



VERACRUZ

Instituto Vera Cruz

V. 2, 2017

# 2 Re 9V Ra

*escritos de criação literária  
do Instituto Vera Cruz*

Quando os historiadores mentem e os poetas dizem verdades: “ficção” e verdade na Antiguidade, Alexandre Pinheiro Hasegawa. O narrador contemporâneo e a análise de originais, Vanessa Ferrari. Nem Himalaias, nem Corcovados: fundamentos literários do fazer psicanalítico, Tiago Novaes. A aquisição das habilidades de escrita: uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo, Ronald T. Kellogg. O que é um clássico? J.M. Coetzee. Não é ficção, Livia Lakomy. Em zonas inferiores, Ivan Nakamura. Grandes animais, Henrique Barreto. Uma rédea, um bridão, Sofia Mariutti. Olhos de viagem, Laura Del Rey. Quando os historiadores mentem e os poetas dizem verdades: “ficção” e verdade na Antiguidade, Alexandre Pinheiro Hasegawa. O narrador contemporâneo e a análise de originais, Vanessa Ferrari. Nem Himalaias, nem Corcovados: fundamentos literários do fazer psicanalítico, Tiago Novaes. A aquisição das habilidades de escrita: uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo, Ronald T. Kellogg. O que é um clássico? J.M. Coetzee. Não é ficção, Livia Lakomy. Em zonas inferiores, Ivan Nakamura. Grandes animais, Henrique Barreto. Uma rédea, um bridão, Sofia Mariutti. Olhos de viagem, Laura Del Rey. Quand

Instituto  
Vera Cruz



VERA CRUZ

**DIREÇÃO PEDAGÓGICA**

Regina Scarpa

**COORDENAÇÃO DO INSTITUTO VERA CRUZ**

Andréa Luize

**COORDENAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO FORMAÇÃO DE ESCRITORES**

Márcia Fortunato

Roberto Taddei

**BIBLIOTECA**

Claudia Regina Candido

**COMUNICAÇÃO**

Renata Blois

Priscila Costa Pires (assistente)

「  
Re  
9V  
Ra  
」

**REVERA escritos de criação literária do Instituto Vera Cruz**

Ano 2, nº 2

**EDITORES**

Márcia Fortunato, Instituto Vera Cruz, Brasil

Roberto Taddei, Instituto Vera Cruz, Brasil

**CONSELHO EDITORIAL**

Alexandre Hasegawa, Universidade de São Paulo, Brasil

Bernardo Bueno, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Bruno Zeni, Instituto Vera Cruz, Brasil

Leonardo Gandolfi, Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Marília Garcia, Instituto Vera Cruz, Brasil

Noemi Jaffe, Instituto Vera Cruz, Brasil

Paloma Vidal, Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Veronica Stigger, Fundação Armando Alvares Penteado, Brasil

**COLABORADORES Nº 2**

Alexandre Hasegawa, Claudia Ribeiro Mesquita, Henrique Barreto, Ivan Nakamura, J.M. Coetzee, Laura Del Rey, Livia Lakomy, Ronald T. Kellogg, Sofia Mariutti, Tiago Novaes e Vanessa Ferrari

As imagens incluídas nesta edição são de autoria de Laura Del Rey, escritora e fotógrafa e aluna da pós-graduação Formação de Escritores.

▲  
CAS  
▼  
VER  
▲  
CRUZ

**EDIÇÃO DE TEXTOS**

Claudia Cavalcanti

**PROJETO GRÁFICO**

Kiki Millan/Juliana Lopes

**REVISÃO**

Iara Arakaki/Juliana Queiroz

**TECNOLOGIA EDUCACIONAL**

David Lemes

São Paulo, 2017

# su má rio

<b>editorial</b>	<b>4</b>	
<b>ensaios e artigos</b>	<b>7</b>	<i>Quando os historiadores mentem e os poetas dizem verdades: “ficção” e verdade na Antiguidade,</i> Alexandre Pinheiro Hasegawa
	<b>27</b>	<i>O narrador contemporâneo e a análise de originaís,</i> Vanessa Ferrari
	<b>40</b>	<i>Nem Himalaias, nem Corcovados: fundamentos literários do fazer psicanalítico,</i> Tiago Novaes
<b>revisão da literatura</b>	<b>51</b>	<i>A aquisição das habilidades de escrita: uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo,</i> Ronald T. Kellogg
	<b>90</b>	<i>O que é um clássico?,</i> J.M. Coetzee
<b>ensaio pessoal</b>	<b>111</b>	<i>Não é ficção,</i> Livia Lakomy
<b>prosa/ficção</b>	<b>120</b>	<i>Em zonas inferiores,</i> Ivan Nakamura
	<b>129</b>	<i>Grandes animais,</i> Henrique Barreto
<b>prosa/não ficção</b>	<b>135</b>	<i>Uma rédea, um bridão,</i> Sofia Mariutti
	<b>143</b>	<i>Olhos de viagem,</i> Laura Del Rey

Este segundo número de *Revera – Escritos de criação literária do Instituto Vera Cruz* chega em versões online e impressa. É uma satisfação podermos ampliar o alcance dos debates promovidos por esta revista e tratar o conjunto também como uma experiência gráfica.

