

SOBRE LITERATURA E SILÊNCIO¹

Anélia Montechiari Pietrani²

RESUMO: Este artigo pretende discutir o papel da Literatura e, por extensão, das Humanidades na atualidade, tomando-se por suporte teórico os estudos da filósofa norte-americana Martha Nussbaum, em *Not for profit: why democracy needs the humanities* (2010), em consonância com as reflexões da cientista política Hannah Arendt em *A vida do espírito: o pensar, o querer e o julgar*, bem como com as da professora e crítica feminista norte-americana Rita Felski, no livro *Uses of literature* (2008). A partir do que Nussbaum chama de “crise silenciosa” que, segundo ela, vem se infiltrando nas escolas e na educação dos jovens, busca-se refletir sobre o hipodimensionamento da disciplina Literatura no currículo escolar, em favor daquelas voltadas a uma visão utilitária do saber, em que se privilegiam a competitividade no mercado global e a capacidade de aferir e produzir lucro, e em que se subtrai a faculdade do pensamento e da imaginação do conjunto das disciplinas de ensino.

Palavras-chave: Literatura – Ensino – Imaginação – Pensamento

ABSTRACT: This paper discusses the role of literature and, by extension, the humanities nowadays, taking as theoretical support the studies of the American philosopher Martha Nussbaum in *Not for profit: why democracy needs the humanities* (2010), in line with the reflections of the political scientist Hannah Arendt in *The life of the mind*, as well as the professor and feminist critic Rita Felski, in the book *Uses of literature* (2008). According with Nussbaum calls "the silent crisis" which, she says, infiltrates Education, we seek to reflect on the downsizing of Literature as a discipline in the school curricula, in favor of those which lead to an utilitarian, competitive and profitable view, and that subtract the faculty of thought and imagination of all teaching disciplines.

Keywords: Literature – Education – Imagination – Thought

¹ Uma primeira versão deste texto foi publicada nos *Anais do XI Seminário Nação-Invenção: Literatura arte e mercado*, organizado pelo Grupo de Pesquisa Nação-Narração UFF-CNPq, liderado por Lucia Helena e Paulo César Oliveira.

² Professora Adjunta de Literatura Brasileira do PPGLEV da Faculdade de Letras – UFRJ. Doutora em Literatura Comparada (UFF). Coordenadora do NIELM – Núcleo Interdisciplinar de Estudos da Mulher na Literatura da UFRJ. Coordenadora do Projeto Interinstitucional de Extensão *100 Anos sem Euclides*, juntamente com Anabelle Loivos Considera e Luiz Fernando Conde Sangenis. Autora dos *Experiência do limite: Ana Cristina Cesar e Sylvia Plath entre escritos e vividos* (Niterói: EdUFF, 2009). Organizou, com Lucia Helena, o livro *Literatura e poder* (Rio de Janeiro: Contracapa; CNPq, 2006) e organizou o livro *Euclides da Cunha: presente e plural* (Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010).

Para Lucia Helena e Anabelle Loivos, que acreditam.

Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário.

Roland Barthes, em *Aula*

Hoje muitos pais se envergonham de seus filhos estudarem literatura ou arte e se afligem muito mais se eles forem financeiramente analfabetos do que se sua formação em humanidades for deficiente³. Essa constatação nos é apresentada no prefácio assinado por Ruth O'Brien para o livro *Not for profit: why democracy needs the humanities* (2010), de Martha Nussbaum, em que a filósofa norte-americana constrói tese em defesa do ensino e estudo da arte e da literatura, em prol da sustentação e manutenção da democracia.

Nesse livro, Nussbaum fala de “uma crise silenciosa” que tem se infiltrado nas escolas e na educação dos jovens, desviando-os da empatia e da afecção⁴ pelos homens, mulheres e crianças. Segundo ela, esse desvio acontece ao mesmo tempo em que as artes e as humanidades são hipodimensionadas no currículo escolar em favor de disciplinas mais “úteis”, aquelas que estimulam a

³ Cf. texto no original: “The humanities and arts play a central role in the history of democracy, and yet today many parents are ashamed of children who study literature or art. Literature and philosophy have changed the world, but parents all over the world are more likely to fret if their children are financially illiterate than if their training in the humanities is deficient.” (O'BRIEN in NUSSBAUM, 2010, p. ix).

