

LETRAMENTO E CULTURA DAS HUMANIDADES: NOTAS SOBRE UM IMPASSE

Eixo 5 – Multiletramentos, educação e mídias

Robson Aurélio Adelino BRAGA¹

RESUMO

Os chamados Novos Estudos sobre Letramento se apresentam como uma nova compreensão do papel da cultura escrita na educação e se apoiam em um legado teórico influenciado por correntes filosóficas contemporâneas marcadamente críticas em relação ao humanismo educacional e sua visão logocrática. George Steiner é um autor contemporâneo que se notabilizou como contundente e brilhante defensor de uma concepção da linguagem e uma visão da leitura que tem, no seu âmago, um apelo metafísico, uma aposta na transcendência. Tomando-se Steiner como um dos últimos defensores da cultura das humanidades como perspectiva de formação e os Novos Estudos sobre Letramento como atualização crítica do pensamento educacional sobre a leitura, a aproximação dessas perspectivas tão distintas mostra um impasse sobre o qual podemos refletir no sentido de extrair uma concepção mais lúcida e consequente sobre o que devemos entender por letramento. O presente artigo pretende tão somente esboçar algumas questões que dão forma a esse impasse.

Palavras chave: Educação; letramento; leitura; cultura das humanidades.

ABSTRACT

The so-called New Literacy Studies are presented as a new understanding of the role of written culture in education and are based on a theoretical legacy influenced by contemporary philosophical currents marked critically in relation to educational humanism and its logocratic vision. George Steiner is a contemporary author who has distinguished himself as a forceful and brilliant defender of a conception of language

¹ Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Mestre em Ciências da Comunicação – USP; doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação – UFPE; e-mail: escabeau@gmail.com

and a vision of reading that has, at its core, a metaphysical appeal, a bet on transcendence. Taking Steiner as one of the last defenders of the humanities culture as a formative perspective and the New Studies on Literature as a critical updating of educational thinking about reading, the approach of these very different perspectives shows an impasse on which we can reflect in the sense of to draw a more lucid and consequent conception of what we should understand by literacy. The present article aims only to sketch some issues that shape this impasse.

KEYWORDS: Education; literacy; reading; culture of the humanities.

1 - Introdução

O esforço, a tarefa de discernimento da nossa tese se orienta para a questão de saber se e como o humanismo, em sua versão contemporânea de cores crepusculares, representado pela obra de Steiner, tem ainda algo a nos dizer sobre o que deve significar a literatura e a leitura literária na educação. Essa pergunta só adquire a configuração de um problema pertinente ao campo da educação se a colocarmos em face da constatação de que a compreensão a respeito do papel da literatura e da leitura que atualmente orienta a prática educacional é decisivamente influenciada por uma orientação filosófica pós-metafísica, pós-humanista. Mas melhor seria dizer: anti-metafísica e anti-humanista.

Assim sendo, os contornos da questão e, conseqüentemente, da solução que pudermos dar a ela (cumpre repetir: afinal, o humanismo pode ainda nos orientar sobre o papel da literatura e da leitura na educação?) só podem ficar claros se apresentarmos simultaneamente os dois lados da questão:

- 1) O pensamento anti-metafísico e anti-humanista contemporâneo e sua influência sobre a compreensão da literatura e da leitura;
- 2) O humanismo de George Steiner, apoiado na sua visão transcendente sobre a linguagem e a decorrente compreensão sobre a literatura e a leitura.

No apanhado provisório que apresentamos até aqui, o segundo tópico se dirige a uma apresentação da filiação de George Steiner a uma visão logocrática da linguagem e

da primeira parte de sua elaboração de uma tese sobre uma recepção estética baseada na transcendência.

O primeiro tópico sugere um aprofundamento que, podendo aqui ser apenas indicado, apontaria para o exame dos textos de história da filosofia que captam o momento de consolidação do pós-estruturalismo e do desconstrucionismo, representados pelas figuras emblemáticas de Michel Foucault e Jacques Derrida, como configuração de um pensamento filosófico de inspiração heideggeriana marcado por uma forte conotação anti-humanista e anti-metafísica.

