos discutir aqui o modo como ela conduz as hipóteses sobre o leitor, baseadas fundamentalmente em suposições que o escritor constrói a partir de sua própria vivência com o mundo letrado. Parte-se de um julgamento (não da análise) de uma obra para logo afirmar como se dá a experiência dos leitores com os livros. Cabe,

<sup>2</sup> Tal discussão seria impossível nos limites deste texto. É sabido o quanto a tentativa de definição do literário é questão central e polêmica nos estudos literários, tendo sua formulação mais conhecida nas palavras de Sartre (1989). Como esse questionamento permanece em aberto, envolvendo intensas discussões, optamos por passar ao largo da discussão, centrando-nos no modo como ela afeta o leitor.

assim, o questionamento: diante da grande dificuldade para sequer entender como se concretiza o processo de leitura e a sua relação na construção de sentido do texto<sup>3</sup>, como podemos chegar a quaisquer conclusões sobre os leitores apenas a partir do modo como valoramos uma determinada obra?

No título do artigo, o autor apresenta dois elementos que se opõem, mas são unidos por um conector aditivo, garantindo uma suposta união entre os termos: “Livros de verão e literatura de verdade”. Relação semelhante se dá entre outros dois pares que se delineiam no artigo: a solidão e a popularidade; o local e o universal<sup>4</sup>. Embora o autor busque mostrar seu intento de que a literatura seja atingida por mais pessoas em contextos menos desenvolvidos como o nosso, ele não se desprende de um referencial europeu e uma concepção exclusivista de literatura.

As pessoas que leem *Cinquenta Tons de Cinza*, alvo inicial de crítica de Hatoum, não são sequer consideradas leitoras<sup>5</sup>: “A feira estava cheia de gente, mas não necessariamente de leitores”. (HATOUM, 2013), referindo-se ao fato de que uma multidão se aglomerava para comprar o livro de E. L. James. Diante da “fila de leitores excitados” que buscavam o livro, não há dificuldades em traçar hipóteses quanto ao seu limite literário:

---

<sup>3</sup> A dificuldade em levar em conta experiências concretas de leitura explica por que o leitor empírico não é objeto privilegiado das mais diversas correntes críticas: “Assim, a desconfiança em relação ao leitor é – ou foi durante muito tempo – uma atitude amplamente compartilhada nos estudos literários, caracterizando tanto o positivismo quanto o formalismo, tanto o *New Criticism* quanto o estruturalismo. O leitor empírico, a má compreensão, as falhas da leitura, como ruídos e brumas, perturbam todas essas abordagens, quer digam respeito ao autor ou ao texto. Daí a tentação, em todos esses métodos de ignorar o leitor”. (COMPAGNON, 2006, p. 143).

<sup>4</sup> Os dois pares não são tratados no texto de Hatoum de forma dialética, de modo que, quando fazemos referência ao local e ao universal, não pensamos em algo semelhante ao que se vê no texto de Candido: “De um lado, a visão da nova realidade que se oferecia e devia ser transformada em “temas”, diferentes dos que nutriam a literatura da Metrópole. Do outro lado, a necessidade de usar a literatura de maneira por vezes diferentes ‘as formas’, adaptando os gêneros às necessidades de expressão dos sentimentos e da realidade local”. (CANDIDO, 1999, p.14).

<sup>5</sup> A descaracterização de leitores de obras diferentes como não-leitores ocorre em outro texto de Hatoum, chamado “Leitores incomuns”: O pior leitor é o passivo, resignado, que aceita tudo e lê o livro como uma receita ou bula para o bem viver. Este é o não-leitor. Porque o texto de auto-ajuda é um compêndio de trivialidades, palavras que não questionam, não intrigam nem fazem refletir sobre o mundo e sobre nós mesmos. (HATOUM, 2007).

É improvável que os leitores dessas historinhas de sexo e violência - ou sexo com violência - leiam romances de Conrad, de Dostoievski ou de Graciliano Ramos. Quantos se aventuram a ler *Coração das Trevas*, *Crime e Castigo* ou *Infância*? Para a maioria dos leitores, um livro de ficção é puro entretenimento, algo que não convida a pensar nas relações humanas, no jogo social e político, na passagem do tempo e nas contradições e misérias do nosso tempo, muito menos na linguagem, na forma que forja a narrativa. Talvez por isso o poeta espanhol Juan Ramón Jiménez tenha afirmado que a poesia é a arte da imensa minoria. Isso serve para a literatura e para todas as artes. (HATOUM, 2013).

