

Graffiti, literatura e política **Dos estudos literários às questões de sustentabilidade**

Graffiti, literature and politics
From literary studies to sustainability issues

PEREIRA, Cláudia Sousa

Professora Auxiliar, Universidade de Évora – CIDEHUS.UÉ, csousapereira@gmail.com

RESUMO

Este artigo parte dos *graffiti* para chegar ao propósito da discussão sobre a importância da educação artística e da leitura, primeiro na infância mas não só, na construção da cidadania e prende-se diretamente a duas motivações iniciais: ao interesse pelas questões da cultura contemporânea, em particular sobre a importância da contextualização em educação; e ao princípio de que quem lê e vê melhor um livro ou uma imagem, mais facilmente será um melhor leitor da realidade e do mundo e, como tal, contribuirá para uma melhoria da sociedade democrática, importante questão no desenvolvimento de políticas públicas.

Mas para este artigo contribuiu também a memória de dois episódios vividos por duas crianças, agora já com 21 e 19 anos. É por estas memórias, afetivas, que começo, para depois desenvolver, à medida que vou esboçando e deixando alguns fios soltos em estado que julgo prontos para ajudar a tecer algum trabalho de investigação com e por essas linhas.

Uma primeira versão deste texto foi apresentada sob o título “Quando as paredes nos gritam aos olhos: proposta de leitura de *graffiti* com crianças” para um encontro realizado em Santiago de Compostela, Espanha, em 2016, com o tema *Guerras y conflictos sociales de ayer y de hoy (literatura y arte)* e está apenas disponível em <http://hdl.handle.net/10174/19889>. Na versão aqui apresentada, aprofundaremos as questões mais coerentes com o tema das Artes, Urbanidades e Sustentabilidade, visando contribuir para o desenho de propostas onde, em políticas públicas que concernem a sustentabilidade, os estudos literários possam intervir de forma não apenas transversal, como ativa.

PALAVRAS-CHAVE: leitura literária; educação artística; cultura contemporânea; cidadania.

ABSTRACT

This article starts with graffiti to reach the purpose of discussing the importance of artistic education and reading, first in childhood but not only, in the construction of citizenship and it is directly related to two initial motivations: the interest in issues of contemporary culture, particularly about the importance of contextualization in education; and the principle that anyone who reads and sees better a book or an image will be a better reader of the reality and the world and consequently will contribute to an improvement of democratic society, an important issue in the development of public policies.

But for this article also contributed the memory of two episodes experienced by two children, now already with 21 and 19 years old. It is through these affective memories that I begin and then develop as I sketch and leave a few loose strands in a state that I think is ready to help us weave some research work with and along those lines.

*A first version of this text was presented under the title "Quando as paredes nos gritam aos olhos: proposta de leitura de graffiti com crianças" for a meeting held in Santiago de Compostela, Spain, in 2016, with the theme *Guerras y conflictos sociales de ayer y de hoy (literatura y arte)* and it is only available at <http://hdl.handle.net/10174/19889>.*



In this actual version, we will deepen the issues more coherent with the theme of Arts, Urbanities and Sustainability, aiming to contribute to the design of proposals that, in public policies that concern sustainability, literary studies can take part not only in a transversal way but also as an active component.

KEY-WORDS: *literary reading; artistic education; contemporary culture; citizenship.*

1. INTRODUÇÃO

Quando teria quatro ou cinco anos, houve um dia em que Francisco, na companhia da irmã e da avó, teve de atravessar um túnel pedonal todo “grafitado” para chegar, e depois sair, da praia. Se para lá o caminho pelo desejo de chegar à praia foi feito com os olhos enterrados no pescoço da avó, o regresso com idêntica coreografia foi já acompanhada por audível banda sonora de choro. Quando agora lhe pergunto se se lembra desse episódio por si, e não como memória secundária, e sim lembra-se, acrescenta que o medo, mais do que aquela presença agressiva pelas cores a que chamamos “berrantes” e pelas figuras distorcidas, foi a impossibilidade de sair dali sem que fosse só ao fundo do túnel. Também é verdade que as interpretações de Francisco de um mundo desordenado foram sempre rebuscadas: ele não gostava de palhaços, nem de figuras infantis de animais vestidas como pessoas, isto é, antropomorfizadas. Para ele, aquilo não eram pessoas disfarçadas, mas ursos, cães, gatos ou outros com comportamentos de pessoa, o que pode ser bastante assustador e são até um bom filão de filmes de terror.