O texto não pretende expor por inteiro a constituição da perspectiva sob a qual pretendemos focar o problema da leitura em nossa tese. Mas pretende propor um tangenciamento dessa problemática, se levarmos em conta que a perspectiva do “letramento” é uma das formas que assume a compreensão das práticas de leitura sob a influência (frequentemente não declarada ou inconsciente) de um pensamento filosófico que recrimina a transcendência e faz da imanência e do relativismo a base de sua compreensão sobre o papel da leitura e da literatura na educação.

2 – O anti-humanismo contemporâneo

P. Bourdieu, na esteira do pensamento crítico em que se destaca o pós-estruturalismo como corrente intelectual dominante, nos defronta com um impasse. Os valores que durante muito tempo formaram o alicerce do projeto de subjetivação que a educação tentou levar a cabo são, segundo ele, arbitrários; não há neles nenhuma universalidade, nenhuma transcendência, noções que constituiriam apenas o álibi para o processo de dominação política e exclusão social a que servem como suporte ideológico.

A concepção humanista de educação, tal como tradicionalmente a conhecemos, é impensável sem o recurso às noções de universalidade e transcendência (além de outras como autoridade, tradição, transmissão, responsabilidade). Ao retirar do humanismo suas prerrogativas e confiscar seus privilégios, demonstrando o caráter contingente e arbitrário do “capital cultural” que lhe dá suporte, Bourdieu confere lastro sociológico aos estudos sobre o letramento, na medida em que sua sociologia investe

contra a supremacia dos valores culturais que outorgam a uma forma de leitura um status hierarquicamente superior às demais.

A crítica contemporânea ao humanismo é uma quase unanimidade que se manifesta em muitas versões, sob a pena de muitos autores influentes. Essa crítica incide principalmente sobre o caráter elitista e o pendor autoritário do humanismo. Um exemplo particularmente agressivo dessa crítica é expressa nos seguintes termos por um filósofo alemão contemporâneo:

O serviço militar obrigatório universal para os jovens do sexo masculino e a leitura obrigatória universal dos clássicos para ambos os sexos caracterizaram a época burguesa clássica, isto é, aquela era da humanidade armada e dedicada à leitura, para a qual os novos e velhos conservadores olham nostálgicos e ao mesmo tempo impotentes, totalmente incapazes de dar conta, em termos da teoria dos meios de comunicação, do sentido de um cânon literário (...). O humanismo burguês, substancialmente, não foi mais do que o pleno poder de impingir os clássicos à mocidade e reivindicar o valor universal das leituras nacionais. (SLOTTERDIJK, Peter, p. 12-13)

O humanismo, esse “entusiasmo melancólico-esperançoso pelo poder civilizador e humanizador da leitura clássica” (SLOTTERDIJK, 2000, p. 16) tem ainda alguma viabilidade como parte (já nem se dirá como eixo fundamental) de um projeto educacional, dadas as críticas virulentas que o acossam? Pode a noção de leitura moldada pelo cultivo dos clássicos ter ainda alguma viabilidade em face do postulado que está no centro da sociologia de Bourdieu e da crítica pós-estruturalista – a saber: a estreita relação entre a linguagem e a violência simbólica?

O humanismo é refratário à noção de letramento (ou vice-versa)? Ele pode, de alguma forma, se beneficiar dos novos estudos sobre letramento? Ou estes, por sua inspiração bourdieuriana, veem no humanismo, na melhor das hipóteses, o objeto de uma crítica e uma expressão autoritária da dominação simbólica decorrente de uma visão hierarquizada dos textos e da leitura ou, na pior das hipóteses, um inimigo a combater?

As notas que seguem partem dessas perguntas, mas não alcançam uma resposta. Sua pretensão é apenas estabelecer as primeiras balizas de uma reflexão que se vê compelida a prosseguir, já que não podem acolher a hipótese de parar ou retroceder.