Com naturalidade, a “análise” de uma obra, ou a enumeração de suas supostas características é relacionada ao leitor. Sem maior mediação, o autor faz afirmações sobre o que é um livro de ficção para a maioria dos leitores, não apenas sobre qual é sua avaliação de uma determinada obra. Partindo de seus pressupostos sobre a experiência dos leitores com os livros escolhidos, pode-se chegar à conclusão de que eles não avançarão de “historinhas” à “literatura de verdade”. Sem entrar, como dissemos, na discussão sobre a diferença de valor entre os livros, nossa questão está centrada no quanto seria possível criar hipóteses sobre a experiência do leitor, se pesquisas empíricas, como a de Ecléa Bosi<sup>6</sup>, sempre revelam dados surpreendentes.

Assim, não sabemos se o leitor, de fato, não encontra material para refletir sobre as contradições do mundo, “muito menos” sobre a linguagem. Mas sabemos que Hatoum, diante de um público com tantas características negativas, interessado em obras diferentes daquelas que o próprio autor lê e escreve, passa não só a aceitar a solidão do escritor, como a desejá-la:

Comecei essa crônica evocando a solidão de um escritor em Guadalajara. Melhor assim: a solidão está na origem do romance moderno, é um de seus pilares constitutivos e faz parte do trabalho da imaginação do escritor e do leitor.

---

<sup>6</sup> Em *Cultura de Massa e Cultura Popular*, Ecléa Bosi (1972) apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com mais de cinquenta operárias de uma fábrica na década de 1970. O relato sobre suas leituras revela aspectos materiais e subjetivos de um cotidiano massacrante, parcialmente apaziguado pela leitura de textos de “literatura paralela”, como se refere Carpeaux no prefácio do livro.

[...]

O tempo se encarrega de apagar todos os cinquenta tons de cinza, e ainda arrasta para o esquecimento os crepúsculos, cabanas e toda essa xaropada que finge ser literatura. Enquanto isso, *Coração das Trevas*, publicada há mais de um século, é uma das novelas mais lidas por leitores de língua inglesa. (HATOUM, 2013).

O percurso que leva de um sentimento de incômodo ao de satisfação com a solidão é construído com base no outro par opositivo mencionado, o do local x universal, sendo que este se refere aqui à Europa, tomada como parâmetro de cultura<sup>7</sup>. Em oposição à crítica de Flaubert ao consumismo, ele menciona as questões do mundo das celebridades, “baboseiras”, ainda mais graves num contexto como o brasileiro, “cuja modernidade manca ou incompleta exclui milhões de jovens de uma formação educacional consistente.” (HATOUM, 2013). Na continuação, em oposição à precariedade da educação “até mesmo na Argentina”, há o exemplo do operário que lê Stendhal e a escola pública francesa:

No começo da década de 1990, quando eu passava uma temporada em Saint-Nazaire, um jovem operário entrou no meu apartamento para consertar o vazamento de uma tubulação. Quando passou pela sala, viu um romance em cima da mesa e exclamou:

Ah, Stendhal. Li vários livros dele, e o que mais aprecio é esse mesmo: *A Cartuxa de Parma*.

E onde você os leu? Quando?

Aqui mesmo, ele disse. Na escola secundária.

Era uma das escolas públicas daquela pequena cidade no oeste da França.

Nicolas Sarkozy e outros presidentes conservadores tentaram prejudicar o ensino de literatura e ciências humanas na escola pública francesa, mas nenhum deles teve pleno êxito. Aprender a ler e a pensar criticamente é um dos preceitos de uma sociedade democrática, e esse mandamento republicano ainda vigora na França. O

---

<sup>7</sup> Acreditamos que a atitude de Hatoum revela problemática semelhante àquela denunciada por Said em sua obra de referência *Orientalismo* (2007). O autor revela quão deturpada pode ser uma visão de Oriente que esteja totalmente pautada em referenciais ocidentais (ou parte do Ocidente), negando a singularidade de diversas nações em favor de uma concepção homogênea e reducionista de cultura.

que os prefeitos e secretários de Educação dos quase 5.700 municípios brasileiros dizem a esse respeito? (HATOUM, 2013).