A proposta editorial se mantém, com ensaios e artigos submetidos por especialistas, ensaios pessoais, textos literários e aquilo que chamamos de **Revisão da literatura**, uma curadoria de textos fundamentais sobre o ensino e a prática da escrita, ausentes na bibliografia da área em português.

Nessa seção, publicamos o artigo “A aquisição das habilidades de escrita: uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo”, do professor e pesquisador norte-americano Ronald T. Kellogg, que descreve a sequência de habilidades que estudantes adquirem durante a vida escolar. Kellogg sugere que precisamos de mais de duas décadas de estudo para nos tornarmos escritores, progredindo do “estágio de conhecimento reportado”, da infância e adolescência, ao “estágio de conhecimento especializado”, característico de escritores profissionais. Segundo ele, para se percorrer satisfatoriamente esse caminho, o melhor é oferecer aos alunos possibilidades de aprendizagem que enfatizem a prática deliberada.

Em **Ensaios e artigos**, oferecemos três discussões distintas. Uma delas, sobre os primeiros não ficcionistas da cultura ocidental, é uma abordagem inovadora proposta por Alexandre Hasegawa sobre as origens daquilo que chamamos hoje de não ficção. Hasegawa volta, portanto, aos textos originários da tradição ocidental e procura estabelecer como, ao longo dos séculos de civilização grega e latina, a noção de verdade, realidade e, portanto, de não ficção foram se alterando até acomodar nossa perspectiva atual do que é real e o que é construção ficcional.

Em outro ensaio, Tiago Novaes investiga a origem da palavra na representação do texto, e sugere que a palavra escrita revela um desamparo

da inteligência autoral, sabendo mais do artista que ele dela. Para tanto, Novaes parte do conto “O cônego ou metafísica do estilo”, de Machado de Assis, e o analisa em contraponto com o ensaio *O inconsciente estético*, de Jacques Rancière.

A terceira discussão dessa seção se dá sobre a recepção das obras de escritores iniciantes na leitura de uma editora experiente, Vanessa Ferrari. Ela trabalhou durante anos na Companhia das Letras e foi responsável, dentre outras funções, por avaliar originais enviados à editora espontaneamente por escritores de todas as regiões do Brasil. A experiência serviu de base para sua pesquisa de mestrado, quando ela encontrou recorrências entre os textos analisados, sugerindo uma problematização na formação dos seus autores. É interessante ler, aqui, os ecos do que Kellogg estabelece em seu ensaio: a formação do escritor experiente requer mais do que apenas utilização correta do idioma e conhecimento de gêneros narrativos.

O texto da escritora Livia Lakomy, na seção **Ensaaios pessoais**, além de debater como se pode entender hoje o que é literatura não ficcional e suas potencialidades, apresenta as origens históricas do termo não ficção, surgido nos EUA no final do século 19.

O ensaio dialoga com o artigo de Alexandre Hasegawa, assim como com dois textos de literatura em prosa não ficcional que experimentam a linguagem para registrar reflexões sobre a memória: “Uma rédea, um bridão”, de Sofia Mariutti, relato em primeira pessoa sobre os constrangimentos por que passa o narrador que rói as unhas, e “Olhos de viagem”, de Laura Del Rey, sobre uma visita a Portugal, quando foram feitas as imagens que ilustram esta edição da revista. Ambos elevam a experiência pessoal ao patamar da literatura, com personagens que sofrem as consequências de pensar sobre a própria vida.

Na seção **Prosa**, publicamos dois contos, “Em zonas inferiores”, de Ivan Nakamura, e “Grandes animais”, de Henrique Barreto. O primeiro, afinado com a tradição de Edgar Allan Poe, experimenta uma transgressão às avessas, um retorno às origens. O segundo narra uma história que se inicia pelo fim, experimentando as possibilidades narrativas da literatura.

Por último, este número de *Revera* publica um ensaio inédito em português do escritor J.M. Coetzee: “O que é um clássico?”. Coetzee responde

ao ensaio famoso de T.S. Eliot, escrito para uma apresentação na abertura da Virgil Society de Londres, em 1944, e de mesmo título: “O que é um clássico?”. Em discussão estão questões sobre a relação da obra de arte com o cânone, a própria formação do cânone e, como ideia de fundo, uma reorganização do sistema artístico a partir de uma leitura pós-colonialista. A quem caberia, afinal, estabelecer e promover a manutenção do clássico?

O ensaio, que trata da questão da escrita apenas tangencialmente, está diretamente relacionado às questões trazidas para esta edição de *Revera*. Que forças direcionam a produção dos escritores contemporâneos? Qual o papel da relação com os modelos e o cânone na formação de indivíduos escritores? Escrever livremente, como propõe Kellogg, ou reproduzir modelos bem sucedidos, como pressupõe a cartilha educacional tradicional? Emular ou transgredir, poderíamos nos perguntar, a partir do levantamento promovido por Hasegawa sobre os textos originários dessa tradição? Aos autores iniciantes analisados por Ferrari, qual o caminho a ser percorrido: dominar um cânone ou se apropriar de um discurso sempre em movimento na história? Seria possível, afinal, estabelecer parâmetros para definir um clássico quando o sentido da palavra nos escapa indefinidamente, tanto na escrita, quanto na leitura, como propõe Novaes?

São questões que, esperamos, os leitores desta edição poderão aproveitar em seus processos criativos e formativos.