A outra memória foi quando perguntei a uma menina de nove anos, Catarina, em que escola da cidade a irmã andava e ela me respondeu, muito prontamente: «naquela em que à frente está escrito QUERES EDUCAÇÃO, PAGA!. Infelizmente, e atenção que o uso deste advérbio é egoísta e hipócrita porque acredito na escola pública, já não existe essa frase pinçada naquela parede daquela cidade.

Os exemplos, de histórias comuns de vida, apresentam casos de reações a dois tipos de texto – o verbal e o icónico – de que podemos ver tantos exemplos expostos em espaço público, sobretudo nos meios urbanos. E temos dois tipos de finalidade nesta forma de expressão clandestina (poderemos chamar-lhe artística, no contexto contemporâneo de uma certa arte e de uma certa forma de expressão). Por isso, as pinturas eram políticas, pela



sua impressão na *polis* e naqueles que a habitam. Nem uma nem outra foram provavelmente lidas por estas crianças neste contexto, muito embora ambas tenham servido para contextualizar de forma muito personalizada pelos seus “espectadores” os seus significados: numa, o medo de lugares estranhamente “habitados” e de onde não vemos saída; noutra, como se se tratasse de uma vulgar placa de identificação oficial.

A partir do momento em que começam a ler, as crianças tornam-se ávidas e absorventes de todo o tipo de palavra ou frase com que se cruzam. Se conseguem interpretar, lendo, uma frase como «se queres educação, paga!», não entendendo o seu contexto de conflito social e sendo por isso uma interpretação para uma outra qualquer informação, também são capazes de reagir, numa interpretação mais emotiva do que racional, ao texto icónico que, transmitindo a agressividade, consegue precisamente causar em quem o visualiza a sensação de estar a ser agredido. Como gosto de repetir, ainda mesmo quando não sabem ler as crianças já fazem muita leitura literária. Também assim, há pinturas murais que suscitam reações e emoções nas crianças, mas não só, que são reflexo de perguntas que esperam respostas, fruto da propriedade comunicativa da arte e excelentes primeiros passos na interpretação não apenas de signos, mas também de realidades. Para além do significado e do significante, ler dá-nos a conhecer os referentes. E para esses conhecimento e reconhecimento, a contextualização, sobretudo em fase inicial, pode ser fundamental.

O que propomos desenvolver, ainda que brevemente, é a nossa profunda convicção de que mais do que saber ler no sentido de procurar informação, importa, na formação do Cidadão, saber interpretar para poder ter opinião e saber fazer escolhas. É sobre “isto” que assenta a Democracia, sistema político de governação que, como dizia o britânico Churchill, é o pior com a exceção de todos os outros. E falamos de escolhas que não têm apenas que ver com a vida individual de cada pessoa, mas sobretudo as que têm impacto, mesmo podendo ser escolhas individuais e fora de corporações mais ou menos organizadas, no funcionamento de um coletivo a que chamamos sociedade. As formas de expressão artística, sejam elas plásticas, verbais ou musicais, sendo cada vez mais disponibilizadas a quase todos os cidadãos, são, não apenas um fim em si mesmas que está no horizonte sobretudo dos *connoisseurs*, mas um meio de exercitar e desenvolver um espírito criativo que lide com a

expressão das emoções e sensações, o que vai sempre levar mais longe do que a simples apreciação feita pelos “gosto” ou “não gosto”.