⁴ Usamos aqui a palavra “afecção” para a tradução de “affection”, acatando a sugestão de Rita Terezinha Schmidt, feita no encontro do GT “Mulher e Literatura” durante o XXVII Encontro Nacional da ANPOLL, que se realizou no Instituto de Letras da UFF em Niterói, em julho de 2012. Segundo ela, o uso dessa palavra em português abarca significação mais completa que “afeição” ou “afeto”, cujo campo semântico está relacionado ao contato intersubjetivo, pois está associado ao sentir afeto por alguém, solidariedade, afinidade, compaixão, ou seja, diz respeito a sentimentos positivos. O sentimento de *affect* estaria relacionado a um campo mais complexo, incluindo também sentimentos negativos como dor, ansiedade, ódio, rancor, repugnância, conforme explicita Teresa Brennan, em *The transmission of affect* (2004): “By an affect, I mean the physiological shift accompanying a judgment. (...) the evaluative or judgmental aspects of affects will be critical in distinguishing between these physiological phenomena and those deployed in feeling or discernment. In other words, feelings are not the same thing as affects. Putting it simply, when I feel angry, I feel the passage of anger through me. What I feel with and what I feel are distinct.” (BRENNAN, 2004, p. 5). Agradecemos a Rita Terezinha Schmidt a sugestão de leitura do livro de Brennan.

competitividade no mercado global e a capacidade de aferir e produzir lucro, porque são voltadas exclusivamente às relações de mero uso e manipulação. Ainda reitera a filósofa que, como a democracia é construída a partir de conceitos de respeito e preocupação com os outros, que devem ser vistos como seres humanos e não como objetos ou escravos, da crença segundo a qual o mundo não é um lugar em que meramente suportamos os outros, mas um espaço em que não estamos sozinhos, em que convivemos uns com os outros e, por isso, devemos desenvolver a habilidade de imaginar a experiência de um e de outro, essa “crise silenciosa” assume proporções maciças e graves significâncias globais, pois repele a imagem de “cidadão do mundo”⁵, potência e expoente da democracia.

Uma rápida *zapeada* pelo Portal do MEC (www.portal.mec.gov.br), para leitura das resoluções, dos decretos e pareceres sobre as diretrizes curriculares nos diferentes níveis de ensino no Brasil, acaba por se tornar uma atividade reveladora. Usando o mecanismo de “localização” para verificar quantas vezes aparece em cada documento a palavra “literatura”, pode-se constatar, com um misto de tristeza e angústia, que a legislação brasileira, no que diz respeito à disciplina chamada Literatura, anda bem distante dela. A constatação é a seguinte:

No parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001, que aprova as Diretrizes Curriculares dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social, um documento de 32 páginas, a palavra “literatura” aparece uma única vez no item 3. *Conteúdos Curriculares*:

Considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos **Estudos Linguísticos e Literários**, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor

⁵ As expressões entre aspas referem-se aos títulos do primeiro e do quinto capítulos do livro de Nussbaum: “The silent crisis” e “Citizens of the world”.

antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

A presença da “literatura” nesse parágrafo não causa estranheza: atrelado ao conceito de estudos culturais, o estudo de literatura assume representatividade e filia-se aos modismos da multiculturalidade e interdisciplinaridade. Nada demais até aí. A questão mais preocupante, a nosso ver, está em não haver referência à especificidade da disciplina denominada “literatura” que permitisse a ela ter uma razão de ser. Outros arquivos no Portal do MEC, desta vez sobre a Formação de Docentes na Educação Básica, poderiam ser a resposta de certa esperança nessa busca pela razão da literatura. O resultado é ainda mais desconcertante: nos 24 documentos *zapeados*, não aparece uma única vez a palavra “literatura”.

