

Literatura, crítica, ensino: expansões sob controle

Literature, Criticism, Teaching: Expansions under Control

Edmon Neto de Oliveira*

RESUMO: Este ensaio discute a literatura em campo expandido, levando em conta tanto os postulados da crítica literária contemporânea, quanto as implicações para o ensino. O texto parte de uma reflexão motivada pela defesa do “direito à literatura” de Antonio Candido (2011), procurando evidenciar o seu alcance em face de novos modos de conceber o literário hoje. Em seguida, a partir das formulações críticas de Garramuño (2014), Ludmer (2013), Perloff (2013) e Sússekkind (2022), o ensaio analisa dois poemas assinados por Alberto Pucheu e Augusto de Campos, na tentativa de debater possibilidades e limitações de formulação teórica e/ou prática.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Crítica; Ensino; Campo expandido.

ABSTRACT: This essay discusses literature in an expanded field, considering both the postulates of contemporary literary criticism and the implications for teaching. The text starts from a reflection motivated by the defense of the “right to literature” by Antonio Candido (2011), seeking to highlight its reach in the face of new ways of conceiving literature today. Then, based on the critical formulations of Garramuño (2014), Ludmer (2013), Perloff (2013) and Sússekkind (2022), the essay analyzes two poems written by Alberto Pucheu and Augusto de Campos, to debate possibilities and limitations theoretical and/or practical formulation.

KEYWORDS: Literature; Criticism; Teaching; Expanded field.

1 Ensino em perigo

A presença quase unânime, em textos sobre educação literária, do clássico ensaio “O direito à literatura”, de Antonio Candido (2011), atesta a relevância do crítico, passados mais de 35 anos desde sua publicação. A defesa de que a literatura é um direito inalienável tal como o direito à própria existência torna essa arte, segundo Candido, um bem incompressível, ou seja, que não pode ser negado a ninguém. Contudo, seja pelo modo sedutor com que o ensaio convoca para a reflexão crítico-literária e histórico-sociológica, seja pela definição ampla

* Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e professor adjunto na mesma instituição. E-mail: edmoneto@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8585-4328>.

do próprio conceito de literatura cujo ânimo é também antropológico, é possível que essa referência seja relida no bojo das discussões mais recentes sobre ensino de literatura.

Situando adequadamente as considerações de Candido sobre humanização, direitos e literatura, Maria Amélia Dalvi (2019) chama a atenção para a formação do autor na tradição materialista histórica, de inspiração assumidamente socialista e cujo engajamento contra a Ditadura Civil-Militar fez dele um intelectual orgânico que viveu do trabalho na periferia do capitalismo. Além disso, o contexto para o qual o ensaio fora produzido, qual seja o Encontro Brasileiro para o Progresso da Ciência (SBPC) na década de 1970, criou a necessidade de que ele fosse “relativamente ameno”, já que foi apresentado a um auditório de pesquisadores de variadas áreas do conhecimento, daí a necessidade de esclarecer a própria noção do que seja literário.

Todavia, ao questionar as visões apressadas que incidem sobre as interpretações que fazem de Candido, no sentido de garantir que a literatura leve necessariamente a uma maior consciência sobre o mundo e a realidade, Dalvi lembra que muitos genocidas da história foram não apenas leitores literários, como também poetas, tradutores e filósofos. Por isso, a pergunta decisiva da professora, a partir da definição ampla de literatura presente no referido ensaio, é: “se a literatura [...] é uma manifestação quase natural e espontânea de todas as sociedades humanas, por que seria necessário assegurá-la como direito, defender seu ensino e difusão, viabilizar o acesso e apropriação dela aos indivíduos?” (Dalvi, 2019, p. 230).

A resposta, naturalmente, não é das mais fáceis. Sobretudo, porque se a literatura, numa concepção reduzida, é uma reunião de textos escritos (*littera*/letra), a fabulação e a narrativização das coisas, produzidas a fim de conferir sentido ao caos do dia a dia e à inexplicabilidade da vida, não estariam canceladas por aquela visão. Isso implica, por consequência, a exclusão de regimes discursivos e práticas da oralidade, por exemplo, que se encontram fora da órbita da literatura *stricto sensu*. Nesse sentido, até mesmo a afirmativa de Walter Benjamin (2012, p. 214) no ensaio “O narrador”, segundo o qual “entre as

narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”, seria colocada em xeque.

Esse argumento a partir do teórico alemão é também usado por João César de Castro Rocha (2020) no ensaio “O direito à leitura literária”, em que o professor esboça, ainda com (e para além de) Antonio Candido, uma defesa que talvez ajude a responder à questão de Maria Amélia Dalvi. A tese de Castro Rocha passa por clássicos como Machado de Assis e Shakespeare, embora com vistas ao tempo presente marcado não só pela infinidade de informações produzidas pelos meios digitais, como também pela simultaneidade entre os modos de produção do simbólico e a sua recepção. Esse último aspecto é fulcral para Castro Rocha, uma vez que a “ultradramatização” da vida chegou a tal ponto de radicalidade no contemporâneo, que ela exige respostas imediatas. Isso porque a “oferta de ‘drama’ supera em muito a capacidade da recepção” (Castro Rocha, 2020, p. 42).

Por isso, o conceito de “leitura literária” passaria, num primeiro momento, assim como no autor de *Literatura e sociedade*, por uma ampliação de seus princípios definidores, para, em seguida, engajar-se “num exercício de descentramento e de abertura ao outro” (Castro Rocha, 2020, p. 44). Isso seria possível a partir da projeção da tríade candidiana “autor/obra/leitor”, que forma o sistema literário proposto por aquele, num sistema de comunicação propriamente midiático, e que já se encontra colapsado pelo advento da tecnologia digital. Justamente por isso é que a leitura literária é a aposta de João César de Castro Rocha, porque ela reintroduz a “defasagem temporal” entre ato, transmissão e interpretação, sem a qual a desumanização da polis é o próximo passo.