2. A ETERNA QUESTÃO: O QUE É ARTE?

As reações infantis que descrevemos inscrevem-se num modo de opinar sobre a arte que, normalmente, se desvincula e até rejeita um certo elitismo de quem usa o seu tempo a apreciar, nos vários sentidos de poder vir a aderir, recusar ou ficar indiferente, objetos a que chama arte. Mesmo quando essas elites, continuemos a chamar-lhes assim, o fazem não em contexto de ocupação profissional mas sim de lazer, a “estranheza” é muitas vezes difícil de “trocar por miúdos” perante quem não tem por hábito mover-se nessas atividades de lazer que, também elas podem ser, culturais. Aqui, à pergunta sobre “o que é arte?” poderíamos juntar a pergunta “o que é cultura?”, mas tal poderá ser respondido por tantas vezes de diferentes saberes e com tão diferentes finalidades, que desenvolver a questão ultrapassaria o âmbito deste artigo. As reações infantis, primárias ou epidérmicas, não se explicam a elas próprias. Muitas vezes, resumem-se a uma adesão por repetição, ou recusa, ou indiferença.

Assim, aquela frase pinchada na parede, com conotações evidentemente políticas para um leitor adulto alfabetizado mesmo que com pouca instrução, não será nunca considerada arte por quem a “sabe ler”. Ela é um grito, uma ordem, mas também uma ironia pelos diversos contextos em que se integra, que escarnece tudo quanto vai “mexer nos bolsos” de quem, normalmente, pouco lá tem dentro. E lê-la torna-se então num ir mais fundo nas suas possibilidades de leitura. Já a reação que a menina tem ao descontextualizar a exclamação, tornando-a estranhamente uma quase toponímia, é uma leitura próxima da ficção, uma quase leitura poética de quem olha o mundo pela primeira vez e estabelece com ele um pacto (ficcional) de uma simplicidade desconcertante.

Mário Caeiro dá-nos a ler, na sua obra *Arte na Cidade – História Contemporânea*, inúmeras perspectivas sobre o entendimento dos vários dispositivos estéticos da arte na ou da rua mais ideologicamente marcada. Em dada altura, fala da “iluminação política”, citando sobre este conceito a investigadora Doris Sommer que estudou Schiller e Habermas, e que diz: «*Os verdadeiros artistas não negam ou evitam o conflito: lutam com este, energizados pelas*

forças em contenda no sentido de produzir belas novas obras que carregam a marca da liberdade que permitiu a inovação. E essa marca, tornada visível ou audível para o público através da obra de arte, multiplica a experiência da liberdade num senso partilhado ou comum sobre o qual se pode fundar uma política iluminada.» (CAEIRO, 2014: 435). Ora, com a criança espectadora ou leitora do *graffiti*, parece-me que o senso de que ali se fala está longe de ser partilhado de forma organizada em pares, e por isso ser senso comum na sua forma mais usada. A leitura que a menina faz desse grito na parede ultrapassa mesmo esse senso comum e atribui-lhe um senso bom para a sua própria finalidade enquanto leitora. A liberdade desta leitora não estará (ainda) na transgressão e o gosto em ler e explicar o que lhe é perguntado com aquela referência reclama um entendimento para além de uma mensagem mais ou menos subliminar. E, no entanto, estando num espaço público, a arte de rua de que os *graffiti* são um exemplo, não podem contar que sejam de acesso reservado a apenas alguns, os que por exemplo se desloquem propositadamente a um determinado local onde se apresentam criações artísticas, para retomarmos a classificação de elites, por cada vez mais amplas que, felizmente, elas se têm tornado.

As paredes dos meios urbanos são telas prolíferas, ao contrário dos meios rurais que ainda lhes resistem e onde esta prática é conotada, não sem alguma razão, com a imundície. Acrescentaria ao meio rural – na categoria do espaço, portanto - a categoria do tempo, e também a recusa do *graffiti* como arte poder ser geracional: as gerações mais velhas e as crianças mais pequenas para quem escrever na parede e fazer pinchadas dificilmente será um gesto a aplaudir.

