

Vacinar, vacinar!

Nos estudos literários também procuramos imunidade em livros-objeto e objetos-livro.

Todo o tipo de formação, seja em cursos ou à peça, ou em eventos científicos ou em publicações que incluam a palavra “educação” na sua designação, como é o caso destas magníficas jornadas, fica sistematicamente anexado, pelo cidadão quase comum, ao território das ciências em que a pedagogia e a didática se constituem como um também quase único saber dominante. Como se todos os outros que em torno delas gravitem¹ fossem saberes ou dominados ou subalternos. Falo do cidadão quase comum, bem entendido.

O facto até secundariza, dentro da pedagogia e da didática, para esse mesmo cidadão, áreas da investigação histórica, epistemológica e tecnológica, pois normalmente o que se espera é que essas duas palavras, “pedagogia e didática”, venham fornecer todas as “varinhas de condão” e “pós de perlímpimpim” que existem disponíveis no mercado científico, para educar os mais novos. Ou então, sempre dentro de uma gestão do tempo de vida e do tempo na vida, para os menos dados a usá-lo, ao tempo, são uma espécie de mistura instantânea a que os que se abalançam a aprender sozinhos julgam que basta juntar água.

Mal comparado, como costuma dizer-se, era como se bastasse “testar” para matar o SARS-CoV2. Imagem que uso porque foi neste domínio, como o título desta intervenção anuncia, que decidi procurar os termos de comparação suficientemente reconhecíveis, força das nossas atuais circunstâncias. Termos que se arriscam a ser usados até ao ponto de se tornarem banais e, em consequência nefasta disso mesmo, se lhes desvirtuar o sentido e se enfraquecer o efeito desejado.

Testar implica averiguar o que já lá está ou o que ainda não está. É importante para descobrir a eficácia dos processos, ou até mesmo só o modo como decorrem os processos: etapas, circuitos, falhas, oportunidades. Os testes diagnosticam, podem ajudar a prognosticar, mas não substituem a existência de remédios e sacrifícios. Uns, os remédios, criados e prescritos por quem os conhece; outros, os sacrifícios, dependentes da vontade, predisposição ou até só mesmo paciência de quem se disponha à inoculação de uma considerável dose de hipóteses para que os males, ou as suas consequências mais nefastas, se curem. Ou como nas vacinas, se evitem.

¹ Como em “educação para a cidadania”, “educação para a saúde” ou, fiquemo-nos por aqui que é o exemplo que nos interessa, em “educação literária”.

Sendo a pedagogia e a didática um par bastante valorizado, o que é legítimo e certo, isso obriga-o, ao par, a uma gestão de expectativas que me parece ser muito mais difícil, se não impossível, de conseguir se não se esclarecer que, tomá-las assim, à pedagogia e à didática, é como só testar para evitar o contágio: esquecendo o *protocolo* ou a *etiqueta* Covid, expressões tão más quanto as consequências sociais e afetivas da pandemia que representam. Mas sem os quais a testagem para pouco ou nada servirá aos indivíduos que a ela se submetam.

Regressando ao nosso assunto:

A reboque da tendência em colocar nas mãos de supostas “varinhas mágicas” e milagrosos “pós de perlimpimpim”, que tocam os sujeitos que almejam adquirir certas competências, a reboque disto vem também o caso de todas as designações que incluem “infância” ou “juventude” e que se empurram para os estabelecimentos de ensino onde labora gente formada, e bem, pelas ciências de educação².

Tal como para a “educação em qualquer coisa”, e sempre a pensar como um cidadão quase comum, com a literatura para a infância tudo se inclina, de forma quase natural, para o lado dos “consumidores”, os destinatários de uns textos verbais enfeitados com outros textos visuais, embrulhados em cuidados que, como rendas e lacinhos, enchem o olho de quem os manusear e usar. É que há, de facto, esse interesse mesmo: manusear e usar. Aliás, não sendo varinha, nem pozinho, é nisso mesmo que as estratégias e as técnicas desenvolvidas pelas ciências da educação se empenham: investigam, experimentam, avaliam, acompanham, aferem, adaptam, num processo de eternos retornos que visa, precisamente, um retorno que, com as outras ciências com que se cruzam, permita que o conhecimento se espalhe e se aprofunde e se torne mais e melhor, ou pelo menos que não se perca, até como referência histórica que explique processos, tão dinâmicos como os organismos vivos de que dependemos, de que nos rodeamos e a que pertencemos.