Sobre essas constatações estatísticas, algumas perguntas vêm à mente: Por que essa disciplina chamada “literatura”, a Literatura, um substantivo antecedido pelo artigo definido “a”, anda tão silenciada nas diretrizes curriculares? O que significa estudar a literatura? É estranho dizer “estudo literatura”? Não se considera Literatura ciência; por isso, não pode ser objeto de estudo? Ainda vigora uma concepção de estudo e ciência segundo a qual razão e emoção estão em campos opostos? (Convém lembrar, ainda que entre parênteses, que os estudantes de Letras estão à parte do Programa do Governo Federal “Ciências sem Fronteiras”).

Junto a essas questões, outra, fundamental, que tem muito a ver com o silêncio acerca do substantivo “literatura”, nos ocorre: Qual é a identidade da disciplina literatura? Inserida nos adjetivos das expressões “estudos literários”, diretamente, e “estudos culturais”, indiretamente, onde fica a autonomia da literatura? (Que se faça mais uma menção, ainda que também entre parênteses: nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em que pudemos constatar que a palavra “literatura” aparece 13 vezes (número considerável, convenhamos, pelo que vimos expondo), ela perdeu seu *status* – ou seria melhor dizer, identidade? – de disciplina autônoma e aparece vinculada à área chamada “Linguagens, códigos e suas tecnologias”. Aliás, apenas a título de curiosidade, citemos mais uma constatação estatística: em nossa nova LDB, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional,

assinada pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato Souza, também não aparece uma única vez a palavra “literatura”).

Essa demonstração estatística pode parecer apocalíptica e ser condizente com aqueles que apregoam em conjunto um suposto fim da história, da memória, da arte, da literatura e da utopia. De fato, é angustiante o silenciamento que parecem querer impetrar ao nome, à palavra (e, para nós da área de Letras, que tanto prezamos a palavra, isso tem abrangência significativa) Literatura. É, no entanto, exatamente pelo negativo do silenciamento, que precisamos buscar uma reflexão afirmativa sobre esse fato, essa “crise silenciosa”, no dizer de Martha Nussbaum, que, a nosso ver, tem implicações outras bem relevantes.

Uma delas diz respeito à separação – já mencionada aqui – entre razão e emoção. Sim, estuda-se literatura. Estuda-se poesia, romance, conto. Estudam-se conceptualizações sobre o fazer poético. Estuda-se o ato de crítica e criação poética, como se estuda a física, que é também criação; a química, que é transformação; a biologia, que é corpo e vida; a geografia, que é espaço e tempo; a história, que é verdade, memória e esquecimento; a matemática, que é ritmo e som, combinações, proporções, progressões, acréscimos e decréscimos; a língua, que é palavra; elementos todos estes (criação, transformação, corpo e vida, espaço e tempo, verdade, memória e esquecimento, ritmo e som, combinações, proporções, progressões, acréscimos e decréscimos, palavra) matérias-primas do estudo da arte literária.

Estudar literatura é um ato de razão. Decerto que, aqui, não estamos tomando o conceito de razão como o de “razão instrumental”, que serve a um fim definido e definitivo, símile a uma certa concepção de ciência que convém ao domínio e controle da natureza, em que a verdade reina absoluta e é tornada mito. Razão, aqui, se aproxima do conceito estudado por Hannah Arendt em *A vida do espírito*: o pensar, o querer e o julgar⁶, em que a cientista política e filósofa a compreende como uma necessidade, definindo-a pela “busca de significado que faz com que os homens formulem questões” (ARENDR, 2010, p. 129). Como tal, a necessidade da razão, para Arendt, “não difere em nada da necessidade que os

⁶ *A vida do espírito*: o pensar, o querer e o julgar, de Hannah Arendt (1906-1975), livro póstumo, foi preparado para publicação em dois volumes, nos anos 70, por sua amiga e inventariante literária Mary McCarthy.

homens têm de contar a história de algum acontecimento de que foram testemunhas ou de escrever poemas a respeito dele” (ARENDE, 2010, p. 129).