Não negamos os problemas da educação brasileira, apenas questionamos o fato de que quando comparamos dois elementos muito distantes, há grande possibilidade de distorção nos resultados. Nesse sentido, dificilmente seria possível esperar que um operário brasileiro lesse Stendhal, ainda que nosso sistema escolar tivesse a qualidade que Hatoum atribui ao francês, porque esse autor está distante de nosso currículo escolar, tão marcadamente nacional(ista). Aliás, é interessante que se observe que não é o fato de estar na França que leva Hatoum a topar com um leitor que, em tão breve conversa, o impressionou. É o fato de esse leitor estar dentro da casa de Hatoum, olhando o livro que ele estava lendo que permite esse encontro singular. Podemos pensar, portanto, que Hatoum se impressionou com o exercício rápido de identidade. É exatamente o contrário do que ocorreria se ele estivesse disposto a ouvir a voz dos indivíduos que formam a multidão da fila ansiosa para comprar *Cinquenta tons de cinza*.

Algo semelhante a questionar a educação brasileira a partir de um exemplo francês ocorre quando Hatoum indaga sobre o modo como Flaubert reagiria às frivolidades de nosso tempo<sup>8</sup>. Nos dois casos, as questões formuladas não chegam sequer a cumprir um efeito retórico, pois na junção de elementos tão distantes (Flaubert e as celebridades; 5700 municípios brasileiros e a escola pública francesa), o que resta é apenas a marca do ressentimento do autor. No violento exercício comparativo, há em Hatoum não só a evidenciação das diferenças que separam o Brasil e a França, mas o lamento sobre essa diferença, algo que o autor é capaz de reconhecer no outro, como vemos em seu texto “O penúltimo afrancesado”.<sup>9</sup>

Em meio a esse cenário de inferioridade comparativa, o autor se sente sozinho, cercado por uma multidão de leitores medíocres e livros a serem esqueci-

<sup>8</sup> “O que o ‘Ermitão de Croisset’ diria dos dias de hoje, quando a propaganda insidiosa na tevê não poupa nem as crianças e tudo gira em torno da vida de celebridades, de uma fulana famosa que teve um bebê, de sicrano que se separou de beltrana ou traiu uma fulaninha? Qual o interesse em saber que a princesa da Inglaterra está grávida?” (HATOUM, 2013).

<sup>9</sup> “Tenho poucos amigos esnobes; um deles é tão esnobe que, ao observar e ouvir com atenção uma pessoa incomum, ele a compara com uma personagem de um romance, quase sempre francês.” (HATOUM, 2013a, p. 212)

dos. Talvez parte do ressentimento de Hatoum, que o leva a preferir a solidão, decorra do fato de que para grande parte de leitores e escritores a denominação “literatura” não seja uma questão essencial. Livros serão publicados e lidos sem a necessidade de uma chancela do rótulo de “literatura”. Pois, ao contrário do que o autor coloca, não sabemos se a “xaropada” “finge ser literatura”: sem análises detalhadas, desconhecemos a intencionalidade de autores e leitores, sendo necessário verificar a cada caso se a sua suposta pretensão literária se choca com a avaliação da crítica. Se há casos da chamada literatura comercial em que os autores reivindicam atenção da crítica, há outros em que isso mal é discutido. Em meio a esses desconhecidos vistos de forma negativa, recai-se na lógica do biscoito: prefere-se a solidão porque se está só ou se está só porque se prefere a solidão?