3 – George Steiner, sua aposta na transcendência e a possibilidade de um letramento humanista

A problematização que instaura a mediação da leitura que podemos fazer sobre os estudos do letramento é a que incide sobre o sentido da obra de George Steiner. Em seu conjunto, essa obra oferece uma ampla problematização da perspectiva humanista da educação no quadro das transformações observadas na esfera da cultura no contexto do século XX marcado pelo desmoronamento da hierarquia de valores que configurava a tradição, pela emergência da catástrofe representada pelo holocausto e pela consolidação da cultura de massa. É na modulação imposta por este cenário que Steiner instala sua reflexão sobre a cultura, indaga sobre o *status* da literatura, constata o empobrecimento geral da linguagem e a deterioração talvez irreversível das práticas de leitura, a perda dos hábitos compartilhados de referência que tornam possível a leitura de um clássico segundo o padrão da textualidade canônica.

O “texto” está se afastando da imediatez, do reconhecimento pessoal e vital, nos tamancos dos pés de página cada vez mais rudimentares, cada vez mais desavergonhados ao transmitir informação que outrora foi o abecedário da cultura. (STEINER, 2001b, p. 23-24)

Além da incidência particular desse tipo de questionamento, a obra de Steiner contem o estofamento filosófico de uma concepção sobre o fundamento da educação baseada na tese da transcendência da linguagem. Essas características da obra de Steiner oferecem, a nosso ver, a oportunidade de um questionamento e de uma análise que abarca, de um lado, a indagação sobre a validade do fundamento filosófico de uma educação humanista e, de outro lado, sobre o sentido que uma tal perspectiva educacional pode ainda conferir às práticas relacionadas à linguagem, à literatura e à leitura na educação.

...a aposta sobre o sentido do sentido [*le sens du sens*], sobre o potencial de compreensão e de resposta que se manifestam quando a voz de um ser humano se dirige a um outro, quando estamos diante do texto, da obra pictórica ou da composição musical, isto é, quando encontramos o outro na sua condição de liberdade (...), essa aposta de fato incide sobre a transcendência. (1991b, p. 22)

A concepção de letramento e o aparato teórico que lhe dá suporte pertencem a um registro fundamentalmente diverso daquele em que se situa o humanismo e que se baseia numa explícita hierarquização dos conteúdos de leitura e das formas de significação que conformam a manifestação do canônico e da noção – por si só eloquente a respeito do ideal de distinção que está em jogo – de “alta cultura”.

É justo dizer que os estudos do letramento emergem e mantem seu *élan* discursivo como uma reiterada reação à distinção verticalizante preconizada pelo humanismo e como uma contínua afirmação da horizontalidade de distinções não hierarquizadas, mas apenas diferenciais de conteúdos e processos de significação. Tais estudos constituem, portanto, uma oposição, no campo teórico assim como no da pesquisa empírica e na normatividade das práticas, às concepções exclusivistas sobre o papel da leitura e da escrita na educação. Eles refletem o reconhecimento da legitimidade de uma variedade ilimitada de práticas e usos da escrita e representam um deslocamento da normatividade estrita para a empiria das práticas, da escola para o cotidiano.

Qualquer tentativa de aproximação entre a perspectiva do letramento e as concepções de cultura, texto e leitura do humanismo tal como se expressa na obra de George Steiner afigura-se, à primeira vista, uma incongruência e um despropósito, ao menos se o ponto de vista adotado for o do forte senso de antagonismo que se expressa no pensamento de Steiner como um todo e em inúmeras passagens de seus livros. Fazendo da exemplificação um exercício quase casual, observemos como, na passagem a seguir, Steiner adverte sobre a natureza distinta do ato de leitura praticado nos limites convencionais da cultura das humanidades, claramente contrastante em relação à multiplicidade de usos e práticas que podem ser agrupadas na acepção genérica de “leituras” ou de “letramentos”:

A maioria dos atos de leitura, digamos noventa e cinco por cento, simplesmente para exemplificar a esmagadora evidência, se dão em um contexto (advirta-se para as proximidades ininteligíveis, e sem embargo vitais, de “texto” e “contexto”), se objetivam com relação a fins que não podemos chamar senão de efêmeros, utilitários, mecânicos, quase sonâmbulos. Os bosques se convertem em celulose em uma representação a um tempo palpável e alegórica, de esquecimento programado. Milhões de toneladas de papel, impressos,

tinta, passam através de um ciclo diário de obsolescência instantânea. (STEINER, 2001, p. 16)