Reflexão semelhante é suscitada pela leitura de um dos mais belos contos da literatura brasileira, e dos mais intelectivamente construídos, “Substância”, de Guimarães Rosa, do livro *Primeiras estórias*, em que o narrador nos ensina: “Só o um-e-outra, um em-si-juntos, o viver em ponto sem parar, coraçõemente, pensamento, pensamôr.” (ROSA, 2005, p. 190).

Sionésio e Maria Exita, os dois personagens do conto, se constroem no amor e na diferença. Essa construção se realiza, isomorficamente, tanto no enredo do texto quanto na linguagem literária de Rosa, que aglutina as palavras em-si-juntas, erótica e intelectivamente: a opção do autor por “coraçõemente”, dispensando o comum “cordialmente”, alude tanto à justaposição de dois substantivos que representam sistemas biológicos (coração e mente), quanto à formação do advérbio: o sufixo “mente” sugere que o termo signifique “ao modo do coração”. E o resultado só pode mesmo ser “pensamôr”, agora invertendo as posições como em uma figura quiasmática que, especularmente, é a mesma ainda que invertida. Razão e emoção, amor e pensamento não são antípodas, mas se constroem e realizam em comunhão.

Outra implicação acerca desse silêncio que ronda a literatura, seu ensino e seu estudo diz respeito a um discurso insistente segundo o qual nossos alunos de ensino básico, fundamental e médio não são capazes de ler e compreender a “alta literatura”, na expressão algo estranha, para alguns, mas pertinente, a nosso ver, de Leyla Perrone-Moisés: apregoa-se à exaustão que nossos alunos são incapazes de entender a “alta literatura” de Machado de Assis, Clarice Lispector, Guimarães Rosa, para ficarmos com apenas alguns “altos nomes” da literatura brasileira. Em nome da clareza, da simplicidade e da síntese, opta-se por aplicar a leitura em sala de aula de textos mais próximos dos alunos e deixam-se de lado os textos considerados herméticos, difícilimos e, sendo assim, “chatíssimos” da Literatura Brasileira.

Uma reflexão não pode ser deixada de lado: Não seria este afastamento do cânone, do texto literário, do poema impenetrável uma forma de depreciar a capacidade dos alunos? Insistir com certas frases – “ele não vai entender mesmo, então é melhor trabalhar com notícia de jornal, com algum texto de linguagem mais fácil, com um discurso mais claro, mais... superficial” – não referendaria esse

preconceito? O mesmo tipo de preconceito não estaria embutido na ação de simplificar o texto literário, supostamente com o objetivo de facilitar ao aluno sua apreensão, através da mudança de vocábulos considerados “difíceis” por outros mais “fáceis” (como no caso recente, amplamente divulgado pela mídia, em maio de 2014, acerca de um projeto de “simplificação” da obra *O alienista* de Machado de Assis, em que a palavra “sagacidade” foi substituída por “esperteza”)?

Pode-se pensar, de fato, que há certa generosidade no ato do professor que diz: “Eu quero que meu aluno leia, que leia o que quiser; é democrático que ele próprio faça essa escolha sobre o que ler. Ele vive numa cidade violenta, portanto vai gostar de ler sobre a sua realidade circundante: a violência, o sangue que rola nas encostas do morro, que transita nas ruas da cidade e em seus sinais de trânsito...” Sim, é este um ato generoso, convenhamos, e não culpemos o professor que sonha um mundo leitor de si, do próprio mundo e dos livros. Mas é exatamente por essa amplitude no conceito de leitura e leitor que devemos também perguntar: por que este menino que nasceu e vive em meio a este sangue todo não pode conhecer a odisseia de Ulisses desejando as sereias, amarrado ao mastro do navio, e ler os versos 35-55, do Canto XII, da *Odisseia* de Homero (aqui transcritos em tradução de Trajano Vieira)?