No entanto, como garantir a leitura literária sendo o conceito de literatura tão amplo? Vincent Jouve (2012), a partir de teóricos franceses do texto, como Schaeffer e F. Rastier, pensa essa questão levando em conta que a dimensão estética é sempre relativa (além de subjetiva), enquanto a originalidade e a riqueza dos saberes expressos pelos textos são dados objetivos cujo valor transcultural podemos notar. Isso quer dizer que há tanto uma função transcendental no empreendimento da leitura literária, a envolver a disponibilização de saberes, o refinamento da percepção do mundo, a proposição

de modelos de comportamento etc.; quanto a função imanente a provocar a imersão mimética no universo ficcional (Jouve, 2012, p. 134-135).

Também essas funções envolvem modelos comportamentais veiculados no ato de ler. Conforme Jouve, toda leitura envolve uma “interiorização por imersão”, ou seja, é o momento no qual o leitor sente o impacto do discurso sem necessariamente compreendê-lo, já que se assimila de modo inconsciente. Do ponto de vista psicanalítico, esse primeiro contato pode se aproximar inicialmente do que Roland Barthes (2012, p. 37-38) chama de “leitura desejanter”, feita por um sujeito-leitor apaixonado e disposto a ativar todas as emoções do corpo no ato da leitura. Vincent Jouve reconhece, entretanto, que se a função do ensino é fazer dominar os saberes subjacentes à obra, o professor precisa começar a torná-la acessível. Por isso, para que se compreenda o que a obra exprime sobre o humano, assinalando o que era esperado na época em que fora produzida, inédito à época e novo ainda hoje, o modelo comportamental “motivado de maneira associativa” precisa, na sequência do primeiro impacto provocado pelo texto, ser estimulado. Isso implica a reflexão analítica que gera saberes abstratos e algum cálculo racional guiado por regras explícitas.

Essa reflexão é possível via “investigação arqueológica” (Jouve, 2012, p. 145) que, por meio de uma leitura descritiva, abordaria o texto a partir do conhecimento dos seus primeiros leitores; além de uma leitura produtiva que reinvestiria o texto em função dos contextos de recepção, munindo o leitor das informações necessárias para que as obras voltem a lhe falar. Jouve acredita, ainda, que dessa forma é possível operar de maneira a estudar 1) a dimensão da forma, isto é, qual a visão de mundo resultante de certas escolhas formais (a produtividade da escrita de sonetos na contemporaneidade, por exemplo); 2) os lugares de incerteza (ou disfunções) de um texto, quais sejam, as unidades de sentido que suscitam a perplexidade do conjunto de leitores (como ocorre na provocação humanística no conto “Pai contra mãe”, de Machado de Assis); e 3) os resíduos ou propriedades do texto que não combinam com as interpretações resenhadas (assim como a suposta despolitização dos poemas concretos). O desafio, ao fim e ao cabo, seria perseguir os sentidos efetivamente presentes no

texto e não somente projetar na obra sentidos que não estão ali, mesmo que se possa reconhecer a dimensão inapreensível de todo e qualquer atributo literário.

Já no que concerne à projeção do conceito de sistema literário aventado por Castro Rocha para se pensar a leitura literária em contexto digital, é possível encontrar amparo na teoria dos Polissistemas proposta por Itamar Even-Zohar. Por meio de processos relacionais e sistêmicos adaptados do modelo de Roman Jakobson para as funções da linguagem, Even-Zohar concebe uma isomorfia entre sistema literário e sistema social (Marozo, 2018, p. 9). Trata-se de uma estrutura heterogênea, dinâmica e aberta em redes, na medida em que leis específicas do literário interseccionam e se sobrepõem a outros sistemas (culturais, políticos, sociais).

Nessa perspectiva, o autor se torna produtor; o leitor, consumidor ou público; as instituições, o contexto; o código, o repertório; e a mensagem, o produto. O cerne da teoria de Even-Zohar está em não considerar o texto como único, nem necessariamente o mais importante “objeto” literário, o que permite que tanto as práticas artísticas da oralidade ou que circunscrevem a produção coletiva do literário (produto), quanto o papel regulador das escolas (instituição/repertório), possam ser ampliados para a compreensão de sistemas moventes que se sustentam justamente pela sua capacidade de se transformar. Logo, tendo em vista a observância da ultradramatização nos meios digitais e das muitas formas de disseminação do literário em outros suportes, caberia à escola compreender melhor os novos fenômenos a fim de marcar sua posição de promotora da diferença.

A teoria dos Polissistemas é ainda evocada por Rildo Cosson (2023, p. 25), autor conhecido no campo do letramento literário brasileiro, a fim de tratar o fenômeno da literatura como algo dinâmico e que “não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico”. Compreendendo as mudanças pelas quais a sociedade grafocêntrica vem passando nas últimas décadas, Cosson identifica um reposicionamento do livro no universo cultural, na medida em que propõe um horizonte para o ensino e para as práticas de leitura que não se restringe às avaliações apocalípticas dos Retratos da Leitura do Brasil (a última edição é de 2019). Pelo contrário, Cosson mostra-se afeito ao que ele chama de

“avatares da literatura”, difundidos em diferentes formatos e veículos e compostos com outras manifestações artísticas, como canção popular, filmes, histórias em quadrinhos, literatura eletrônica, séries de TV, telenovelas, jogos eletrônicos, RPG, propagandas etc. De modo particular, essas expressões frequentam o campo literário não só porque, em alguma medida, são capazes de “proporcionar ficção”, mas porque é também dessa forma que a literatura se configura em nossos dias. De todo modo, seria menos produtivo conceber determinado “avatar” como literário do que “verificar como a literatura atravessa as várias manifestações que transitam pelo espaço do discurso” (Cosson, 2023, p. 18-19).