Aliás, numa gradual coincidência de gerações, existem já, a par da consagração de vários *graffiters* a nível mundial e que são pagos para os fazerem, programas de avozinhas que grafitam e que parecem rejuvenescer e deixar de lado esse preconceito. O ato de rebeldia, simulado e enquadrado por um consentimento que desvirtua o original, é promotor de uma espécie de ficção de uma vida real mais desinteressante. Já com as crianças, normalmente as atividades de pinturas murais são enquadradas e contextualizadas, institucionalmente, em momentos comemorativos. E nestes casos, o enquadramento institucional parece já uma forma de organização, também política, de reconciliar os públicos com formas de expressão

artísticas que, sem essa mediação, poderiam permanecer na clandestinidade. Os limites são, assim, dados pela institucionalização, o que não pode ser confundido com coerção da liberdade, mas vem sempre limitar a ação dos que puxem para si apenas o aspeto da rebeldia que nelas se podia ler e que, ainda assim, quando são artistas que os realizam, pode manifestar-se de outra forma mais subliminar. Mesmo querendo-se como contracultura a arte do *graffiti* acaba por se ver parte da cultura. É preciso é saber lê-la.

Mas porque o que nos interessa aqui é trabalhar os conflitos sociais que podem estar subjacentes a estas formas de expressão e que podem ser usadas para uma mais sustentável coesão social, quanto mais não seja na expressão e usufruto o mais públicos possível e portanto não exclusivos do que são as elites, importa definir o *graffiti*, com ou sem palavras, como o que encontra na frase e/ou imagem certa e/ou poética uma forma de comunicação estética. Mesmo quando são manifestações que poderemos, discutindo, classificar como artísticas que muitas vezes refletem situações de conflitos sociais, de guerras com o poder, de denúncia. Parece-nos então que esses *graffiti* que têm na sua origem, claramente, a expressão de conflitualidades, e que provocam reações e emoções, podem reclamar uma mediação que explique ao observador essas reações e emoções. Uma mediação que esteja ciente das possibilidades de leitura de imagens verbais e pictóricas e que se predisponha a explicar porquê, onde e como estão, a agressividade e o conflito, figurados.

Assim propomos, completamente em aberto, uma metodologia de leitura que seja organizada para o que classificaríamos para já como dois tipos de *graffiti*, quer sejam só icónicos ou mistos, distinguindo os clandestinos dos consentidos. É sobretudo analisando os contextos que esta distinção é possível, já que há *graffiti* clandestinos tão ou mais artísticos dos que os consentidos: se a parede é em espaço aberto e se se pode mesmo, em alguns casos, assistir à sua criação, o *graffiti* é obviamente consentido, mas gerando muitas vezes o boicote clandestino, já que o consentimento define a regra e a sua espécie de “profanação” o marginal. O “estragar” uma parede branca com o *graffiti* troca-se pelo “estragar” do *graffiti* com a pinchada, o que nos poderá voltar a equacionar os limites e os matizes da

liberdade, remetendo-se o *graffiti* para o lugar do Belo, mais do que para o lugar da ideologia. E é também aqui que podemos juntar à discussão um outro elemento: o da arma.

Nas paredes as imagens e as palavras são armas que estão ao alcance e a uso dos que têm muito menos de 18 anos e, ainda assim, têm licença para as ver/ler e usar, como se de um exército oficial se tratasse. E a profanação de um *graffiti* consentido, por outro *graffiti* roçará o quebrar da regra, numa espécie de terrorismo de pincel e tinta. Estaremos perante uma espécie de arma a sério que se transforma em pistola de fulminantes?