Deixamos de incluir neste número a seção **Conferência de Escrita**, realizada anualmente pela pós-graduação Formação de Escritores do Instituto Vera Cruz. Não houve tempo de editá-la, já que decidimos lançar este número na mesma data da Conferência de 2017. No próximo número da *Revera*, publicaremos o texto do escritor e ensaísta José Miguel Wisnik, “Ficção ou não”, e retomaremos a seção.

Os editores

**RESUMO:** Partindo da análise de autores antigos como Homero, Hesíodo, Heródoto e Tucídides, dentre outros, procuramos apontar como o embate entre as noções de verdade e de mentira se dá já desde o texto originário da tradição clássica, a *Odisseia*, e fundamenta o surgimento da historiografia, com efeitos sobre as práticas da escrita de não ficção, seja ela historiográfica ou oratória, até os nossos dias, nos textos jornalísticos. Os termos contemporâneos “não ficção” e “ficção”, portanto, têm sua distinção remontada à Antiguidade, quando a noção de verdade como construção textual já está entre poetas, historiadores, oradores e filósofos.

**PALAVRAS-CHAVE:** verdade, mentira, ficção, não ficção, Antiguidade

**ABSTRACT:** Analyzing authors from the Antiquity such as Homer, Hesiod, Herodotus and Thucydides, among others, our aim is to study how the oppositional notions of lie and truth are present in the first literary work of the classic tradition, *The Odyssey*, and how that influences the origin of historiography, with effects on nonfiction writing, either historiographical or oratorical, that can be traced up to our days in journalistic texts. Fiction and nonfiction, albeit contemporary terms, have their distinction founded in Antiquity, when the idea of truth as a textual construction is already given to poets, historians, orators, and philosophers.

**KEYWORDS:** truth, lie, fiction, nonfiction, Antiquity

# Quando os historiadores mentem e os poetas dizem verdades: “ficção” e verdade na Antiguidade

Alexandre Pinheiro Hasegawa

É lugar comum da historiografia dizer que se relata o que aconteceu, o verdadeiro, opondo-se, muitas vezes, à poesia, que não se preocupa com os fatos, ou melhor, que, em geral, os poetas mentem, dizem coisas falsas. Essa fácil distinção, embora encontre respaldo em textos antigos, nem sempre, como veremos, é verdadeira. Antes, porém, de tentarmos desfazer esse senso comum,<sup>1</sup> vejamos apenas como em autores da Antiguidade se associa, de um lado, a verdade à historiografia, e, de outro, a mentira à poesia. Cícero, por exemplo, em *Do orador* (2. 62: *nam quis nescit primam esse historiae legem, ne quid falsi dicere audeat? Deinde ne quid veri non audeat?*), diz ser a primeira lei da história não ousar dizer algo falso ou, em outras palavras, dizer somente a verdade. Luciano de Samósata, ao concluir sua obra *Como se deve escrever a história* (63: *χρῆ τοίνυν καὶ τὴν ἱστορίαν οὕτω γράφεσθαι σὺν τῷ ἀληθεῖ*), afirma ser necessário que a história seja escrita com a **verdade**<sup>2</sup>. Por outro lado, os poetas, desde seu início, com Homero e Hesíodo, contam coisas falsas, de acordo com passagem da *República* de Platão (377d: *οὐς Ἡσίοδος τε, εἶπον, καὶ Ὅμηρος ἡμῖν ἐλεγέτην καὶ οἱ ἄλλοι ποιηταί. οὗτοι γάρ που μύθους τοῖς ἀνθρώποις ψευδεῖς συντιθέντες ἔλεγόν τε καὶ λέγουσι*): “As que nos contaram Hesíodo e Homero — esses dois e os restantes poetas. Efectivamente, são esses que fizeram para os homens essas fábulas **falsas** que contaram e continuam a contar”.<sup>3</sup>

Nessa oposição entre história e poesia, cabe citar, ainda que seja longa, a célebre distinção que Aristóteles faz na *Poética* (IX, 1451a-1451b), em que os gêneros são confrontados:

Pelas precedentes considerações se manifesta que não é ofício de poeta narrar o que aconteceu; é, sim, o de representar o que poderia acontecer, quer dizer: o que é possível segundo a verossimilhança e a necessidade. Com efeito, não diferem o historiador e o poeta por escreverem verso ou prosa (pois que bem poderiam ser postos em verso a obra de Heródoto, e nem por isso deixariam de ser história, se fossem em verso o que eram em prosa) — diferem, sim, em que diz um as coisas que sucederam, e outro as que poderiam suceder. Por isso a poesia é algo de mais filosófico e mais sério do que a história, pois refere aquela principalmente o universal,

1 Uma primeira versão oral deste trabalho, ainda muito incipiente, foi apresentada no evento “Panoramas da Literatura”, em 2016, do programa de pós-graduação Formação de Escritores, do Instituto Vera Cruz, a convite de Márcia Vescovi Fortunato e Roberto Taddei, aos quais agradeço muito. Pude desenvolver o assunto em 2017, novamente no mesmo evento, e agora apresento neste artigo uma versão mais aprofundada da pesquisa, ainda em curso. Para esta versão, agradeço, de modo particular, a cuidadosa leitura, as indicações e correções de Breno Battistin Sebastiani e Roberto Taddei. Quaisquer erros, porém, são inteiramente de minha responsabilidade.