Então me disse a venerável Circe: “Tudo
cumpru-se assim, mas ouve o que te direi agora,
e um deus há de lembrar-te: encontrarás primeiro
Sereias. Quem quer que se aproxime delas se
fascina. O ingênuo que de perto escute o timbre
de suas vozes, nunca mais terá por perto
a esposa e os filhos novos, que se alegrariam
com seu retorno à residência, pois Sereias
o encantam com a limpidez do canto. Sentam-se
no prado: empilham-se ao redor os ossos de homens
apodrecidos com a pele encarquilhada.
Não chegues perto! Amolga a cera dulcime
e fixa nas orelhas de teus sócios. Não
as ouça ninguém mais além de ti (se o queres):
te amarrem à carlinga do navio veloz
mãos e pés apertados nos calabres, reto,
para que o canto das Sereias te deleite.
E se rogares e ordenares que os marujos
te soltem, devem retesar as cordas mais.
Depois que os remadores deixem a paragem,
não serei exaustiva ao te indicar a rota
que seguirás: que te aconselhes o coração!

E assim fez Ulisses, o símbolo da astúcia e da razão, seguindo o conselho de Circe e o seu coração que queria, pleno de desejos, ouvir o canto das Sereias, como narrado nos versos 182-200, do Canto XII:

A uma distância em que se pode ouvir o grito,
notaram-nos. Cristal na voz, entoam a canto:
“Aproxima, Odisseu plurifamoso, glória
Argiva. Escuta nossa voz, a voz das duas!
Em negra nau, ninguém bordeja por aqui
sem auscultar o timbre-mel de nossa boca
e em gáudio, viajar, ampliando sua sabença,
pois conhecemos tudo o que os aqueus e os troicos
sofreram na ampla Ílion – numes decidiram-no.
Quanto se dê na terra amplinutriz, sabemos.”
A bela voz assim ressoou. Meu coração
queria ouvir. Mandei que os sócios me soltassem
sobrelevando as celhas, mas, em arco, mais
remavam. Perimede e Euríloco se alçaram
a fim de reapertar os cabos. Bem distantes,
a ponto de não mais ouvir rumor algum
e o canto das Sereias, meus fiéis marujos
tiram a cera que amolgara em suas orelhas,
desatam os liames em que me prenderam.

Privamos os alunos de ouvir o canto das Sereias e sentir o desejo de Ulisses, assim como os privamos, por exemplo, do desejo de Inácio e de D. Severina, magistralmente narrado por Machado de Assis, no conto “Uns braços”, numa jogada narrativa espetacular, e especular, em dupla perspectiva. Entre sonho e realidade no plano do imaginário, os personagens realizam seus desejos, sem que um tivesse consciência do desejo do outro, sem que um e outro personagem soubessem que o outro realizou seu desejo. E que realização: o beijo dado e recebido que o outro (Inácio e D. Severina) jamais soube ter recebido e dado! Somente a nós leitores é dado o privilégio de saber. Enquanto isso, nós professores privamos nossos alunos do direito de conhecer a odisseia machadiana, pela simples razão(?) de que eles são reconhecidos incompetentes para compreender a narrativa oblíqua e dissimulada de Homero e de Machado de Assis, em nome de uma suposta democratização que aproximará o estudante do texto e o tornará, finalmente, leitor.

Insistamos, porque nunca é demais: eis o que, falaciosamente, acontece, sob o pretexto da “leitura qualquer”, com as simplificações dos clássicos, suas versões pré-digeridas, adaptadas e facilitadas, insípidas, inodoras e incolores, sem a

palavra primeira: a palavra que o poeta ou o ficcionista retirou do “estado de dicionário”, drummondianamente falando, e espera por seu leitor: “Trouxeste a chave?” É, pois, exatamente o leitor, aquele que tanto buscamos “formar”, que é silenciado quando a literatura em seus caminhos entre complexidade e simplicidade sai de cena e dá lugar, não ao simples, mas ao simplório, porque é esquecida e silenciada em sua plenipotência de palavra.