Há, ao longo do texto, um movimento que vai da queixa sobre a solidão até sua aceitação, num misto de ressentimento e satisfação, equivocadamente mesclando um traço constitucional da forma romanesca<sup>10</sup> à circulação da obra literária, o que, no caso do romance (gênero escrito por Hatoum e referido no artigo), esteve, desde seus primórdios, relacionado à ampliação do público leitor, afinal, como mostra Watt (1990), ainda que o romance não tenha alcançado um público tão amplo no momento de sua consolidação, especialmente por limitações econômicas dos leitores, o gênero representou uma sensível modificação na relação entre público e arte.<sup>11</sup> Nesse sentido, é interessante que observemos como no texto de Hatoum estão unidos, de forma indiferenciada, dois aspectos do romance: a noção de indivíduo isolado (válida para o autor e leitor, que se distanciam da sociedade para escreverem/lerem literatura) estendida à relação entre autor e público. Se na origem do gênero, o romance já era marcado por uma popularização na recepção, transformando o lugar da literatura em relação ao público, hoje isso se faz ainda mais evidente na forma do *best-seller*. Nesse

<sup>10</sup> “O romancista segrega-se. A origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los.” (BENJAMIN, 1985, p. 201)

<sup>11</sup> Watt mostra que mesmo que o público leitor na época da ascensão do romance fosse maior do que o de épocas anteriores, ele ainda era bastante limitado. De qualquer modo, cabe destacar o papel do gênero na formação do público leitor: “A maioria das bibliotecas circulantes continha todo tipo de literatura, porém o romance constituía a principal atração e sem dúvida foi o gênero que mais contribuiu para ampliar o público leitor de ficção ao longo do século”. (WATT, 2010, p. 45).

sentido, o posicionamento de Hatoum é marcado por um anacronismo confuso: ao reclamar sobre a solidão do autor, ele o faz negando os atuais e originais contornos que caracterizam o gênero que ele próprio escreve e, mais do que isso, negando que a concepção do indivíduo isolado permanece válida ainda hoje, afinal, autor e leitor, na escrita e na leitura, de modo geral, ainda se voltam sozinhos para a experiência literária.

Entre a linha inicial e a final do artigo, nota-se que a escola seria o elemento capaz de resolver as polarizações identificadas pelo autor. Essa instituição é indicada como capaz de modificar uma situação cultural que em muito a extrapola. Sabemos que em um cenário de tamanha complexidade diversos agentes devem ser mobilizados, inclusive os próprios críticos e autores. No entanto, no caso de Hatoum, não há uma proposição que o envolva, resta apenas o lamento e aceitação da solidão<sup>12</sup>.

Nossa crítica não se volta contra um autor que valoriza a solidão como condição atemporal da literatura, mas que mescla uma característica de produção do romance à sua circulação: o romance exige a solidão do indivíduo para sua escrita ou leitura, mas isso não está diretamente relacionado, como parece indicar Hatoum, a uma separação do autor em relação a um público mais amplo. Nesse sentido, valoramos a franqueza de um crítico como Berardinelli, que abertamente postula: “Não incentivem o romance”. (BERARDINELLI. 2007). Diferentemente da alternância confusa que se vê no texto de Hatoum, Berardinelli, ainda que com posicionamento diferente do nosso, apresenta uma linha de coerência crítica na relação entre democracia e literatura, em que aquela é tida como prejudicial a esta<sup>13</sup>. Critica-se o “leitor médio” e os novos tipos de escritores por

<sup>12</sup> Para evidenciar a importância da solidão em Hatoum, chamamos a atenção para o título de seu livro de crônicas: *Um solitário à espreita* (2013a), que remete a um texto com esse título. Nele, o narrador trata de um episódio em que estaria sozinho num bar, ouvindo a discussão de um casal sobre a impunidade no Brasil. Quando a moça diz que o solitário teria escutado a conversa, responde seu parceiro: “Mas o que ele pode fazer? Nada. Vai ver que é mais um bêbado solitário”. (HATOUM, 2013a, p. 232).

<sup>13</sup> “Em suma, de Cervantes e Defoe até os grandes romancistas do século XIX, o romance acompanhou e incentivou o crescimento das ideias democráticas, favoreceu e tornou ‘natural’ a própria formação das sociedades democráticas. Mas, uma vez que a democracia venceu e se apossou de nós e de nossa vida em sociedade, o romance começou a perder seus canais de alimentação. Definiu, empalideceu e viu diminuir sua proverbial vitalidade”. (BERARDINELLI, 2007, p.173).

considerar a democracia cultural “fatalmente hipócrita” e prejudicial à feitura romanesca.