Desde a publicação do aclamado *Letramento Literário* (Cosson, 2019), Rildo Cosson vem estabelecendo diálogos instigantes com a comunidade de leitores interessados na construção de práticas significativas de abordagem da literatura. Ainda que não se restrinja ao contexto escolar, é na escola que a sistematização necessária dos conteúdos encontra o seu esteio, e para isso o autor propõe tanto círculos de leitura quanto sequências didáticas básicas e expandidas, a serem contemplados por profissionais da área e adaptados conforme as necessidades circunstanciais e particularidades do ambiente de ensino. Contudo, mesmo que a posição de Cosson com relação às novas tecnologias digitais e às novas formas de ler envolva menos “perigo” em comparação ao ensaio de Castro Rocha, é também na apropriação delas que a escolarização da literatura poderá formar leitores mais competentes e familiarizados com as formas mais complexas e elevadas da literatura. Tendo como parâmetro as “teorias conciliatórias” sobre a leitura, ou seja, aquelas centradas tanto no texto (imanescentes) quanto na sua recepção (leitor), ler é fundamentalmente o resultado de uma interação social cuja aprendizagem consiste em experienciar o mundo por meio da palavra (Cosson, 2019, p. 47).

E então voltamos ao conceito de literatura de Antonio Candido. Se, consoante o crítico, a literatura envolve “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, e em todos os tipos de cultura (Candido, 2011, p. 176), como fazer valer, na escola, ao mesmo tempo o cânone ocidental, as artes verbais indígenas e afrobrasileiras, bem como uma

miríade de práticas da oralidade, como *slams* e batalhas de MCs, ou performances artísticas, além de todo o escopo que circunscreve o literário em ambiente digital? Aqui, a expressão “ensino em perigo” não é apenas uma paródia do texto de Todorov (2009), mas um sinal de que, em meio à crise do ensino de literatura reiteradamente mencionada pelos profissionais da educação, discutir e erguer novas categorias e métodos para as produções que extrapolam o que até então se considerava literário, passa pelo enfrentamento e pela entrega renovada por parte dos interessados na formação crítica intermediada pelo artístico-literário.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), em vigor desde 2018, aparentemente está aberta a novos fenômenos, ainda que não ofereça uma discussão ampla sobre o ensino de literatura, termo, inclusive, ausente de seu texto oficial (Mendes, 2020, p. 144). Para os professores de literatura que já enfrentam dificuldades sistêmicas e epistemológicas históricas no tocante à abordagem da literatura no ensino básico, as Orientações Curriculares Nacionais (Brasil, 2006) parecem nortear de modo mais consistente as práticas literárias escolares, em comparação ao que consta da BNCC (Mendes, 2020, p. 145). Nesse sentido, importa não só o debate permanente em torno da escolarização da literatura em suas mais variadas manifestações, como também a garantia de sua presença efetiva no cotidiano da sala de aula. Por fim, quanto à pergunta de Maria Amélia Dalvi, podemos considerar que a literatura seja natural e espontânea em todas as sociedades humanas e ainda assim continuarmos a escamotear certas práticas em detrimento de outras. Enquanto isso permanecer, não custa (ou custa muito) reivindicar esse direito.

2 Literaturas pós-autônomas

A modernidade artístico-literária ocidental nos legou questões com as quais estamos às voltas ainda hoje, de modo que talvez seja necessário, como propõe Nestor García Canclini (1998) em *Culturas híbridas*, pensar em “estratégias para entrar e sair da modernidade”, ou, sendo mais radical, a consideração de que “jamais fomos modernos” (Latour, 1994). Duas questões,

porém, têm interferido decisivamente quando se pensa nas produções contemporâneas: a noção de autonomia (herança kantiana e do pensamento racionalista) e a noção de gênio original, cuja emergência remonta aos primeiros românticos europeus. Esses dois pontos passarão a ser colocados em xeque, sobretudo em meados do século XX, num momento de reintegração entre arte e vida promovida por movimentos e inflexões pós-vanguardistas, como o Concretismo, o Neoconcretismo, a Pop Arte, a Arte Conceitual, os *happenings*, o Tropicalismo, o Pós-estruturalismo. Na década de 1970, Rosalind Krauss (1979), a partir da problematização do estatuto da escultura de Joseph Beuys, irá criar o termo “campo expandido”, que tem sido reapropriado por outras manifestações artísticas e literárias contemporâneas.

Em *Frutos estranhos*, Florencia Garramuño (2014) estuda o percurso que “aposta no inespecífico na arte contemporânea”, mirando em obras que constroem seus discursos por meio de referências explícitas a outros dispositivos e meios, como é o caso da instalação quase homônima (*Fruto extraño*) de Nuno Ramos. Chamadas de “práticas inespecíficas” ou “formas impertinentes” pela autora, a diversidade terminológica também chega a termos como “literatura fora de si” (Kiffer, 2014), “formas mutantes” (Miranda, 2014) e outros a serem considerados mais adiante. De todo modo, consideram-se, dentro da miríade de produções ampliadas, 1) instalações artísticas (som + vídeo + linguagem verbal); 2) textos literários que desestabilizam o estatuto da ficção; 3) ficção e fotografia; 4) memórias e autobiografia, 5) ensaios e textos documentais; 6) textos poéticos em “prosa porosa” (Campos, 1986) etc. Conforme Célia Pedrosa *et alii* (2018, p. 14, destaques meus),

Para alguns críticos, as escrituras atuais *não admitem leituras literárias*, pois não importa se são ou não literatura, se são ou não realidade ou ficção; para outros, como Christophe Hanna, os “dispositivos poéticos” atuais são mais performáticos do que retóricos, seu funcionamento é mais importante do que sua significação, representação ou expressão: podem ser lidos e vistos de modo estranho e familiar como “*objetos verbais não identificados*”.

Para um primeiro movimento da análise de Pedrosa, consideramos o livro-manifesto *Aqui América latina*, de Josefina Ludmer (2013), para quem o fim da

literatura “poderia ser o fim do relato sobre a autonomia da literatura” (Ludmer, 2013, p. 82). Inscrito sob a pena experimental, a obra especula, nas produções literárias do início do século XX, e marcadas não mais pela separação entre o imaginário individual e o social, a ambivalência entre real e ficção. Ao misturar o ensaio teórico-crítico com o “diário sabático”, Ludmer acredita que novos regimes temporais e territoriais da “imaginação pública” contemporânea viabilizam a utilização da literatura como modo de entrar na “fábrica de realidade” (Ludmer, 2013, p. 10) a fim de pensar o mundo.