Não podemos deixar de nos lembrar aqui do belo texto de Antonio Candido, de 1988, intitulado “O direito à literatura”, em que ele inclui o direito à literatura na categoria dos direitos humanos:

[A]s pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? (CANDIDO, 2004, p. 172).

Dostoievski, Beethoven, Machado, Euclides, Rosa são tão distantes do aluno, afirma-se. E ponto final. Infelizmente, esse discurso parece vigorar, afinal – dizem – nosso aluno não precisa conhecer isso; não saberá o que fazer com isso; como aproveitar isso. Parece-nos que é proposital provocar o esquecimento de que o leitor é peça-chave fundamental no processo de escrita-leitura, como se o livro fosse o ponto final, o já-pronto, o já-dito, quando, na verdade, como nos diz o crítico George Steiner, em “O leitor incomum”:

Muitos livros foram escritos como verdadeiros anticorpos a outros livros. Entretanto a verdade principal que se extrai de tudo isso é a seguinte: existe latente em todo ato de leitura consequente a compulsão de se escrever um livro em resposta. A definição de um intelectual é simples: é um ser humano que tem na mão um lápis quando está lendo um livro. (STEINER, 2001, p. 20).

Na contramão do que afirma Steiner, é melhor deixar, então, que nossos estudantes pensem que dificuldade e complexidade são muros intransponíveis para eles neste “isso”, que é a leitura da literatura.

Assim, esquecendo a literatura e instaurando sobre ela o silêncio, chegamos ao terceiro ponto a se deter este texto, que já foi anunciado no início, por meio das palavras de Martha Nussbaum: a literatura e sua inutilidade nestes tempos em que o sinônimo de utilidade é o lucro; tempos em que recursos, investimentos e atenções voltam-se exclusivamente para a preocupação com o crescimento econômico e com o sucesso financeiro; tempos em que se vive sob a dependência de um sistema que visa ao individualismo exacerbado, jamais em defesa da solidariedade e do reconhecimento do outro como parte de si mesmo e da vida em sociedade; tempos em que a razão é só a da instrumentalização para um fim definido e definitivo e ela passa a ser compreendida como antípoda da imaginação. Tempos em que somos coisa. É nesse exato ponto que a tese de Martha Nussbaum dialoga com o ensino e estudo da literatura, das artes e das humanidades, e sua obra passa a ser de relevante interesse para nós – leitores, pesquisadores e professores de literatura.

Reportando-se ao projeto pedagógico de Donald Winnicott (1896-1971), pediatra e psicanalista britânico, e de Rabindranath Tagore (1861-1941), educador indiano e ganhador do Prêmio Nobel de Literatura em 1913, e demonstrando preocupação com os caminhos que as escolas ocidentais e orientais, tanto de países desenvolvidos quanto dos em desenvolvimento, têm orientado a seus educandos, a filósofa norte-americana defenderá a importância de cultivar a imaginação em prol da cidadania democrática. Segundo ela, a literatura e as artes permitem-nos adquirir a habilidade e capacidade de ver o mundo através dos olhos de outra pessoa. Experienciar o outro através da “imaginação narrativa” é permitir-se reconhecer-se no outro, é simpatizar-se (para usar um termo tão caro a Nussbaum) com ele, é afetar e ser afetado “por” ele e “com” ele. Com a literatura, cultivamos o que ela chama de nosso “inner eyes”⁷, em prol da imaginação e da democracia, termos complementares em sua tese.