Abro um parêntesis aqui para o efeito semelhante da patrimonialização de muitas manifestações culturais imateriais que, retiradas do contexto em que nasceram com uma dinâmica muito própria, ao serem patrimonializados e tornando-se espetáculos encenados, descontextualizados portanto, assumem outras possibilidades, ainda que desvirtuando uma pureza já impossível. Ou se perpetuavam, ou morriam ou se adaptavam. A classificação destes bens como Património da Humanidade, que tantas vezes se festeja, não é senão o cantar de uma morte seguida de um outro nascimento e não de um renascimento. É meu entendimento que essas possibilidades são até mais interessantes do que a perpetuação da tradição que deve, obviamente, ser estudada e guardada onde tem de o ser.

Mas regressando ao critério do Belo que parece ultrapassar o da conflitualidade quando a expressão dos *graffiti* se domestica e a rua passa a ser uma casa de artistas: para uma criança, ao discutirmos este tipo de consagração vs profanação numa arte de rua nascida clandestinamente, estaremos sempre a incorrer no risco de perguntas complicadas, já que tudo começou por se fazer o que não era suposto fazer a uma parede. Aliás, na exposição Ilustrarte de 2016, que decorre anualmente em Lisboa, das várias ilustrações que representavam paisagens urbanas, não se viam paredes grafitadas, a não ser num livro de Julie Bernard, intitulado *Le Livre des Métiers*, cuja temática na profissão de “embelezador de paredes” o grafitar é óbvio e benévolo. Haverá contudo casos em que isso acontece, o que poderá ser uma temática interessante a trabalhar em ilustração, reunido um *corpus* a organizar em torno do tema da representação dos *graffiti* em livros para crianças.

E se a maioria dos próprios livros para crianças ainda não representam com à-vontade paredes grafitadas (há paredes degradadas, mas onde não se veem representadas sequer pinchadas como normalmente acontece nas cidades), podemos estar perante um fator relevante para, efetivamente, a agressão e a transgressão poderem, diríamos quase epistemologicamente, identificar-se com o *graffiti*. Sendo, como é óbvio, para as crianças mais pequenas difícil de entender por que alguns desses graffiti consideramos serem arte, se reafirma a necessidade de uma mediação educada nesse sentido, ainda que muitas vezes exercida em contexto informal, por exemplo, familiar.

De forma esquemática, propomos então um leque de pontos/questões que poderão dar respostas a eventuais perguntas com que os adultos que convivem com crianças possam ser sujeitos ao usarem o espaço público ocupado por estas manifestações, das clandestinas às consentidas. E também convém que se distingam de outras, a meio caminho do consentido ou de clara intenção política, e que ainda assim possam ser consideradas não apenas literárias e artísticas mas onde os conflitos sociais, até históricos, estejam presentes. Nestes casos, incluiria sobretudo os *graffiti* que assinalam personalidades, datas ou períodos ideologicamente marcados, como monumentos e não como ferramenta de crítica ou sátira. Todos suficientemente óbvios para serem, em princípio, explicados por adultos esclarecidos.

3. PROPOSTAS PARA UM GUIÃO DE INICIAÇÃO À LEITURA E OPINIÃO

Propomos, então, que a leitura de um *graffiti* com uma criança possa seguir quatro linhas em torno do contexto e da contextualização, antes de lhe ouvir a avaliação do “gosto” ou “não gosto”, do “bonito” ou “feio”. E veremos como estes quatro fios podem estender-se e sair do contexto do *graffiti*, para o da literatura ou da ficção e, mais importante para o que nos trouxe aqui, para a sustentabilidade da sociedade democraticamente organizada. E pode, então e por arrasto, praticar-se por e entre adultos, na participação cívica que, tantas vezes, somos chamados a ter, em diversos níveis, circunstâncias e com forças várias.

1. Uma primeira abordagem ao local em que está o *graffiti* e que ajudará, primeiro a perceber se é clandestino ou consentido, depois, eventualmente, a ajudar à interpretação de conteúdos. Este é o caminho da contextualização modal e genológica

de um texto literário (prosa, verso, romance, teatro, etc.) quando se faz análise textual. E é também o conhecimento que sai das primeiras perguntas a fazer sobre as circunstâncias em que cada governo exerce o seu mandato democrático e que o levará a determinadas medidas, optando por, sempre discutíveis e democraticamente alteráveis, umas e não outras.