Na “realidadeficção” de Ludmer, a América Latina, imaginada a partir de uma lacuna temporal cujas etapas do desenvolvimento são desiguais se comparadas a uma “modernidade modelo”, transforma a experiência pessoal em acontecimento histórico sem mediação, provocando rupturas políticas e econômicas que penetram na vida das pessoas e decidem seus destinos. É o que ocorre nas narrativas de Héctor Libertella, César Aira e Sergio Chejfec, cotejadas pela autora, e nas quais, respectivamente, “o futuro já passou”, “no futuro, sempre é ontem, ou hoje” e “o passado foi engolido pela boca de lobo do tempo” (Ludmer, 2013, p. 81).

Já na especulação que imagina o mundo como espaço, analisam-se as linhas traçadas pelo capitalismo, pelo tráfico, pelas máfias e políticas da morte, na medida em que o neoliberalismo desregulamenta as fronteiras e desnacionaliza o Estado latino-americano. Assim, esse novo gesto pensante vai “da cidade à ilha urbana, da ilha à nação, da nação à língua e da língua ao império” (Ludmer, 2013, p. 109), procurando compreender de que modo a literatura surge em meio à estranheza e vertigem dos territórios entre fragmentos e ruína. Ao fim e ao cabo, aposta-se na criação de um novo estatuto da literatura no interior da “indústria da língua”, em que somos obrigados a enfrentar novos modos de ler.

Dessa investigação saem dois postulados: 1) “Todo o cultural (e literário) é econômico e todo econômico é cultural (e literário)”, o que é resultante da expansão da cultura no “capitalismo tardio” (Jameson, 1996), e o consequente desmoronamento das divisões entre disciplinas, colocando em xeque as análises estéticas e os paradigmas anteriores; e 2) “A realidade (pensada nos meios que a constituem) é ficção e a ficção é realidade”, daí a presença crescente de obras

testemunhais, autobiográficas, etnográficas, jornalísticas e diários íntimos. Os dois postulados implicam, para Pedrosa *et alii* (2018, p. 166-167), a transformação dos estudos literários em outra coisa ainda por vir e o reposicionamento do olhar, em busca de novos procedimentos críticos que permitam reler o passado com outra perspectiva (até porque a inespecificidade do literário não é prerrogativa do contemporâneo). Em seguida, os autores completam:

As literaturas pós-autônomas [...] dramatizam o processo da literatura autônoma aberto por Kant e a modernidade. Declaram o fim da era em que a literatura teve [...] o poder de definir-se e ser regida pelas próprias leis, com instituições próprias (crítica, ensino, academia), que debatiam sua função, seu valor, seu sentido. (Pedrosa *et al.*, 2018, p. 221.)

Outras consequências dessa transformação seria o fim das oposições entre nacional *versus* cosmopolita, realismo *versus* vanguarda, literatura pura *versus* literatura engajada, literatura rural *versus* literatura urbana etc. No parâmetro iluminista, a perspectiva epistemológica na arte e na literatura herda de Kant o valor da autonomia como atributo político individual, conforme esclarece Raul Antelo (2018, p. 231-232): “O princípio da autonomia consiste [...] em escolher sempre de modo tal que as máximas de nossa escolha estejam compreendidas, ao mesmo tempo, como leis universais, no próprio ato de querer”. Para Antelo, esse imperativo categórico irá desaguar em teóricos como Theodor Adorno, para quem a arte só ocupa a posição autônoma na medida em que age na posição de antagonista da sociedade. Já na década de 1970, Mario Tronti (*apud* Antelo, 2018, p. 238) define a autonomia como “utopia reativa” e “última das ideologias burguesas”, integrando o debate retomado por Josefina Ludmer no início do século XX. O conceito de “espaçotempo”, cujo modelo postulado por Minkowski tornou possível a teoria geral da relatividade, é de um contínuo tetradimensional que combina as três dimensões do espaço com o tempo, a fim de representar o movimento (Antelo, 2018, p. 241-242).

N’O *Manifesto da Transdisciplinaridade* de Basarab Nicolescu (1999), a ideia de autonomia vem da proliferação acelerada de disciplinas que tornam ilusória a unidade de conhecimento, sendo a tecnociência uma das responsáveis pela “atrofia do ser interior” (Nicolescu, 1999, p. 1), cujo legado moderno é “a

existência de um único nível de realidade [...] numa terra regida pela lei da gravidade universal” (Nicolescu, 1999, p. 4). Nicolescu propõe, como metodologia transdisciplinar, um passeio por considerações teóricas da física quântica para a qual a abstração é parte integrante da realidade. Para o físico, a complexidade dos estudos dos sistemas naturais provocou não apenas o surgimento de diferentes níveis de realidade (como o próprio conceito de “espaçotempo” ou a lógica do “terceiro incluído”), mas também a pulverização da visão clássica do mundo em um “big bang disciplinar” cujo valor é a eficácia pela eficácia (Nicolescu, 1999, p. 12). Em contrapartida, a transdisciplinaridade, como sugerida pelo prefixo “trans”, diz respeito ao que está ao mesmo tempo “entre”, “através” e “além” de qualquer disciplina, e seu objetivo “é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (Nicolescu, 1999, p. 16).