Quando a filósofa se refere a uma cidadania democrática, é de homens, mulheres e crianças que trata e em nome deles que ela fala. Propõe Nussbaum –

⁷ Cf. texto no original: “So we need to cultivate student’s ‘inner eyes’, and this means carefully crafted instruction in the arts and humanities – appropriate to the child’s age and developmental level – that will bring students in contact with issues of gender, race, ethnicity, and crosscultural experience and understanding. This artistic instruction can and should be linked to the citizen-of-the-world instruction, since works of art are frequently an invaluable way of beginning to understand the achievements and sufferings of a culture different from one’s own. (NUSSBAUM, 2010, p. 108).

na esteira de Tagore com sua linguagem da dança e ênfase nas artes – o cultivo de uma personalidade humana e humanista, consciente das diferenças histórico-culturais de sexo, raça, classe, que se dá pelo processo educativo e pela constatação de que amor, sonho, esperança não se esvaziam como palavras apenas por dizer, mas se realizam na capacidade e compromisso da Arte e da Literatura (sim, em maiúsculas) de fazer reconhecer, encantar, conhecer e chocar com razão e reflexão, imaginação e sentimento.

Os quatro verbos acima enumerados (reconhecer, encantar, conhecer e chocar) foram tomados de empréstimo dos títulos dos capítulos do livro *Uses of literature* (2008), da professora e crítica feminista norte-americana Rita Felski, que também desenvolve reflexões sobre o ato de leitura da literatura e de seu “uso” em um sentido que dialoga com o que vimos aqui expondo. “Recognition”, “Enchantment”, “Knowledge” e “Shock” representam as escalas da relação autor-leitor no processo de criação, leitura e crítica do texto literário. Nesse livro, Felski privilegia o papel do leitor da literatura e a relação de “reconhecimento”, “encantamento”, “conhecimento” e “choque” que o leitor (não só o acadêmico, mas também, e principalmente, o leitor criança, o leitor não-erudito, o leitor encantado, o leitor-leitor, já que a ensaísta refuta a hierarquização entre os tipos de leitor) estabelece com a literatura. Como Arendt e Nussbaum, também descarta Felski a separação entre razão e imaginação, comumente defendida por aqueles que privilegiam o divórcio – e, por vezes, a supremacia de um em detrimento de outro – entre as ciências exatas e as humanas.

Na expectativa de dissipar o tom cético e angustiado do início deste texto e acreditando – como acredita o crítico George Steiner – que um texto começa em seu ponto final, transcrevemos aqui um poema de Cecília Meireles, tão certos estamos (e está a poetisa) do perfume e da memória que deixa a rosa, ainda que a digam morta, silenciada e esquecida:

4º Motivo da Rosa

Não te aflijas com a pétala que voa:
Também é ser, deixar de ser assim.
Rosas verás, só de cinza franzida,
Mortas, intactas pelo teu jardim.
Eu deixo aroma até nos meus espinhos,
Ao longe, o vento vai falando em mim.
E por perder-me é que me vão lembrando,
Por desfolhar-me é que não tenho fim.
(MEIRELES, *Mar absoluto*, p. 524, v. 1)

Referências

ARENDDT, Hannah. **A vida do espírito**: o pensar, o querer e o julgar. Tradução de Cesar Augusto de Almeida, Antônio Abranches e Helena Martins. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

ASSIS, Machado de. Uns braços. In: ---. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994. V. II. pp. 490-497.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BRENNAN, Teresa. **The transmission of affect**. New York: Cornell University Press, 2004.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: ---. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004. pp. 169-191.

FELSKI, Rita. **Uses of literature**. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2008.

HOMERO. **Odisseia**. Edição bilingue. Tradução, posfácio e notas de Trajano Vieira. São Paulo: Editora 34, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Poesia completa**: edição do centenário. Organização, apresentação e estabelecimento do texto de Antonio Carlos Secchin. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

NUSSBAUM, Martha C. **Not for profit**: why democracy needs the humanities. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ROSA, João Guimarães. Substância. In: ---. **Primeiras estórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. pp. 185-190.

STEINER, George. O leitor incomum. In: ---. **Nenhuma paixão desperdiçada**. Tradução de Maria Alice Maia. Rio de Janeiro: Record, 2001. pp. 13-31.

Recebido: 30/04/2014.

Aceito: 04/07/2014.