Nesse texto dos anos setenta, Steiner não podia prever ainda a quantidade de textos com sua nova e acentuada efemeridade que circulam hoje em dia nos meios digitais (que tem a seu favor o fato de que não dizem diretamente os bosques). A denominação “texto” na acepção dada por Steiner está reservada ao enunciado escrito propenso a inscrever-se na memória dos seus leitores, e, num sentido mais amplo, a tornar-se memorável, nesses dois sentidos aptos a denotar, por um lado, a mobilização voluntária da memória individual e, por outro, a capacidade de vir a ocupar um lugar na esteira da tradição que faz perdurar o texto através dos sucessivos processos de transmissão característicos da educação humanista.

Podemos constatar a clara e talvez irreconciliável diferença de perspectiva entre a rígida normatividade da textualidade canônica segundo o padrão do humanismo steineriano e a visão pluralista, receptiva, infensa a hierarquizações que marca a orientação teórica dos estudos do letramento. Compare-se a liberalidade com que os estudos do letramento questionam a distinção hierárquica entre os diferentes textos, bem como entre as noções de “letrado” e “iletrado” à seguinte caracterização de uma intrínseca correlação entre a noção de texto, tal como acabamos de ver, e a do leitor que lhe corresponde:

...um “texto” se gera quando o leitor é aquele que racionalmente se concebe a si mesmo escrevendo um “texto” comparável em importância e grau de exigência, ao que está lendo. Essencialmente, ler é sustentar uma relação ao mesmo tempo recreativa e competitiva com o texto do escritor. É uma afinidade sumamente ativa, cooperadora e, sem embargo, também agonística, cuja execução lógica, senão real, é um “texto de resposta. (STEINER, 2001, p. 18)

“Talvez irreconciliável...”, dissemos há pouco. Pois, embora a visão steineriana se mostre, na sua peremptoriedade, resistente a atenuações e relativizações, devemos insistir no fato de que toda normatividade se insere numa realidade que lhe impõe limites e inflexões e que é impossível desconsiderar esses limites se somos obrigados a confrontar a idealidade da norma com a real constituição do sujeito que a materializa ou modifica mas só o fará de modo parcial, sujeito (sem o risco de incorrer aqui em

redundância) que está às injunções do mundo real, da concretude de sua condição de sujeito no mundo.

É no quadro dessa ponderação sobre limites, contextos, inflexões que podemos submeter as concepções de Steiner a um olhar que opera no horizonte dos estudos sobre letramento. Uma tal perspectiva exigirá, em primeiro lugar, que não se considere de modo unívoco, estático as noções de texto, leitor e leitura. Pensar essas categorias sob a ótica do letramento implica necessariamente em reconhecer uma ampla variedade de materialidades, formas e performances. Fica assim resguardada a possibilidade de pensar como texto realizações linguísticas que estão fora dos limites restritivos da textualidade canônica, que se prestam a variados usos e práticas e que ensejam a possibilidade de uma ampla tipologia de leitores e leituras. É apenas no terreno dessa diversidade que se pode pensar em termos de letramento.

Dito isto, a noção de letramento e a metodologia que dela decorre permitirão operar uma distinção em que a modalidade de texto, de leitura e de leitor descritos por Steiner poderia ser enfocada como um tipo particular de letramento, um “letramento humanista” como uma prática de letramento intensamente institucionalizada que poderia ser estudada e compreendida para dar ensejo a um trabalho pedagógico no sentido de formar leitores para essa modalidade particular de leitura.

No entanto, uma possível aproximação entre o humanismo educacional e os estudos sobre letramento não deixaria de parecer um extravagante sincretismo teórico. Do ponto de vista dos estudos sobre letramento não haveria maiores dificuldades em assimilar os *studia humanitatis* como uma modalidade particular de letramento, uma variante do letramento literário, escolar ou acadêmico. Sua perspectiva pluralista e francamente assimilacionista confere-lhe um escopo virtualmente ilimitado: ali onde há padrões institucionalizados de comunicação mediada pela escrita há um objeto a ser estudado, uma prática de letramento a ser compreendida. Isso faz parecer que estamos realizando uma operação intelectual trivial em que uma teoria identifica um novo objeto e sobre ele faz recair seu aparato metodológico. Essa aparência se desfaz se levarmos em conta que o humanismo não tem nada de “novo” e se atentarmos para a tensão paradigmática que resulta de uma aproximação entre modelos de compreensão fundamentalmente diferentes.