Portanto, se por um lado a primazia do discurso científico na modernidade ocidental, que é um desdobramento do cogito cartesiano de René Descartes, permitiu a organização isolada de conteúdos escolares, assim como as especializações universitárias muitas vezes restritas a institutos e departamentos, bem como o aumento da produtividade decorrente da delimitação dos campos de saber; por outro, há um consenso hoje de que é preciso um trânsito maior entre as áreas de conhecimento, esforço que tem levado as instituições de saber a se debruçarem, não sem alguma dificuldade, em torno do transdisciplinar. Edgar Morin (2000), por exemplo, parte de um lugar “indecidível” para se pensar que até mesmo o conhecimento científico necessita considerar o caráter provisório da condição humana, de modo a não criar doutrinas que não enxergam seus erros e suas ilusões. A supremacia do conhecimento fragmentado impede que se reúnam e se organizem conhecimentos que põem em evidência a unidade e a diversidade do que é humano e, por consequência, impede que se conheça e se ensine o destino planetário, suas interconexões e opressões históricas. Morin (2000, p. 16) afirma que é preciso que se construa uma “vanguarda ante a incerteza”, já que as experiências do século XX provaram que é possível concentrar domínio epistemológico e déficit ético, sendo necessária uma “cidadania terrestre” que conduza a uma “atropo-ética” (Morin, 2000, p.17).

Talvez a pergunta de Nicolescu – qual seja, “como poderia um físico teórico de partículas dialogar seriamente com um neurofisiologista, um matemático com um poeta, um biólogo com um economista, [...] exceto sobre generalidades mais ou menos banais?” (Nicolescu, 1999, p. 15) – ajude a pensar a criação dessa nova ética transdisciplinar e pós-autônoma sobre a qual reflete Josefina Ludmer. A título de exemplificação, temos a obra do escritor Alberto Pucheu (2021) que, desde os anos 1990, vem produzindo tanto poesia quanto crítica a partir da ideia de “indiscernibilidade” entre os saberes, gesto que permanece em um de seus últimos livros, *Espantografias*, no qual ele se volta para a tradição clássica no intuito de investigá-la (ou até mesmo indicar suas aporias) não mais a partir do conceito de *mimesis*, mas do de *thaumádzein* (espanto), que inspira o título, permitindo “entrar na poesia, na filosofia – e mesmo na política – na possibilidade de elas, de certo modo, serem a mesma” (Pucheu, 2021, p. 13).

Na poesia, Pucheu parece estender seu projeto teórico-crítico, de modo que o poema a seguir, publicado em *Vidas rasteiras* (Pucheu, 2020), talvez ilustre o que Ludmer sugere acerca da releitura do passado, além de evocar a conceituação “espaçotemporal” da física quântica, sendo que o espanto – origem da poesia e da filosofia – encerra a temática abordada pelo sujeito da enunciação.

foi quando, então

outro dia, eu dava uma aula
para o primeiro período, lendo
e comentando com eles
um poema maravilhoso
do arquíloco, em que ele
fala de um eclipse, ele fala
mesmo é do impossível,
do inesperável, do espantoso,
do incrível, da desmedida
da natureza, e eu mostrava
como esse poema reverberará,
não sei se de modo consciente
ou não, pela tradição futura,
como em píndaro, por exemplo,
para quem a graça, entusiasmando
o poeta, consegue, muitas vezes,
tonar crível o incrível, e como,
ainda, em aristóteles, que,
em momentos diferentes
da poética, fala três vezes,
com ligeiras variações,
do impossível crível,

e eu dizia que era um desses
poemas em cujo empuxo
a filosofia nasce ou um desses
poemas que, anacronicamente,
pois antes de a filosofia nascer,
poderia ser chamado de poema
filosófico, um desses poemas
que pensam o assombro, e, para ele,
para o acontecimento do eclipse
e para o eclipse enquanto
acontecimento, eu dava outros
exemplos, eu falava da paixão,
da poesia, da morte, dizendo,
já não me lembro bem por quê,
que ninguém morre duas vezes,
foi quando, então, uma aluna levantou
a voz e disse morre duas vezes, sim,
professor, uma vez, eu estava
no enterro de uma amiga
que morreu, eu estava ali
ao lado do caixão
da minha amiga morta
e eis que, subitamente, uma bala
perdida vem e atravessa
o rosto da defunta, professor,
ela ali foi morta uma segunda
vez, então, professor,
no rio de janeiro, as pessoas
morrem duas vezes, sim. (Pucheu, 2020, p. 30-31.)

Esse poema, de início, marca uma situação na qual o sujeito empírico não se distingue do sujeito poético. Alberto Pucheu é notório professor universitário, de modo que o contexto de sala de aula é dado desde o título *in media res*, anunciando desde já uma reviravolta para o acontecimento-aula. O tom excessivamente cotidiano com que o poema é narrado expulsa do crítico a possibilidade de uma leitura cerrada, a não ser pelo ritmo encadeado pela presença de *enjambements* que tanto apontam para possibilidades de leituras mais abertas dos versos isolados, quanto para uma cesura que requer mais que uma pausa, mas uma espécie de gagueira que descortina, paulatinamente, os elementos narrativos do poema. Também não há a preocupação, comum entre os “poetas engenheiros”, com o excesso de adjetivos: trata-se de uma aula sobre um “poema maravilhoso” de Arquíloco, que fala do “impossível”, do “inesperável”, do “espantoso”, do “incrível”.

Uma aula de teoria da literatura que aborda um poema de Arquíloco sobre um eclipse testemunhado na antiguidade clássica, período em que, na ausência

de explicação científica para o fenômeno astronômico, resta o espanto diante do “impossível crível” retomado por Aristóteles. Não por acaso, esse poema é uma das principais motivações do longo ensaio que abre o livro *Espantografias*, em que, agora, o poeta não se distingue também do crítico e utiliza pelo menos três traduções para o poema a fim de pensar as relações entre poesia e filosofia. Na tradução de Trajano Vieira, Zeus “fez noite ao meio-dia ao ocultar a lâmpada/ do sol” (Vieira *apud* Pucheu, 2021, p. 37-38), gesto a partir do qual tudo poderia ser possível, de modo que, tendo o temor domado os homens, não seria de se espantar (ou seria deveras espantoso) que a ordem comum do mundo se subvertesse ao ponto de se poder testemunhar “feras/ trocando com delfins o páramo marinho” (Vieira *apud* Pucheu, 2021, p. 38).