Diferentemente da assertiva contrária ao incentivo de Berardinelli, há, em Hatoum, um aparente incentivo encoberto por seu desejo de solidão. Nossas ressalvas, portanto, ao texto de Hatoum se devem menos ao seu posicionamento e mais ao que consideramos ser sua incoerência discursiva, algo que pode ocorrer entre outros críticos, inclusive naqueles profundamente empenhados na formação do leitor e na manutenção da leitura na contemporaneidade. Numa aparente defesa da literatura para todos, o leitor é apontado como alguém incapaz de ter acesso a ela, por não distinguir valor entre as obras, de modo que talvez o acesso à chamada alta literatura nem seja desejado. Assim, questionamos a incoerência presente dentro de um texto tão breve, em que o aparente descontentamento pela solidão do escritor revela, logo em seguida, seu revés: a satisfação com uma solidão que seria, afinal, condição inerente à literatura. Diante dessa modificação, parece-nos pertinente questionar o valor da argumentação que se desenvolve ao longo do texto, centrada numa educação de qualidade para a população. Deseja-se, realmente, que essa massa tenha acesso à literatura? Ou isso apenas é verdadeiro se essa massa for como o operário francês mencionado no artigo, leitor de Stendhal? A educação seria, de fato, um instrumento efetivo (apenas) se fosse capaz de fazer o leitor recusar *Cinquenta Tons de Cinza* e valorizar *Coração das Trevas*?

### III

Parece que preferimos aceitar que a arte está restrita a minorias a considerar a possibilidade de que a maioria pode, sim, encontrar em obras não valoradas algo além do entretenimento ou ainda o valor no entretenimento<sup>14</sup>. Considerando a condição de igualdade entre os leitores (independente de qual obra escolham para ler), devemos buscar formas de que a maioria possa ser também leitor das obras que valoramos: Conrad, Dostoievski, Graciliano etc. Tal atitude,

<sup>14</sup> A esse respeito, é fundamental o trabalho de Paes (1990). Sobre conceito semelhante, mas já menos marcado por uma concepção negativa, vejamos o comentário irônico de Eagleton, que afirma que “enjoyment” é “a category little known to Marxism”. (EAGLETON, 1982, p. 54).

a nosso ver, faz com que a crítica não abandone seu papel estético de trabalhar com obras que mereceriam figurar na tradição literária<sup>15</sup>, mas que o alie a um possível papel político de democratização de acesso a essa cultura. Isso passa, invariavelmente, por uma modificação no modo de olhar o leitor que se interessa por obras diferentes daquelas que figuram no cânone. O leitor comum não deve ser avaliado em chave de inferioridade, inferioridade medida à distância, na multidão sem rosto e sem voz.

Sem o olhar aberto aos leitores de diferentes obras, alguns leitores se sentem solitários, culpando o Estado (materializado na instituição da escola) como grande responsável por sua solidão. Diante disso, a atitude de um autor como Hatoum restringe-se a um julgamento que faz eco aos tantos “diagnósticos” da precariedade da educação, sem jamais cogitar a possibilidade de se atuar sobre esse espaço. Há, pelo contrário, no caso do artigo aqui analisado, a constatação de que a solidão é melhor que a multidão de não-leitores.

Junto a discursos relacionados a uma suposta crise da literatura, estão as grandes tiragens de livro, livrarias suntuosas e obras disponíveis na Internet. A multidão que tem acesso a diversas obras, causando desconforto, é a mesma que, anos atrás, teve acesso à escola básica, sem ter reconhecida sua especificidade<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Esse papel tem a ver com o que Arendt chama de conservadorismo, não em termos de política, mas de educação, em que se busca a conservação, a proteção: “o novo contra o velho, o velho contra o novo”. (ARENDR, 2003, p. 242). Esse conceito de conservação indica a responsabilidade de manutenção de um mundo que valoramos, para que não seja atacado pela força do “novo” que o desconhece. Ao mesmo tempo, deve ser garantido ao novo o direito à sua existência, protegendo-o de um mundo que deseja permanecer inalterado.