Pois não se trata aí apenas de duas formas de compreender a natureza do textual e das práticas de leitura, sendo uma mais plural, aberta, flexível e outra mais estrita, particular e severamente normativa. Trata-se também de duas filiações pedagógicas essencialmente diversas. De um lado, o humanismo não é somente uma prática de leitura (ou de letramento), mas um discurso formal e coerente sobre os modos de ler, sobre os valores implicados nesse ato e sobre o valor diferencial de um corpus canônico de aurores e obras consagrados por uma tradição. Se os estudos do letramento podem, por assim dizer, dialogar com o humanismo, temos que admitir que o termo “diálogo” tenha que soar retórico, uma vez que o humanismo ocuparia aí uma posição assimétrica e subordinada, precisamente como objeto dos estudos sobre letramento e mais: como um objeto entre outros, revogado o *status* de uma forma superior de leitura que o humanismo sempre reivindicou.

Por outro lado, os estudos sobre letramento refletem uma insurgência do pensamento pedagógico contra o caráter parcial e excludente de uma concepção tradicional de leitura que enseja manifestações do “poder simbólico” tal com é concebido como objeto de severa crítica pela sociologia da educação de Bourdieu. Da estreita aliança com o legado da sociologia e da antropologia no que concerne à crítica às formas de dominação simbólica que operam por meio da linguagem decorre o interesse dos estudos do letramento nas manifestações da cultura escrita consideradas marginais ou ilegítimas se comparadas às formas hegemônicas:

...ali onde os teóricos da educação e da psicologia têm se centrado em elementos discretos das habilidades de leitura e da escrita, os antropólogos e os sócio-linguistas têm se concentrado nos letramentos: as práticas sociais e as concepções acerca da leitura e da escrita. A rica variação cultural dessas práticas e concepções nos leva a repensar seu significado e a sermos cautelosos na hora de supor um único letramento onde podemos estar simplesmente impondo, no letramento dos outros, pressupostos derivados de nossa própria prática cultural. As investigações recentes acerca das culturas e que incidem sobre a leitura e a escrita nos levam a fixar nosso interesse nas maneiras originais e criativas com que as pessoas adaptam o letramento a suas preocupações e interesses próprios. (STREET, 2004, p. 81)

É de uma sociologia da educação e da cultura como a de Bourdieu, ou, de qualquer modo, do interesse antropológico e/ou sociológico em abordar a interação entre o social e simbólico, bem como a manifestação de relações de poder através da linguagem, que surge o ponto de vista que...

...permite focar as maneiras como a aparente neutralidade das práticas mascaram sua importância para a distribuição do poder na sociedade e para as relações de autoridade: a aquisição, o uso e o significado de diferentes letramentos têm um caráter ideológico que até pouco tempo não havíamos reconhecido suficientemente.” (STREET, 2004, p. 82)

Mas (e aqui abrimos um parêntese francamente especulativo) a crítica bourdieuriana às manifestações do poder simbólico que operam por meio da linguagem pode se deparar com um último e intransponível obstáculo: a hipótese de que haja entre a linguagem e o poder uma relação intrínseca assente na natureza da linguagem. O que aventamos aqui em forma de hipótese, Roland Barthes expressou de forma categórica e provocadora: “...a língua, como performance de toda linguagem, não é nem reacionária nem progressista; ela é, simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer.” Ou ainda: “...por sua estrutura mesma, a língua implica uma relação fatal de alienação. Falar, e, com mais forte razão ainda, discorrer, não é comunicar, como se repete com muita frequência, é sujeitar: toda língua é uma recção generalizada.” (BARTHES, 1978, p. 13-14)

À sua maneira, George Steiner expressou um juízo semelhante dirigida à escrita (a longa citação me será perdoada):