Importa aos investigadores cujo “lugar de fala” é o dos estudos literários, que trabalham matéria com destinatários ambivalentes (os reais que são as crianças e os

² Curiosamente, quando se trata dos seniores as coisas pendem mais para a área da sociologia.

instrumentais, os adultos), importa continuarmos a considerar o que está para além da linguagem literária, mas sem nunca esquecer como sendo o que valoriza a matéria trabalhada. Até quando manuseamos alguns livros sem uma única palavra que não seja o título. E é esse valor que distingue a educação literária de outra área da educação.

Tal como ninguém imaginaria que a “educação matemática” desvirtuasse os conceitos desta “ciência dura” para a dar às crianças, também os constrangimentos de uma identidade própria da literatura (que seria uma “ciência fofa” na mesma lógica), uma identidade que se pode assumir dinâmica e até mesmo fluida, mas que não pode ser desvirtuada. A obra deve poder ser lida com igual valor literário por crianças, como seria para adultos. É, aliás, aí que reside a dificuldade de grandes e reconhecidos autores em escrever para crianças.

É como diz Saramago ,em *A Maior Flor do Mundo* – “As histórias para crianças devem ser escritas com palavras muito simples... Quem me dera saber escrever essas histórias... Se eu tivesse aquelas qualidades, poderia contar, com pormenores, uma linda história que um dia inventei...”.

E não como dizia Eça, entre muitas outras afirmações acertadas, nas suas *Cartas de Inglaterra*, que “Muitas senhoras inteligentes e pobres se poderiam empregar em escrever essas fáceis histórias: não é necessário o génio de Zola ou de Thackeray (...)”.

Para além da formação das crianças em literatura, a educação literária que passa pela formação de mediadores vê-se desde logo a braços com a etapa da *escolha* de entre a quantidade e variedade de exemplares, antes mesmo de lhes avaliar a qualidade:

Nos dias de hoje é difícil imaginar a indústria livreira sem a sua gigantesca oferta de livros para crianças. A produção maciça de livros para crianças é considerada um dado de facto, uma parte proeminente e indispensável da actividade editorial. A obsessão cultural (e conceptual) do século XX com os problemas físicos, mentais e sexuais da infância é também aceite com prontidão. A sociedade considera a infância como o período mais importante da vida e tem tendência para justificar a maior parte do comportamento adulto com base na experiência da infância. (citei Zohar Shavit de 1998, p.21)

AstraZeneca, Moderna, Pfizer são tudo nomes para a vacina que combate, prevenindo, a mesma doença e, ainda assim, ao que parece, não são a mesma coisa. Eis senão quando, mesmo sem lermos bulas, nem percebermos nada de ciências

farmacêuticas, já andam muitos, parece que cada vez mais, a pensar em automedicarem-se, não se medicando... Com toda a liberdade de o fazerem: como quando Pennac (em 1992) dava ao leitor o direito de não ler.

Talvez fosse de deixarmos a avaliação da qualidade de cada uma das vacinas aos “físicos da química”, tal como talvez devêssemos deixar a avaliação da qualidade estético-literária de uma obra de literatura a quem é dos estudos literários. Depois, talvez fosse conveniente vir alguém especialista em vacinação e saúde pública, e no atual panorama pandémico, em gestão de caos como o das guerras, para nos dizer como será o processo para que a vacina chegue pela ordem a quem tem de chegar aos cidadãos. Como quem estuda pedagogia e didática saberá qual o melhor processo e a estratégia mais eficaz (doses do quê para quem), para que o leitor tenha a melhor obra e vice-versa (já que como todos percebemos, mesmo que com casos residuais, há contraindicações e efeitos secundários em todos os remédios).