2 Anteriormente, Luciano de Samósata diz que a poesia tem suas próprias regras (8: *κανόνες ἴδιοι*), enquanto a história tem outras. Para estudo do confronto entre poesia e história em Luciano, ver BRANDÃO, J. L. Luciano e a história. In: SAMÓSATA, Luciano de. *Como se deve escrever a história*. Tradução e ensaio de Jacyntho Lyns Brandão. Belo Horizonte: Tessitura, 2007. p. 185-206.

3 Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. Um pouco antes (377a), porém, se diz: “no conjunto, as fábulas são **mentiras**, embora contenham algumas **verdades**” (*τοῦτο δὲ που ὡς τὸ ὅλον εἰπεῖν ψεῦδος, ἐνὶ δὲ καὶ ἀληθῆ*). *Pseudos* (mentira), como veremos, é o termo que se contrapõe à *alétheia* (verdade).

e esta o particular. Por “referir-se ao universal” entendo eu atribuir a um indivíduo de determinada natureza pensamentos e ações que, por liame de necessidade e verossimilhança, convêm a tal natureza; e ao universal assim entendido, visa a poesia, ainda que dê nomes às suas personagens; particular, pelo contrário, é o que fez Alcibiades ou o que lhe aconteceu.<sup>4</sup>

4 Tradução de Eudoro de Souza. Para a distinção entre esses gêneros, com especial atenção ao texto de Aristóteles, vale destacar alguns trabalhos importantes: ROSENMEYER, T. History or poetry? The Example of Herodotus. *Clio*, v. 11, p. 239-259, 1982; GOLDHILL, S. *The invention of prose*. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 10-44. (Greece & Rome New Surveys in the Classics, 32); HALLIWELL, S. *The aesthetics of mimesis: ancient texts and modern problems*. Princeton e Oxford: Princeton University, 2002. p. 164-167.

5 “Ficção” vem do latim *fictionem* (*fictio*, -onis s. f.), que significa a ação de fingir; formação; criação (de palavras, cf. Quintiliano 8. 6. 31), palavra formada do verbo  *fingere* (“compor obra poética, esculpir, representar”; “formar, instruir”; “esconder, fingir”). Em autores cristãos, como Lactâncio (1. 21 *fin.*), já se encontra a construção *poetarum fictiones* (“as ficções dos poetas”); anteriormente, o termo é muito frequente em Quintiliano, não se encontrando entre os autores augustanos. Da mesma raiz, temos *fictor*, -oris s. m., “escultor”; e *fictilis*, -e adj., “feito de barro”. Para outras referências, ver LEWIS, C. T.; SHORT, C. *A new Latin dictionary*. Oxford: Clarendon Press, 1891.

6 HARTOG, F. (Org.). *A história de Homero a Santo Agostinho*. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: UFMG, 2001, p. 119. Prefácios de historiadores e textos sobre história, reunidos e comentados por F. Hartog. Políbio no início de suas *Histórias* (1. 1-4) já polemiza com Aristóteles, ao propor uma história “universal”.

Um primeiro aspecto importante na passagem aristotélica, que chama atenção de nós, leitores modernos, é a afirmação de que historiador e poeta não se diferenciam por escrever prosa ou verso. De acordo com Aristóteles, se o texto de Homero fosse colocado em prosa, continuaria a ser poesia; se, por outro lado, o de Heródoto fosse posto em verso, continuaria a ser história. A diferença, porém, está em que um, o historiador, diz o que aconteceu, o fato, e o outro, o poeta, o que poderia acontecer, o verossímil. Se esses textos sempre tivessem sido considerados dessa maneira, portanto, não teria feito sentido cobrar que os poetas dissessem a verdade, pois não se proporiam a fazer isso. No entanto, já Xenófanes, no século VI a.C., antes de Platão, criticava Homero e Hesíodo por atribuírem erroneamente aos deuses o que é censurável (fr. 11 D.). Na crítica que se fez, portanto, nunca se consideraram os textos dos dois grandes aedos como “ficção”,<sup>5</sup> termo inexistente para eles; antes, eram julgados de acordo com o que se considerava verdadeiro e assim tidos como textos formadores.

O confronto e a distinção aristotélicos serão retomados pelo historiador Políbio, que, em suas *Histórias* (2. 56. 11-12), passa a associar a um gênero (poesia/tragédia) a mentira, e a outro (historiografia), a verdade:

Os fins da história e da tragédia não são idênticos, mas contrários: nesta, é preciso, através de discursos absolutamente críveis, aturdir e fascinar os ouvintes no tempo presente; naquela, é preciso, através de *ações e discursos verdadeiros* [τῶν ἀληθινῶν ἔργων καὶ λόγων], para todo o tempo, instruir e convencer quem deseja aprender. [12] Isso porque, no primeiro caso, prevalece o crível, ainda que se trate de *mentira* [ψεῦδος], visando à ilusão dos espectadores; no segundo, o *verdadeiro* [τἀληθές], visando ao proveito de quem gosta de aprender.<sup>6</sup>