2. Perceber que se o *graffiti* está em parede degradada pode embelezá-la, mas numa parede limpa terá que se concorrer com argumentos entre a limpeza e a beleza, o que não é forçosamente uma tarefa difícil quando ou reconhecemos a técnica artística no seu “fazer”, ou concordamos com a mensagem expressa pelo *graffiti*. Este contexto, e as perguntas que lhe darão resposta, assemelha-se muito ao definido por H.R. Jauss nos diferentes textos em torno da teoria da recepção e do chamado “horizonte de expectativa” que, segundo o teórico, ajudará a distinguir o que é uma verdadeira obra de arte por comparação com uma obra menor. Já extrapolando para o plano de “governo da Cidade”, que está na mão de quem todos podemos escolher para o exercer, este contexto pode ajudar a fazermos leituras sobre, por exemplo, o bom ou mau exercício das oposições, questão que nas democracias é, em nosso entender, muito esquecida e para a qual o escrutínio popular é tantas vezes pouco atento: a ação da oposição deve ser tão fiscalizada pelos cidadãos como as dos governantes, o que é sempre uma tarefa muito mais difícil por reclamar maior tempo de observação de debates e, para regressarmos à literatura e aos *graffiti*, leituras de entrelinhas trabalhosas e ofuscadas por imagens maiores e mais coloridas por quem comunica os erros ou as soluções dos que estão no poder. E sim, a Comunicação Social é, obviamente, um mediador de primeira linha nas propostas de leitura e orientação de opinião do facto declarado.
3. Uma distinção entre texto verbal, icónico, texto misto ou icónico legendado, o que pressupõe uma imersão dentro da obra que se perscruta com mais atenção. Importa aqui saber as regras com que se comunica, mesmo em arte, e por que se utilizam determinados meios com determinados fins. Falamos sobretudo, nos estudos literários, do estilo e das figuras que os textos usam para comunicar numa linguagem diferente e que requer uma descodificação específica. Já em análise política, entender os contextos,

conhecidos os antecedentes e explicados os fins, aceitar-se-ão, parece-nos, melhor até os menos populares meios implementados.

4. Na presença explícita da expressão da conflitualidade, importará conhecer e saber reconhecer o que está de facto em causa e, depois, propor e ouvir propostas sobre uma reapreciação do *graffiti*, conhecido o conflito em causa (duvido que escapemos ao maniqueísmo infantil, mas podemos sempre tentar “pôr-nos nos sapatos dos outros”, dependendo do nosso próprio projeto de educação perante um *graffiti* concreto que, como está bom de ver, é sempre ideológica ou reveladora dos nossos interesses pessoais, nem que seja pela assunção da ignorância do tema ali retratado). Em leitura literária este seria o momento de contextualizar periodologicamente, de perceber a escola ou geração a que pertence o texto e o seu autor, e identificarmo-nos ou não com ela, para além de o reconhecer, ao texto, como manifestação maior ou menor dela, utilizando para o efeito as ferramentas anteriores que contextualizarão e fornecerão argumentos para a nossa opinião. Em democracia, este é o momento de identificação com ideologias que marcam, grosso modo, os diferentes movimentos de liderança do sistema de governação, a que chamamos partidos políticos. Para além da leitura do que os define, diria, estatutariamente, importa perceber também a concretização na ação e o exercício dos que se declaram seus membros ou partidários ou acérrimos defensores.