Mas, se o poema de Alberto Pucheu se inicia com o verso/título “foi quando, então”, isso sugere que a menção ao poema de Arquíloco e seus desdobramentos subsequentes na ocasião da aula de Teoria da Literatura seria aparentemente um preâmbulo desinteressado ao que viria na sequência. Isso fica evidente nos versos “[...] dizendo,/ já não me lembro bem por quê,/ que ninguém morre duas vezes”, nos quais as lacunas da memória geram uma informalidade que se afasta dos protocolos de uma aula. Todavia, enquanto o eclipse faz o homem clássico recorrer à intervenção divina para explicar o que não poderia ser dado e consabido epistemologicamente, a afirmação cristalizada de que não se morre duas vezes passa a ser desestabilizada pela intervenção repentina, justamente a partir da retomada do elemento coesivo-temporal “foi quando, então”.

Na sucessão do relato, o que se percebe é a construção de uma outra história tão impactante quanto o que ocorre no poema de Arquíloco, cuja defesa do professor envolve uma impertinência do poeta de Paros. A problematização da aluna rompe com o horizonte de expectativas, não só porque ela enfrenta a impossibilidade lógica de uma segunda morte, mas também porque ela abre uma fenda espaço-temporal entre o eclipse (aludido pelo professor) e o enterro (em que a morta é atingida no rosto por uma bala perdida). Nesse sentido, o poema de Alberto Pucheu aproxima dois eventos relacionados ao *thaumádzein*, sendo que a sobreposição dos astros em Arquíloco é análoga à sobreposição da bala

perdida ao rosto da amiga morta. Os versos finais, “no rio de janeiro, as pessoas/ morrem duas vezes sim”, são a constatação espantosa de que nem tudo pode ser racionalmente elaborado. O eclipse impõe a escuridão ao dia e, como uma bala perdida, atinge em cheio as dobras do impossível.

3 Objetos verbais não identificados

“Depois do Modernismo, o dilúvio” (Perloff, 2013, p. 53). É com essa declaração que Marjorie Perloff sintetiza o contexto pós-vanguarda que engloba parte do século XX e século XXI. Ao analisar produções literárias desse período na obra *O gênio não original*, a autora percebe uma virada significativa no que concerne a um dos pilares da modernidade, qual seja, a noção de original reivindicada pelos primeiros românticos do *Sturm und Drang* (Tempestade e Ímpeto). Levando em conta que os procedimentos literários absorveram a lógica da citação e da colagem modernas (o poema *The Waste Land*, de T.S. Eliot, é exemplo notório), Perloff nota um deslocamento do poder imaginativo que até então estava vinculado a uma “interioridade do ânimo”, para usar um termo de Hegel (2010) do *Curso de Estética*, ou seja, de um “eu” que se expressa.

Perloff considera que movimentos como Concretismo (verbivocovisual) e Oulipo (restrições) não só legaram procedimentos para textos sonoros, gravações, debates, manifestos, entrevistas, letras, designs de livros, surgidos nos últimos anos, como também “tem-se a impressão de que só agora, meio século após sua origem, é que esse[s] movimento[s] poético[s] estão se firmando” (Perloff, 2013, p. 133). No primeiro caso, os escritores foram criticados com termos como “falácia icônica” e “cratilismo”, em menção às propriedades coincidentes do signo e do seu objeto a retomarem o *Crátilo* de Platão. O grupo Noigandres, entretanto, é lido por Perloff como “face oculta da modernidade” ou retaguarda, isto é, um movimento não só de continuidade, como também de rebelião, instituindo, na afinidade com a música e as artes, o que Deleuze e Guattari chamaram de “literatura menor” (Perloff, 2013, p. 141). A nova poética já se configurava no poema “Galáxias”, de Haroldo de Campos, descrito pelo

[illegible]

Na versão imóvel, a constelação visual é disposta em círculos concêntricos, sugerindo também uma espiral, de modo que a um grupo de palavras sucede um outro, até chegar à palavra “SOS”, ocupando todo o centro. Do nível mais externo ao mais interno, observa-se a concatenação de um discurso estilizado que se inicia pelo pronome “eu”, em diversas línguas, a ocupar as extremidades do poema-labirinto. Essa escolha pelos pronomes parece sugerir a tentativa de guarnecimento de todas as coisas, que seria possível pela dispersão de muitos “egos” em suas particularidades subjacentes. No segundo nível estão as palavras “nós”, “sós” e “pós”, que apontam, por meio do eco que as caracteriza em

conjunto, ao mesmo tempo para a síntese de todos os “eus”, pluralizando-os em “nós”, e para a solidão ou o enclausuramento dessas individualidades sintetizadas num contexto fugidio (“pós” o quê?), posterior a um outro momento que possivelmente se tornara paradigma, mas que se encontra elíptico no poema.

Na sequência, observa-se a formação da pergunta “que faremos após?”, seguida, de modo mais imbricado, pela decomposição “sem sol sem mãe sem pai”, cujo efeito cáustico ajuda a criar a transição seguinte. A sensação aguda de aprisionamento e desamparo, reiterada pela sequência “na noite que anoitece” e “vagaremos sem voz”, se efetiva na palavra “silencioso”, que por sua vez fora retorcida até formar um círculo fechado a trancar em definitivo o pedido de socorro marcado pelo vocábulo “sos”. Não à toa, essa palavra cria espécie de homografia com “sós”, que se encontra numa das entradas do labirinto, deixando entrever que o argumento maior do poema de Augusto de Campos tem a ver com as transformações pelas quais passa, no contemporâneo, a ideia de um “eu”.

Já na versão animada,¹ os sons e os ruídos criam outra atmosfera para o poema, dando a sensação inicial de uma noite escura em que estrelas (letras) surgem e somem ao sabor de turnos de fala inesperados e movimentos centrípetos e centrífugos fora de controle. Os níveis discursivos que, na versão estática, sugerem as entradas de um labirinto, agora impedem, pelos movimentos horário e anti-horário, a passagem por entre as brechas das palavras. A trilha sonora robótica e mecanizada cria uma ambiência sideral cortada pelas vozes que enunciam o poema de modo também robotizado, e que deixam rastros que se sobrepõem aos níveis da sequência centrífuga. A explosão final do “SOS”, ainda mais enfática, amplifica o apagamento do “eu” que se expressa, condenando-o, talvez, ao desamparo irreversível em meio ao buraco negro do poema.