As coisas podem complicar-se quando, como já mencionei, convivem na mesma prateleira de uma estante onde consta um *corpus* já reconhecível por quem o faz a partir dos estudos literários, romances, livros-álbum, poesia – assim bem identificados por convenções reconhecíveis e instituições legitimadoras, e por bons leitores-mediadores – com estes convivem outros objetos que também são arrumados como livros, mas cuja principal característica é a escassez de tecido textual a cobrir a espessura de formatos, formas, dobragens, cortes, recortes, tiras, cartões, fitas, buracos que tanto nos distraem daqueles carreiros de letras alinhadinhas à espera de que façam com elas o que é costume: ler.

Tal como Saramago enaltecia a necessária simplicidade das palavras certas para um bom texto dedicado ao leitor infantil, ou como Eça subalternizava o génio literário em detrimento do aspeto do livro infantil e escrevia, de Inglaterra, dizendo que, e volto a citá-lo “Aqui, apenas o bebé começa a soletrar possui logo os seus livros especiais: são obras adoráveis, que não contém mais de dez ou doze páginas, intercaladas de estampas, impressas em tipo enorme, e de um raro gosto de edição. Ordinariamente o assunto é uma história em seis ou sete frases, e decerto menos complicada e dramática que *O Conde de Monte Cristo* ou *Nona*; mas, enfim, tem os seus personagens, o seu enredo, a sua moral e a sua catástrofe.”. Tal como diziam estes dois autores, nem só da quantidade de um texto vive a boa qualidade literária de uma obra da LIJ.

Seria ao chegarmos aqui que eu poderia prosseguir outro rumo da nossa conversa, distinguindo os diferentes subsistemas que integram o polissistema literário, afastando-

nos da centralidade do exercício de análise textual que avalia a qualidade do analisado para prosseguir, acrescentando outros modos de lerⁱ que legitimam a inclusão de um livro que parece um brinquedo na estante da Literatura. Mas, por ser pouco o tempo e com ele ir também esmorecendo a atenção de quem tem de me ouvir, apenas aplicarei esses princípios e conclusões a um conjunto de propriedades que um objeto apresentado como um livro, diferente de um livro, e a que chamamos, não sem alguma sensação de insatisfação, livro-objeto.

Estudar o livro-objeto como *corpus* literário, tem-nos permitido, como quando olhamos para uma boa caricatura de alguém que conhecemos muito bem, reconhecer características que são mesmo próprias e marcantes das questões levantadas não apenas pelos estudos literários, mas, achegamo-nos ao nosso assunto, pela educação literária.

De facto, os livros-objeto - tão dedicada e meticulosamente estudados pela recém Doutora Diana Martins, da vossa Universidade do Minho - materializam também o que são os desafios da leitura literária e constituem-se não apenas como primeiros passos na educação literária das crianças, mas, o que me interessa particularmente, no seu vasto conjunto de formatos constituem uma alegoria do que a literatura, e não apenas o livro, pede a um leitor que faça de forma a que a própria literatura enquanto arte verbal contribua para a resposta à eterna pergunta: “para que serve a arte?”. Pergunta que vamos desdobrando em função das nossas “capelinhas”, a pedir respostas mais circunstanciadas e que, todas juntas, nos poderão, talvez um dia, dar “a” resposta: para que serve a literatura? (será só para nos convencer da beleza e da relação das coisas de que se serve para construir os seus textos?); para que serve a poesia? (será para nos pôr a cantar, na sua relação com a música?); para que serve o fantástico? (será para nos preparar para um futuro desconhecido?); e para que serve um livro de banho? (será para nos provar que se pode ler em qualquer lugar?). E a lista podia continuar...