Mas ao considerarmos a conhecida passagem da *Teogonia* de Hesíodo (vv. 27-8), *locus classicus* para a discussão sobre verdade e mentira (ou ainda “ficção”) na Antiguidade,<sup>7</sup> vemos que a distinção não é tão simples, como à primeira vista pode parecer. Dizem as próprias Musas hesiódicas: “sabemos dizer muitas **mentiras** (*pseúdea*) semelhantes aos fatos, / e sabemos, quando queremos, proclamar **verdades** (*alethéa*)” (ἴδμεν ψεύδεα πολλὰ λέγειν ἐτύμοισιν ὅμοια, / ἴδμεν δ’, εἴτ’ ἐθέλωμεν, ἀληθέα γηρύσασθαι). Antes de mais nada, está claro, independentemente das interpretações que se façam, que mentiras e verdades se misturam no discurso das Musas. Portanto, não é tão simples a separação entre o discurso “fictício”, falso, e o “não fictício”, verdadeiro, na Antiguidade, cabendo, antes, entender como o autor se apresenta e o que entende por verdade e mentira. Como bem mostra Brandão,<sup>8</sup> há várias espécies de mentiras (*pseúdea*), que podem ser observadas nos textos antigos, assim como algumas espécies de verdades. E, por fim, como as mentiras se assemelham aos fatos, fica ainda mais difícil distinguir o falso do verdadeiro.

Já se julgou que no trecho acima Hesíodo trata de dois tipos de poesia:<sup>9</sup> as narrativas heroicas, como as de Homero, que são “semelhantes aos fatos”, e a poesia dele mesmo, Hesíodo, que, como se anuncia em *Os trabalhos e os dias* (v. 10: ἐγὼ δέ κε, Πέρση, ἐτήτυμα μυθησαίμην), se propõe a dizer verdades. É importante nessa discussão o confronto da passagem hesiódica com episódio da *Odisseia* (19. 164-204), em que Odisseu, disfarçado de mendigo, conversa com Penélope. Sem saber que está diante do marido, ela pergunta-lhe quem é e de onde veio. Responde Odisseu que é irmão de Idomeneu, Éton, e que hospedou o herói de Ítaca. Ao final da passagem, o narrador diz (v. 203: ἴσκει ψεύδεα πολλὰ λέγων ἐτύμοισιν ὅμοια) que Odisseu “representava **muitas mentiras**, dizendo coisas **semelhantes aos fatos**”. A semelhança com a passagem da

7 Para discussão das interpretações desse passo, indicamos BOWIE, E. L. Lies, fiction and slander in early Greek poetry. In: GILL, C.; WISEMAN, T. P. (Orgs.). *Lies and fiction in the ancient world*. Austin: University of Texas Press, 1993. p. 20-23.

8 BRANDÃO, J. L. *Antiga Musa: arqueologia da ficção*. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2005. p. 132-1333.

9 BOWIE, E. L., op. cit., p. 21 e n. 24. *Contra* BRANDÃO, J. L., op. cit., p. 76-7.

*Teogonia* de Hesíodo (v. 28), citada anteriormente, é evidente: em negrito as mesmas palavras, nas mesmas posições. Para Wheeler<sup>10</sup>, “Hesíodo está deliberadamente confrontando-se com o mentiroso Odisseu”. Caso não se trate apenas de expressão formular,<sup>11</sup> Hesíodo rivaliza com Homero, opondo seu discurso verdadeiro ao das “muitas mentiras semelhantes aos fatos”. Teríamos aqui, então, a primeira tentativa de separação, de distinção de um discurso que trata de verdade, “não fictício”, e de outro que trata de mentiras semelhantes aos fatos, “fictício” ou, ainda, o “didático” Hesíodo em confronto com o “épico” Homero.

## Figuras históricas exemplares

Tomemos agora a figura histórica de Sócrates, retratada em, pelo menos, três gêneros diversos, o que nos permite ter rico confronto para a discussão. O filósofo, que viveu em Atenas de 469 a 399 a.C., não só é personagem principal dos diálogos de Platão, mas também é retratado pelo comediógrafo Aristófanes e pelo historiador Xenofonte. Este último e Platão foram discípulos de Sócrates e retratam o mestre com admiração; Aristófanes, porém, o ridiculariza: sábio, para uns; tolo, para outro. A julgar pela *Apologia de Sócrates* (19c), de Platão, o retrato cômico feito por Aristófanes, em sua peça *As nuvens*, por exemplo, serviu para a imagem de um Sócrates ateu e sofista, ou seja, podemos dizer que o Sócrates platônico disputa com a imagem do Sócrates cômico, sem que se possa determinar qual se aproxima mais de um Sócrates histórico. No entanto, se se questiona na obra platônica o retrato de Sócrates feito por Aristófanes, não é menos questionável o retrato feito por Platão, que diz ser antiga a querela entre a filosofia e a poesia (*Rep.* X, 607b: *παλαιὰ μὲν τις διαφορὰ φιλοσοφία τε καὶ ποιητικῆ*). Assim, Santos,<sup>12</sup> ao confrontar o Sócrates de Platão, Aristófanes e Xenofonte, conclui da seguinte maneira:

10 WHEELER, G. Sing, Muse...: the introit from Homer to Apollonius. *The Classical Quarterly*, v. 52, n. 1, p. 34, 2002.

11 Assim considera BRANDÃO, J. L., op. cit., p. 77.

12 SANTOS, J. T. Sócrates e a filosofia dos diálogos platônicos. In: PLATÃO. *Éutifron, Apologia de Sócrates, Criton*. Tradução, introdução e notas de José Trindade dos Santos. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1993. p. 133-134.