<sup>16</sup> “A escola sofreu o impacto da presença de uma numerosa clientela nova que trouxe problemas de ensino até então inéditos. (...) Mas, acolhido o novo contingente populacional escolar, os parâmetros pedagógicos vigentes revelaram-se ineficazes para enfrentar a situação emergente. E até mesmo algumas tentativas bem intencionadas de alterações técnicas do ensino acabaram malogrando porque a transformação escolar ocorrida, pelas suas raízes político-sociais, deu origem a problemas que, não obstante escolares, tinham sua possibilidade de solução fora de coordenadas estritamente pedagógicas. Mais do que soluções técnicas, o que se exigia era uma alteração de mentalidade do próprio magistério em face de suas novas responsabilidades profissionais. Contudo, essa reformulação da consciência profissional não ocorreu e o magistério opôs firme resistência à democratização do ensino público de 1º grau. Daí para cá foi-se consolidando uma visão altamente negativa da escola pública e para cuja formação concorrem diferentes motivações e interesses facilmente identificáveis”. (AZANHA, 1995, p. 13-14).

Perrone-Moisés, em artigo intitulado “Literatura para todos”, afirma que a “pretensa democratização do ensino, como nivelção baseada na ‘realidade dos alunos’, redundando em desigualdade social”. (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.28). O que a professora chama de “nivelção” é, segundo nosso ponto de vista, (re) conhecimento. A própria literatura nos dá a conhecer uma realidade diferente da nossa, com personagens vivendo sob o signo de limitações maiores do que as vividas pela maioria que escreve/lê críticas literárias. No entanto, a realidade que conhecemos no texto não é reconhecida quando se coloca diante de nossa experiência, que tememos ser nivelada com base na diferença do outro. Em outras palavras: o reconhecimento verdadeiro do outro é indispensável para que ele próprio tenha acesso a esse conhecimento literário que nos é tão caro e que, entre outras funções, permite-nos conhecer esse outro.

Como se vê, não se trata de defender uma ausência de avaliação estética ou crítica. Trata-se apenas de buscar formas para amplo acesso àquilo que consideramos importante, reconhecendo que nossas obras de estima foram selecionadas a partir de um ponto de vista específico, geralmente aquele institucionalizado pela dinâmica universitária. Essa tarefa democratizadora, segundo acreditamos, não pode ocorrer junto a uma crítica que, ao avaliar negativamente obras relacionadas à indústria cultural (sem uma explicitação de seus parâmetros), desvaloriza o leitor e sua experiência de leitura, mesmo conhecendo-os muito pouco.

O desejo de que todos tenham acesso à alta literatura dificilmente pode ser alcançado por meio de um julgamento das experiências de leitura dos sujeitos, ainda que elas sejam construídas a partir de obras de qualidade questionável. Isso significa trazer, para o âmbito dos estudos literários, uma reflexão já bastante comum na área de educação, pautada especialmente nos trabalhos de Paulo Freire: uma relação de proximidade entre quem ensina e aprende, com valorização das experiências de ambos, pois se reconhece a formação como um processo constante, que não se dá apenas através dos livros (e dos livros corretos). Decorre dessa concepção uma das afirmações mais conhecidas e certeiras do educador: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 1985, p. 11).

A democratização pode ser marcada por certa concessão, mas não pelo que é anterior a qualquer discussão sobre esse processo de modo geral ou de aces-

so à literatura de forma específica: a desigualdade social, como indicado por Perrone-Moisés (2006). Antes de qualquer processo de democratização, já há a desigualdade, mas na sua forma silenciosa. A ampliação do espaço a mais pessoas apenas torna a discussão mais ruidosa, menos harmônica.

#### IV

Os estudos literários não podem abandonar a centralidade na literatura, pois isso implicaria numa escolha que manifesta a renúncia ao que lhe define.<sup>17</sup> A avaliação estética de uma obra é, e deve continuar sendo, sua tarefa fundamental, que não pode passar por qualquer crivo anterior, inclusive o gosto do público. No entanto, o fato de a literatura ser central à tarefa de críticos e escritores não pode conduzir a uma negação dos leitores reais, de suas escolhas e formação, especialmente se esperamos que eles leiam as obras que valoramos. O compromisso estético com a literatura não deveria ser transformado em um distanciamento ético do leitor.