Certo é que, com os *graffiti* e o público infantil, quando não se pode limitar a observação por ser ou não apropriada a esta ou àquela idade, podemos sempre cair no embaraço. E cito mais uma “história de vida”, esta ficcional e do património literário mundial: uma passagem de *The catcher in the rye* de Salinger onde o que está escrito na parede, ainda que tão banalizado nas cidades, consegue agredir aquele que o lê, o perturbado e inquieto jovem protagonista, narrador autodiegético. E que diz assim:

I went down by a different staircase, and I saw another "Fuck you" on the wall. I tried to rub it off with my hand again, but this one was scratched on, with a knife or something. It wouldn't come off. It's hopeless, anyway. If you had a million years to do it in, you couldn't rub out even half the "Fuck you" signs in the world. It's impossible. (...)That's the whole trouble. You can't ever find a place that's nice and peaceful, because there isn't any. You may



think there is, but once you get there, when you're not looking, somebody' ll sneak up and write "Fuck you" right under your nose. I think, even, if I ever die, and they stick me in a cemetery, and I have a tombstone and all, it'll say "Holden Caulfield" on it, and then what year I was born and what year I died, and then right under that it'll say "Fuck you." I'm positive, in fact. (chapter 25).

Mas os embaraços são nós que se desfazem, com tempo, paciência e dedicação. Tudo características de um educador, mesmo quando este “só” o é na mediação entre um sujeito curioso e um objeto de leitura mais difícil. Perante o quanto se pode estar a perder por não se contextualizarem determinados episódios, atitudes, movimentos, importa de facto incluir esses tempo, paciência e dedicação para a implementação de atitudes que promovam a sustentabilidade do sistema em que vivemos. Nós, os que estudamos Literatura, também lidamos com um sistema mais complexo do que quem lê por prazer possa imaginar. A teoria do polissistema literário, inaugurada por Itamar Even-Zohar nos anos 70, é, de resto, a que melhor enquadra, ainda hoje, a complexidade dos estudos literários. Ela constrói-se por aproximações sociológicas e convergentes ao que está dentro do campo literário (termo de Bourdieu), explicando o dinamismo dos momentos e das manifestações culturais. É precisamente ao abrigo desta epistemologia do sistema que ousamos, no presente, fazer o tipo de abordagem que aqui apresentamos.

4. DA LEITURA INTERPRETATIVA ÀS POLÍTICAS DE SUSTENTABILIDADE: EM JEITO DE CONCLUSÃO

As linhas de orientação para o esboço de um guião que propomos, e que cada mediador adaptará ao seu contexto e aos seus leitores, poderão ser seguramente seguidas, estas ou outras de eficácia idêntica, em contextos formais de educação, até mesmo fora da Escola. O que muitas vezes sucede nesses contextos, sejam eles de destinatários infantis ou adultos, é que aos que neles atuam se lhes pede que deem respostas e não apenas que deixem perguntas. O Homem desde sempre que persegue respostas e consulta os que o superam em Conhecimento como se se tratassem de oráculos. E tantas vezes esquece que sem uma pergunta bem feita dificilmente se terá uma boa resposta.



O estranho, o diferente, o que sai do comum dos dias, sem nunca de facto sair do dia-a-dia da sociedade contemporânea, também comunica, intencionalmente ou não, como faz o documental e o factual. Fá-lo apenas usando uma linguagem diferente que merece uma leitura diferente, para além da resultante dos diferentes alfabetos e gramáticas. É da participação, mais ou menos frequentes mas desejavelmente intensas, nessas manifestações diferentes que conseguimos ir deslindando a estranheza e a diferença, o que só pode ajudar-nos a crescer, quer individual quer coletivamente, sustentavelmente enquanto espécie: a da Humanidade. É mais uma gramática que nos ajudará a compreender o Mundo e a desejar-lhe longa e boa vida.

5. REFERÊNCIAS

CAEIRO, Mário. *Arte na Cidade – História Contemporânea*. Lisboa. Temas & Debates: Círculo de Leitores, 2014.

EVEN-ZOHAR, Itamar. “The Function of the Literary Polysystem in the History of Literature”, in *Communication: Symposium on the Theory of Literary History*. Tel-Aviv, 1970.

SALINGER, J.D. *The Catcher in The Rye*. Boston. Little, Brown and Company, 1951.

JAUSS, H. R. *Toward an Aesthetic of Reception*. University of Minnesota Press. 1982.