Os três Sócrates que a história da literatura nos legou deverão corresponder ponto por ponto aos bem diversos interesses e estaturas intelectuais dos seus criadores. Portanto, o problema da *historicidade* das várias imagens de Sócrates não poderá ser solucionado pela simples opção por qualquer uma delas, em detrimento das outras. Já que, embora alimentando-se de factos, *todas manifestamente se afirmam como obras de ficção*.

Portanto, Sócrates em Platão é personagem dramático tanto quanto em Aristófanes. O que vemos, portanto, é a construção de discursos (filosófico, cômico, historiográfico) que disputam a primazia, rivalizam, se delimitam para ocupar um espaço dominado durante muito tempo por Homero.

Poderíamos ampliar os exemplos, discutindo a representação de outras figuras históricas em diversos gêneros, mas ao nosso propósito vejamos apenas mais um caso de personagem bastante conhecido: o do legislador ateniense Sólon, estudado por Lefkowitz como um caso de construção de antigas biografias,<sup>13</sup> gênero particular na Antiguidade. Plutarco, em *Vidas paralelas dos homens ilustres*, ao introduzir a vida de Alexandre (1. 2), distingue história de biografia ou vida (βίος / *vita*): “pois não escrevemos **histórias**, mas **vidas**” (οὔτε γὰρ ἱστορίας γράφομεν, ἀλλὰ βίους). O biógrafo volta-se para os grandes homens do passado que servirão de modelo, exemplo, a serem imitados pelos contemporâneos. Assim, nas palavras de Lefkowitz,<sup>14</sup> “*Solon served as an example of the just lawgiver*”, argumentando que algumas das leis atribuídas a ele talvez não sejam de Sólon.<sup>15</sup> Ele, porém, não está presente apenas em biografias, mas em narrativas históricas como modelo de sabedoria.

A figura de Sólon como um dos Sete Sábios da Grécia é importante, por exemplo, para Heródoto, em suas *Histórias* (1. 28-34), ao narrar o famoso encontro entre Creso, rei da Lídia, conquistador de quase toda a Ásia Menor, e o sábio legislador grego, convidado a conhecer a riqueza do rei e dizer quem era o homem mais feliz que já tinha visto.<sup>16</sup> O encontro provavelmente nunca ocorreu, pois, como se anota,<sup>17</sup> em geral, as leis de

13 LEFKOWITZ, M. R. Patterns of fiction in ancient biography. *The American Scholar*, v. 52, p. 205-218, 1983.

14 *Ibid.*, p. 208.

15 *Ibid.*: “As for the factual text of his laws, we have nothing earlier than the laws of Draco and Solon, copied onto stone in 409 b.C. (one hundred fifty years after Solon’s time) from the wood axones (revolving wheels rather like postcard display stands) that stood in the marketplace. Anachronisms in some of the laws suggest that they came into being only in the early sixth century, two generations after Solon”.

16 Para estudo dessa passagem, com bibliografia, ver ASHERI, D. In: ASHERI, D.; LLOYD, A.; CORCELLA, A. *A commentary on Herodotus Books I-IV*. Organização de Oswyn Murray e Alfonso Moreno, com contribuição de Maria Brosius. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 97-99.

17 Boa discussão da passagem, com bibliografia, encontra-se em FERREIRA, J. R.; SILVA, M. F. *Heródoto. Histórias, livro I*. Lisboa: Edições 70, 2015. p. 6-8, 25-28.

18 MOLES, J. L. Truth and untruth in Herodotus and Thucydides. In: GILL, C.; WISEMAN, T. P. (Orgs.). *op. cit.*, p. 120.

19 Cícero, no diálogo *Das leis* (1.5), dirá que em Heródoto, “o pai da História”, e em Teopompo se encontram inumeráveis fábulas (*quamquam et apud Herodotum patrem historiae et apud Theopompum sunt innumerabiles fabulae*).

20 Comenta HARTOG, F., *op. cit.*, p. 53: “De chofre, o par antônimo e assimétrico gregos/bárbaros, gregos/não gregos. Nenhuma necessidade de justificar essa divisão da humanidade que os poemas homéricos, todavia, ignoravam. As

guerras médicas impuseram-na: as *Histórias*, a um só tempo, dão testemunho dela e contribuem para sua elaboração. Elas territorializam o bárbaro, cujo domínio se entende, daí por diante, ser a Ásia — e dão-lhe uma feição: sobretudo a do persa. Mas, para Heródoto, a *barbárie* é fundamentalmente política: em face dos gregos que vivem em cidades politicamente organizadas, o bárbaro é aquele que se mostra sempre incapaz de viver sem reis”.