Caso haja uma real preocupação com os leitores, devemos aprender as lições trazidas pela área de educação. Nesse sentido, é conhecido o importante trabalho de Paulo Freire com a palavra geradora<sup>18</sup>. Dentro dessa concepção de trabalho com o texto, é emblemático que a uva de “vovô viu a uva” seja substituída pelo “tijolo” da realidade do trabalho. Uma educação que se constitui a partir do tijolo reconhece que a uva não faz parte da realidade do educando, não que nunca poderá fazer. Deseja-se que a videira seja alcançada pelo sujeito quando ele puder chegar a ela, tijolo por tijolo. Esse trabalho nos leva a considerar o

---

17 “Methodologically speaking, literary criticism is a non-subject. If literary theory is a kind of 'metacriticism', a critical reflection on criticism, then it follows that it too is a non-subject. Perhaps, then, the unity of literary studies is to be sought elsewhere. Perhaps literary criticism and literary theory just mean any kind of talk (of a certain level of 'competence', clearly enough) about an object named literature. Perhaps it is the object, not the method, which distinguishes and delimits the discourse.” (EAGLETON, 1998, p. 72).

18 “[...] desde os começos de minha busca, no campo da alfabetização de adultos, procurei superar as cartilhas. As cartilhas enfatizam-se, e não outros materiais que pudessem ajudar os alfabetizando no exercício de fixação e de aprofundamento de seus achados. Achados que fossem fazendo no domínio da língua, quando, a serem postas as palavras geradoras, comesçassem a criar outras tantas, através das combinações silábicas. Em defesa desses materiais, sim, sempre estive. Materiais que reforçassem seu aprendizado, enquanto ato criador”. (FREIRE, 1978, p. 13).

que o ensino de literatura pode ganhar caso se respeite aquilo que é lido pelo público em geral. Assim, o *best-seller* pode ser o símbolo do literário para muitos sujeitos, merecendo, portanto, atenção de uma crítica comprometida com a formação do público, não apenas seu julgamento.

Ainda que comumente o discurso crítico se construa em torno de uma relação de “literatura e educação”, ele traz, nas entrelinhas, uma escolha: entre literatura ou educação, opta-se pelo primeiro termo, sem reconhecer que isso conduz, necessariamente, a um enfraquecimento daquilo que tanto se valora, a própria literatura. Mas a relação entre literatura e educação não deve ser construída na mesma chave de escolha dolorosa que se tem no poema de Meireles trazido em nossa epígrafe: “Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,/ ou compro o doce e gasto o dinheiro.” A escolha pela literatura obriga, necessariamente, a pensá-la junto com a educação.

## Referências

- ARENDRT, H. Crise da educação. In: *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- AZANHA, J. M. P. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense S. A., 1985.
- BERARDINELLI, A. *Não incentivem o romance e outros ensaios*. São Paulo: Nova Alexandria, 2007.
- BOSI, E. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operárias*. Petrópolis: Vozes, 1972.
- CANDIDO, A. *Introdução à literatura brasileira: resumo para principiantes*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- CHIAPPINI, L. *Reinvenção da catedral*. São Paulo: Cortez, 2005.
- COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- EAGLETON, T. The End of Criticism. In: *English in Education*. Vol 16, Nr. 6, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Literary Theory: an introduction*. Blackwell Publishing, 1998.
- FREIRE, P. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. São Paulo: Cortez, 1985.
- HATOUM, M. Leitores incomuns. *Entre Livros* n. 28, ago/2007. Disponível em: [http://www2.uol.com.br/entrelivros/artigos/leitores\\_incomuns\\_imprimir.html](http://www2.uol.com.br/entrelivros/artigos/leitores_incomuns_imprimir.html). Acesso em 08 jan.2014
- \_\_\_\_\_. Livros de verão e literatura de verdade. *O Estado de São Paulo*. 04 jan. 2013. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,livros-de-verao-e-literatura-de-verdade-,980457,0.htm>. Acesso em: 10jan2013.
- \_\_\_\_\_. *Um solitário à espreita*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013a.
- PAES, J. P. *A aventura literária: ensaios sobre ficção e ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- PERRONE-MOISÉS, L. "Literatura para todos" In: *Literatura e Sociedade* 10. São Paulo: DTLCC, 2006.
- SAID, E. *Orientalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SARTRE, J.-P. *Que é a literatura?* São Paulo: Ática, 1989.
- WATT, I. *Ascensão do romance*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.