Marjorie Perloff também usa, como paradigmas para o desenvolvimento de uma escrita a ser chamada de “não criativa”, as colagens elaboradas por Walter Benjamin no projeto das arcadas parisienses da década de 1930, as *Passagens*, obra concebida como “texto sem autor, falando inteiramente através de citações” (Perloff, 2013, p. 64). Benjamin, assim como os escritores da retaguarda, é modelo de uma lógica voltada para um “escrever através” e um “presente

¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GXi6YNo2vYo>. Acesso em 22 nov. 2024.

contínuo” que influencia, por exemplo, o trabalho de Charles Bernstein, teórico do movimento Language, que se apropria dos procedimentos benjaminianos para “contar” a vida do teórico alemão no libreto *Showtime* (2005). O modelo das *Passagens* também é evocado na poética documentária de Susan Howe, cujo procedimento envolve a negociação entre “sentido particular e provas públicas” (Perloff, 2013, p. 174) em *The Midnight* (2003); ou ainda na “escrita exofônica” de Yoko Tawada, baseada na exploração de vocábulos da língua alemã pronunciados por falantes japoneses, e que geram ruídos fonético-fonológicos (xiboletes) responsáveis pela crítica política empreendida pela autora.

Todavia, é no trabalho conceitual de Kenneth Goldsmith que Marjorie Perloff investiga um campo expandido para a literatura, a partir de um certo “atraso temporal” em relação às artes visuais (Duchamp, Yoko Ono, Yves Klein etc.). Goldsmith, não sem alguma resistência no campo da poesia, provoca o *establishment* literário por meio do processamento de textos e gerenciamento de informação em obras como *Traffic*, composta por previsões do tempo e comentários transcritos de um jogo do Yankees. Para o autor, mais do que compreender o que está escrito no livro, melhor é entender o conceito que o viabilizou: “A disjunção morreu [...]. A subjetividade, a emoção, o corpo e o desejo [...] retornaram. Mas não dos modos que você imagina” (Goldsmith *apud* Perloff, 2013, p. 267).

No Brasil, críticos como Flora Süssekind (2022) escrutinam, como objetos de análise, métodos polifônicos e intermediáticos de composição. Em *Coros, contrários, massa*, Süssekind investiga desde a formação cultural brasileira até as manifestações mais recentes, procurando ouvir as dinâmicas corais que se configuram em tensões entre vida literária e paisagens multiartísticas no país. Ao interrogar simultaneamente a “hora histórica e o “campo literário” (de Bourdieu), a crítica apropria-se do termo “objetos verbais não identificados” de Christophe Hanna para defender uma “resposta crítica e conceitual suficientemente vigorosa” (Süssekind, 2022, p. 255) à complexificação das produções atuais que enfrentam esforços de reinstitucionalização e retomada de linhas regressivas de continuidade da literatura brasileira.

A dificuldade de enquadramento se apresenta sobretudo quando seu campo (literário) de inserção parece reforçar não a especulação, mas a classificação e os dispositivos institucionais, quando as normatividades e eixos conceituais ou interpretativos deles não dão conta, pois privilegiam homogeneização, estabilidade e expansão controlada. (Süssekind, 2022, p. 252.)

Süssekind, em outra investida, aposta, além de autores contemporâneos como André Sant’Anna, Verônica Stigger e Carlito Azevedo, na releitura de obras como *O Guesa*, de Sousândrade, a partir de uma dramatização interna longe de qualquer ideal de univocidade. Também ela investe na “contribuição milionária” de Oswald de Andrade e na reapropriação antropofágica e coletiva feita pelo Tropicalismo de fins da década de 1960, que seriam, ambos os movimentos, objetos supraliterários que problematizam a sua própria identificação.

Por isso, vale ainda mencionar a relação entre literatura e Antropologia, que vem recebendo tratamentos bastante inovadores no contemporâneo. Alexandre Nodari (2015, p. 80), para quem “toda perspectiva é isomórfica ao (seu) mundo”, propõe, a partir de expressão de Juan José Saer, que a literatura possa ser entendida como “antropologia especulativa”, na medida em que a leitura, para além do texto escrito, seja uma forma de contato com o mundo e suas diferentes intensidades; uma prática ético-política (ou ecológica) de adquirir uma coexistência singular no encontro com as multiplicidades. Isso implicaria uma reconfiguração mútua entre os mundos reais e possíveis; “o terceiro incluído: eu como outro” (Nodari, 2015, p. 82). Nesse sentido, a transdisciplinaridade parece enervar todas as discussões que envolvem a ideia de literatura expandida, restando, para fins de debate, o modo com as disciplinas ainda são abordadas de modo estanque, bem como o desafio de promover o conhecimento por meio de estratégias mais holísticas e menos viciadas nos signos cristalizados do ocidente.

4 Expansões sob controle?

Se as tendências da literatura contemporânea exigem outros olhares e outros modos de ler que não os concentrados em leituras textualistas ou a partir da perspectiva da recepção, como criar mecanismos “arquiescriturais” (Derrida, 2008) em que sejam possíveis as análises que deem conta da junção oralidade e

escrita? Mais que isso, como ler o contemporâneo, tendo em vista a simultaneidade das experiências artísticas movidas pelas tecnologias de informação e comunicação, para que evitemos o avanço da barbárie dramatizada? Como tornar as literaturas (expandidas, impertinentes, inespecíficas, fora de si, mutantes, não originais, não identificadas, pós-autônomas etc.) objetos transformadores do contexto escolar?