- 21 Para o paralelo entre Heródoto e Sólon, ver BARAGWANATH, E. Motivation and narrative in Herodotus. Oxford: Oxford University Press, 2008. p. 55–56. Com bibliografia na p. 55, n. 2.
- 22 Sobre a importância da visão em Heródoto, cf., por exemplo, a famosa história de Giges e Candaules (1. 5–13), em que o rei Candaules faz seu guarda pessoal Giges ver a mulher nua para que acredite em seu relato de como a esposa era formosa, “pois sucede que os ouvidos dos homens são menos crédulos que seus olhos” (ὅσα γὰρ τυγχάνει ἀνθρώποισι εἶναι ἀπιστότερα ὀφθαλμῶν). Para estudos da história e do provérbio, cf. ASHERI, D., op. cit., p. 81–82.
- 23 Para estudo da retórica na historiografia, grega e latina, remetemos ao já clássico livro de WOODMAN, A. J. Rhetoric in classical historiography: four studies. Londres e Nova York: Routledge, 1988. Sobre a questão, em particular na historiografia romana, ver CHIAPPETTA, A. “Não diferem o historiador e o poeta...” O texto histórico como instrumento e objeto de trabalho, *Língua e Literatura*, v. 22, p. 15–34, 1996, em que discute como os historiadores “buscavam retoricamente uma aproximação da verdade” (p. 15).
- 24 MARINCOLA, J. Herodotus and poetry of the past. In: DEWALD, C.; MARINCOLA, J. (Orgs.). *The Cambridge companion to Herodotus*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. p. 13–28.
- 25 HARTOG, F., op. cit., p. 36. Confronte-se, porém, com o que o próprio autor diz em HARTOG, F. *Memoria di Ulisse. Racconti sulla fronteira nell'antica Grecia*. Torino: Einaudi, 2002 (1. ed. 1996). p. 47–48.

Sólon são de 590 a.C., enquanto a ascensão de Creso ao trono se deu por volta de 560 a.C. Já os autores antigos, como Plutarco (*Sólon* 27. 1), observavam o problema cronológico. No entanto, no biógrafo, o fato histórico é sacrificado, como diz Moles,<sup>18</sup> para que Plutarco possa expor um modelo de caráter, verdades morais. Se assim é, o historiador narra como um poeta, ou seja, conta não o que aconteceu, mas, em termos aristotélicos, o que poderia acontecer segundo a necessidade e a verossimilhança.<sup>19</sup>

Poderíamos, então, especular por que o historiador faz isso. É possível ver na narrativa de Heródoto alguns aspectos importantes para a construção de sua obra: antes de mais nada, a oposição entre gregos (o sábio Sólon) e bárbaros (o rei Creso) é questão importante em suas *Histórias*, colocada logo em seu prefácio (1. 1).<sup>20</sup> Além disso, as viagens que Sólon fez para conhecer o mundo são modelares para o historiador que precisa,<sup>21</sup> sobretudo, ver ou ouvir de alguém que viu, para narrar o que aconteceu, diferentemente do aedo homérico, em geral cego, que narra o que não viu, nem poderia ter visto.<sup>22</sup> Enfim, a narração do encontro entre Sólon e Creso não só, como será também em Plutarco, apresenta um modelo de caráter, mas também poderia servir retoricamente para exemplificar a tarefa do próprio historiador.<sup>23</sup> Assim, se Heródoto se afasta dos poetas, em muitos sentidos, por vezes se vale dos expedientes dos antigos poetas, como afirma Marincola:<sup>24</sup> “*Herodotus, then, was profoundly influenced by the subject matter, the concerns, and at times even the methods of his poetic predecessor*”.

Essa oposição entre narrar o que se viu e o que não se viu encontra-se — e os historiadores citam isso, como veremos — na *Odisseia* de Homero. Odisseu é o modelo, o protótipo do historiador, porque narra o que viu, viajando e conhecendo os costumes de vários povos (*Odisseia* 1. 1–5), como o Sólon ou o próprio Heródoto. Assim Hartog descreve o “historiador” Odisseu:<sup>25</sup>

Mesmo se a *Odisseia* o apresenta como um viajante a contragosto, essa experiência do mundo, direta e penosamente adquirida, fará dele uma figura inspiradora da historiografia, de Heródoto a Políbio — e mesmo mais além: o historiador verdadeiro será aquele que não economiza nem seu tempo, nem sua pena, nem seu dinheiro para percorrer os espaços e ver com seus próprios olhos. Essa exigência — ou essa reivindicação — será, durante muito tempo, o fundamento de sua autoridade pelo menos na Grécia.

Sobre esse aspecto é muito clara a passagem em Políbio (*Histórias*, 12. 27), em que, citando Odisseu, homem de ação, tal como deve ser o historiador, ressalta a importância da visão, comparada à audição, e destaca que é parte principal da história o conhecimento direto dos fatos:

Pois nós temos, por natureza, como que dois instrumentos com os quais tudo aprendemos e investigamos, a audição e a vista, sendo muito mais verdadeira a vista, conforme Heráclito, pois os olhos são testemunhas mais exatas que os ouvidos. Timeu, dos dois caminhos, lançou-se pelo mais agradável, embora pior para a investigação. Com efeito, afastou-se completamente do que se transmite pela vista, trocando-o pelo transmitido pela audição: sendo esta como que bipartida, tomou a parte transmitida pelas obras dos memorialistas e deu as costas, indiferentemente, à parte que exige inquirição, como mostramos nos livros acima. [...] Ora, o conhecimento direto dos fatos exige certamente muita fadiga e despesas, mas importa muito, sendo a parte principal da história. Comprova-mo o que declararam os próprios historiadores: Éforo diz que, se lhes fosse possível presenciar todos os fatos, a história diferiria muito do que se pratica; e Teopompo diz que o melhor em matéria de guerra é quem se expôs ao maior número de perigos [...]. Ainda de modo mais claro falou o poeta: querendo mostrar-nos o que deve ser o homem de ação, apresenta a personagem de Ulisses [Odisseu] nestes termos [cita *Odisseia* 1. 1-5].<sup>26</sup>