“No texto escrito, seja tabuinha de argila, mármore, papiro ou pergaminho, seja gravado no osso, enrolado ou impresso num livro, vigora um alto grau de autoridade (termo que, como sua origem latina *auctoritas*, recobre a palavra “autor”). O simples fato de escrever, recorrer a uma transmissão escrita, implica uma reivindicação do magistral e do canônico. De maneira evidente no caso de qualquer documento teológico-litúrgico, código penal, tratado científico ou manual técnico, de maneira igualmente muito forte, embora mais sutil, até mesmo autossubversiva, no caso dos textos cômicos ou efêmeros, todo texto escrito é contratual. Ele liga o autor e o seu leitor à promessa de um sentido. Por essência, o escrito é normativo. É “prescritivo”, termo cuja riqueza conotativa e semântica exige uma

atenção particular. “Prescrever” significa ordenar, isto é, antecipar-se a, e circunscrever (outra locução eloquente) um domínio de conduta, ou de interpretação do consenso intelectual ou social. Os termos “inscrição”, “script”, “escriba”, e o riquíssimo campo semântico do qual derivam, associam íntima e inevitavelmente o ato de escrever a modos de comando. “Proscrição”, termo aparentado, ressoa a exílio ou morte. De todas as maneiras possíveis, inclusive mascarados sob uma aparência ligeira, os atos da esfera do escrito, como que incrustados nos livros, expõem relações de poder. O despotismo exercido pelo clero, pelo político, pela lei sobre os iletrados ou subletrados só faz exprimir essa absoluta verdade cardeal. O envolvimento da autoridade com um texto, a apropriação e o uso exclusivo desses livros por uma elite de letrados são sinais de poder. Há uma perturbadora forma de verdade nos volumes acorrentados das bibliotecas monásticas medievais. O escrito ilude os sentidos (em São Jerônimo, o tradutor conquista o sentido, da mesma forma que o conquistador vitorioso leva os prisioneiros para casa). (STEINER, 2014, p. 79)

Uma relação ontológica entre a linguagem e o poder sugere que façamos ressalvas ao intento de depurá-la em último grau, eliminando os traços de autoridade que lhe são próprios. Dir-se-á, no entanto, que, aquém dessa instância essencial, a linguagem é um instrumento de poder operando em situações concretas, em contextos específicos, viabilizando formas específicas de dominação. O aparato da crítica sócio-linguística recobra aqui a viabilidade de sua crítica: incidindo sobre contextos, usos e práticas específicos, entre os quais o da educação. É nesse sentido que entendemos o aporte dos estudos do letramento, como “descrições concretas de usos e concepções reais do letramento em contextos culturais específicos (STREET, 2004, p. 82). Aqui ressurgem o sonho bourdieuriano de uma educação não reprodutivista, capaz de desativar todos os mecanismos da violência simbólica. Mas surge também uma ressalva que só posso expressar, de momento, de maneira muito parcial e especulativa.

Considerações finais

A eficácia reprodutivista (reprodução da desigualdade social e das formas de dominação) da educação escolar e das instituições culturais (museus, cinema, teatro, literatura etc.) foi rigorosamente demonstrada pelas pesquisas feitas ou dirigidas por Bourdieu. A questão, a nosso ver, e aí reside o impasse que a sociologia da educação e da cultura bourdieuriana lançou sobre a pedagogia, é saber se, ou em que medida, a

reprodução pode ser extirpada do funcionamento dessas instituições ou se são uma característica intrínseca da qual elas não podem, em última instância, se desvencilhar. Por ora não podemos mais do que lançar e deixar em aberto essa questão de longo alcance e de solução improvável.

Referências

BARTHES, Roland. *Leçon*. Paris: Éditions du Seuil, 1978.

BOURDIEU, Pierre. *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Éditions du Seuil, 2001.

SLOTERDIJK, Peter. *Regras para o parquet humano: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo*. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

STEINER, George. *O silêncio dos livros*. In: Revista Serrote, São Paulo, n. 17, julho-2014, p. 77-107.

_____. *Sobre la dificultad y otros ensayos*. Mexico, D,f: Fondo de Cultura Económica, 2001.

STREET, Brian. Los nuevos estúdios de literacidad. In: ZAVVALA, V; NIÑO-MARCIA, M.; AMES, P. *Escritura y sociedade: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciências Sociales em el Perú, 2004.