Se, a partir das mudanças conceituais das últimas décadas, a pergunta “O que é literatura?” tornar-se uma aporia paralisante, não seria necessário pensar em algum controle para formular uma teoria que também seja afeita à aplicabilidade pedagógica? Entende-se que a literatura envolve a dimensão do inapreensível e, muitas vezes, é necessário manter os seus mistérios, como ocorre no poema de Alberto Pucheu, em que somos obrigados a pensar sobre algo inconcebível do ponto de vista ontológico. No entanto, é possível torná-lo produtivo numa aula de literatura para o ensino básico, na qual a mobilização dos saberes oriundos de outras disciplinas e disciplinaridades pode ser o início de um debate que invente formas de leitura que não estejam canceladas exclusivamente pelos aparatos da poética.

Da mesma forma, no caso do poema de Augusto de Campos, seria preciso, no contexto escolar, cuja presença das tecnologias é aparentemente irreversível, tanto aprimorar novos procedimentos de leitura, quanto criar estratégias para que a barbárie, como alerta João César de Castro Rocha, não se torne a via de regra na difusão descontrolada de informação dramatizada. O cenário atual exige muito mais a reação do que a contemplação demorada, no tempo exigente da literatura. Por isso, na esteira de Roland Barthes, seria necessário considerar a refundação de uma comunidade desejosa de leitores que possam enfrentar as mais diversas espécies de *kitsch* “formuladas” pelos algoritmos. Ou ainda, considerando a tendência relacionada aos modos de ler no contexto digital, se a difusão de textos em plataformas e e-books tentam, de muitas formas, aproximar a experiência de leitura à experiência com o texto impresso, isso é prova de que o suposto “fim do livro” ficou restrito às análises apocalípticas do fim do século passado.

Tais esforços de pensar o fenômeno da literatura expandida, ainda em aberto, talvez estejam próximos do que diz Roberto Corrêa dos Santos (2023, p. 292) a respeito de uma crítica transdisciplinar em campo expandido: entrar em luta (amorosa) com a obra, “não para ser aquele que esclarece, mas aquele que desafia, aquele que se põe no âmbito do sacrifício”. Vale lembrar que esse gesto não envolve a visão romantizada que se tem sobre o ofício do professor que se doa em nome de uma missão a cumprir, mas à entrega e à coragem de pensar o novo. Para todos esses casos abordados, será preciso refundar, no contemporâneo, novas estratégias de análise dos fenômenos expandidos que parecem exigir tanto a reconsideração de um outro “eu” quanto a superação das diferenças empíricas em proveito das muitas maneiras de escrever/inscrever o discurso na cultura.

Referências

ANTELO, Raúl. Espaço-tempo. In: PEDROSA, Célia; KLINGER, Diana; WOLFF, Jorge; CÁMARA, Mario. (org.). *Indicionário do contemporâneo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2018. p. 231-258.

BARTHES, Roland. Da leitura. In: BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Tradução: Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. 30-42.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares Nacionais*. DF, 2006.

CAMPOS, Augusto de. *Anticrítico*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

CAMPOS, Augusto de. SOS. In: CAMPOS, Roland de Azeredo. *Arteciência – afluência de signos co-moventes*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

CANCLINI, Nestor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução: Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Edusp, 1998.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CASTRO ROCHA, João César de. O direito à leitura literária. In: PINHEIRO, Marta Passos et. alii (org.). *Linguagens e tecnologias: arte, ensino e edição*. Presidente Prudente: CNPq Conte, 2020, p. 34-58.

CORRÊA DOS SANTOS, Roberto. O campo expandido da crítica. In: PUCHEU, Alberto; MAGALHÃES, Danielle. *Falemos de poesia*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2023.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2023.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2019.

DALVI, Maria Amélia. Um clássico sobre educação literária: O direito à literatura, de Antonio Candido. *Via atlântica*, São Paulo, n. 35, jul. 2019, p. 221-234.

DERRIDA, J. *Gramatologia*. Tradução: Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GARRAMUÑO, Florencia. *Frutos estranhos: sobre a inespecificidade na crítica contemporânea*. Tradução: Carlos Nougué. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

HEGEL, G. W. F. *Curso de Estética: o sistema das artes*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

JAMESON, Fredric. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. Tradução: Maria Elisa Cevalco. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

JOUE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KIFFER, Ana. A escrita fora de si. In: KIFFER, Ana; GARRAMUÑO, Florencia. (org.). *Expansões contemporâneas*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014. p. 47-68.

KRAUSS, Rosalind. *Sculpture in the Expanded Field*. *October* 8, Nova York, 1979.

LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LUDMER, Josefina. *Aqui América Latina: uma especulação*. Tradução: Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

MAROZO, Luís Fernando da Rosa. A contribuição de Even-Zohar para a abordagem da literatura. *Ipotesi*, v. 22, n. 2, jul/dez. 2018, p. 9-19.

MENDES, Natanael. BNCC e o professor de literatura – água que corre entre pedras. *Revista Teias*, v. 21, n. 63, out./dez. 2020, p. 135-147.

MIRANDA, Wander Melo de. Formas mutantes. In: KIFFER, Ana; GARRAMUÑO, Florencia. (org.). *Expansões contemporâneas*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014. p. 135-152.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Distrito Federal: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. Tradução: Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

NODARI, Alexandre. A literatura como antropologia especulativa. *Revista da Anpoll*, nº 38, Florianópolis, jan./jun. 2015, p. 75-85.

PEDROSA, Célia; KLINGER, Diana; WOLFF, Jorge; CÁMARA, Mario. (org.). *Indicionário do contemporâneo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2018.

PERLOFF, Marjorie. *O gênio não original: poesia por outros meios no novo século*. Tradução: Adriano Scandolara. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

PUCHEU, Alberto. *Espantografias*. Brasília: C14, 2021.

PUCHEU, Alberto. *Vidas rasteiras*. São Paulo: Editora Bregantini, 2020. p. 30-31.

SÜSSEKIND, Flora. *Coros, contrário, massa*. Recife: CEPE, 2022.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução: Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

[Artigo recebido em 10 de dezembro de 2024 e aceito em 15 de abril de 2025.]