Os livros-objeto ensinam os seus leitores e manuseadores a perceber que há regras, que o que é lido combina com o leitor para que este o consiga ler, e que essas regras se aprendem lendo, lendo mais. Que essa descoberta implica tempo e perseverança, como a leitura de todos os volumes do *À La Recherche...* de Proust. Que para saber se o que está entre a capa e a contracapa é do nosso agrado, a própria capa e contracapa dão indícios para essa promessa ao leitor que sabe o que procura. E que quanto melhor souber o que quer, mais facilmente encontrará o que procura. Que esses indícios continuam dentro do miolo – que nos outros livros que não os que são para a infância e não são livros-objeto,

mas objetos livro, se desdobram em figuras e recursos estilísticos com que vamos podendo ganhar mais intimidade, se com eles convivermos. E que nos livros-objeto e outros que se constituem como literatura para a infância, e que permitem inferências ao cruzarem o verbal com o visual predominante, que evocam outros conhecimentos que o leitor tenha do mundo, ou de outras gramáticas que lhe oferecem o primeiro degrau da comunicação com o resto do Mundo. E assim, a ler literariamente mesmo que seja um livro-objeto, vão começar a perceber que quanto mais gramáticas formos conhecendo melhor entendemos quem as usa. E talvez nos entendamos melhor a nós próprios...

Mais, e já vou terminando: o que mais tarde acontece ao leitor adulto que, envolvido na leitura, consegue, se se puser a pensar nisso – o que o livro-objeto já mostra mesmo –, se se puser a pensar n’o que vê quando lê” (sim a capacidade de imaginação do leitor também se educa). Ao fazê-lo prepara-se e prepara, reciprocamente, uma melhor fruição de outros “objetos culturais” de outros subsistemas tangenciais ao da literatura, que também têm de ser considerados – ou seja, estudados (como fez a Doutora Rocío Pedreira também recém doutorada pela vossa Universidade). Objetos dados a ver melhor, ou seja criticados, o que se faz no âmbito dos estudos de cultura para a infância. Estou a falar do cinema, do teatro ou do jogo, naturalmente.

Aliás, os próprios académicos e investigadores em Filosofia para Crianças ou Filosofia com Crianças, movimento que começou com Mathew Lipman nos EUA dos anos 70, como quase tudo em Ciências Sociais e Humanas... com a crescente democratização do acesso a bons livros e boa literatura para infância, esses investigadores e académicos compreenderam não há muito tempo que todos os “materiais” usados para fazer pensar, ou pensar com, as crianças estão nesses livros e nessa literatura (como o demonstra Kenneth Kidd, no seu último livro *Children’s Literature as Critical Thought – Theory for Beginners* (2020)).

Sendo eu uma “pessoa do livro”, mais do que uma “pessoa da criança” – para usar a distinção de Peter Hollindale a propósito de uma espécie de *double-bind* em que quem estuda literatura infantil se encontra – incluo-me, suponho que como todos nós, os “cientistas fofinhos” das Humanidades, nesta sala construída por “cientistas duros” da engenharia informática que é o Zoom, incluo-me e incluo-vos, no todo importante da Ciência, pelo que somos - ao estudarmos e a termos impacto com os nossos estudos – de importante para a Sociedade. E quando o contributo é considerado como respondendo a questões também levantadas a partir da Sociedade, mesmo que às vezes a Sociedade esteja longe de reconhecer que podemos ajudar nessas respostas.

Termino com Zohar Shavit, num excerto que merece ser contextualizado, mas que, também por isso, deixo aqui para que possam ir fazê-lo, contextualizá-lo, na sua obra traduzida para português e editada na Caminho, a *Poética da Literatura para Crianças*:

(...) as bibliotecas para crianças dos séculos XVIII, XIX e XX contêm os mesmos títulos, mas quando se abre os livros torna-se bastante evidente que os conteúdos variam consideravelmente. O que de facto conta é o modo como a infância é entendida pela sociedade, pois são as percepções da sociedade que em larga medida determinam o que é que realmente se encontra entre a capa e contracapa. (p.56)

Muito obrigada.

ⁱ A Teoria dos Polissistemas é a que, até agora, melhor me dá sentido às abordagens da literatura enquanto processo criativo e social com recurso a uma linguagem própria, ferramenta que se matiza de forma vária em função de nacionalidades, geografias, épocas e regras a obedecer para a conclusão de um determinado e específico objeto literário, a que chamamos texto ou obra. Teoria que decorre da ideia, necessária para as ciências humanas e sociais, de que o fenómeno semiótico – i.é. os padrões humanos de comunicação regidos por signos, como a cultura, a linguagem, a literatura ou a sociedade – deve ser considerado um sistema e não um aglomerado de elementos díspares e soltos.