## Historiadores rivalizam com Homero e entre si

Assim, tanto Políbio, como Heródoto e Tucídides, guardadas as devidas diferenças, veem-se, por um lado, como herdeiros de Homero, sendo **Heródoto “o mais homérico”**,<sup>27</sup> segundo Pseudo-Longino, no *Do Sublime* (13. 3: μόνος Ἡρόδοτος Ὀμηρικώτατος ἐγένετο);<sup>28</sup> Por outro lado, todos afastam-se de Homero de muitos modos e rivalizam entre si. Diferentemente do aedo, por exemplo, os historiadores se nomeiam logo no início de suas obras, a começar por Hecateu de Mileto, que estabelece um modelo para os sucessores (fr. 1): “Hecateu de Mileto narra da seguinte maneira: es-

26 Tradução de Jacyntho Lins Brandão. In: HARTOG, F., op. cit., 2001, p. 121-123.

27 Para a relação entre Homero e Heródoto, ver BARAGWANATH, E., op. cit., p. 35-54, com recolha bibliográfica na n. 2 (p. 35).

28 Pseudo-Longino diz ainda que homéricos também foram Estesícoro e Arquíloco, mas mais do que todos foi Platão.

29 Essa fórmula de introdução parece existir já anteriormente em autores arcaicos e será fórmula frequente nos historiadores posteriormente, como mostra ASHERI, D., op. cit., p. 72.

crevo [γράφω: *grápho*] estas coisas, como me parecem ser verdadeiras [ἀληθέα: *alethéa*], pois os relatos [λόγοι: *lógoi*] dos gregos são, no meu entender, muitos e ridículos [γελοῖοι: *geloiói*].” As primeiras palavras são o nome do autor e o local de origem.<sup>29</sup> A narrativa escrita é produto de um homem, e não é canto inspirado pelas Musas, como na *Odisseia*. Esse autor de genealogia e etnografia/geografia, da segunda metade do século VI a.C., certamente foi modelo para Heródoto,<sup>30</sup> que assim começa suas *Histórias*:

De Heródoto de Halicarnasso esta é a exposição [ἀπόδειξις: *apódexis*] das investigações [ἱστορίας: *historíes*], para que os feitos dos homens se não desvançam com o tempo, nem fiquem sem renome [ἀκλεῖα: *akleá*] as grandes e maravilhosas empresas [ἔργα μεγάλα τε καὶ θωμαστά: *érga megála te kai thomastá*], realizadas quer pelos Helenos quer pelos Bárbaros; e sobretudo a razão [αἰτίην: *aitíen*] por que entraram em guerra uns com os outros.<sup>31</sup>

As primeiras palavras, como em Hecateu, são o nome do autor e o local de origem. Portanto, se Heródoto está a observar com os próprios olhos os fatos para narrá-los, não deixa, porém, de ter os relatos passados, os textos de outros prosadores, como modelo de suas *Histórias*.

Assim, funda-se um modelo de escrita, o gênero historiográfico, aspecto importante para a nossa discussão e relevante para a formação de um escritor.

Antes, porém, de discutir esse outro aspecto — o historiador como modelo de escrita —, devemos ainda analisar com um pouco mais de detalhe o prefácio de Heródoto, que, diferentemente de Hecateu, não menciona a verdade ou o que lhe pareceu verdadeiro. Antes, a exposição [ἀπόδειξις: *apódexis*] de Heródoto tem como finalidade:<sup>32</sup> 1) não deixar que os feitos dos homens caíam no esquecimento (“para que os feitos dos homens se não desvançam com o tempo”); 2) dar glória [κλέος: *kléos*] às “grandes e maravilhosas empresas” [ἔργα μεγάλα τε καὶ θωμαστά: *érga megála te kai thomastá*] tanto de gregos como de bárbaros; e, sobre-

30 Cf., por exemplo, a menção de Heródoto, nas *Histórias*, ao “prosador”, “fazedor de relatos” (λογοποιός) Hecateu (2. 143. 1; 5. 36. 2; 5. 125. 1). Para estudo da relação entre os dois, ver FOWLER, R. Herodotus and his prose predecessor. In: DEWALD, C.; MARINCOLA, J. (Orgs.), op. cit., p. 35-38.

31 Tradução de José Ribeiro Ferreira, com modificação da ordem das palavras iniciais para que se veja, de modo mais claro, a retomada de Hecateu. In: FERREIRA, J. R.; SILVA, M. F., op. cit., p. 53. Para leitura minuciosa desse prefácio, remetemos a GOLDHILL, S., op. cit., p. 11-15; MOLES, J. L., op. cit., p. 92-94, que comenta (p. 94) a identificação do autor logo no início da obra: “Quite unhomeric, however, is the proud obstrusion of the historian’s identity in the first two words — a pattern already set by Hecataeus and followed by Thucydides and many later historians”.

32 O termo pode ser traduzido aqui como “publicação” ou “performance” (discussão em ASHERI, D., op. cit., p. 72-73. Para discussão sobre o termo em Heródoto, ver importante artigo de NAGY, G. Herodotus the Logios, *Arethusa*, v. 20, p. 175-184, 1987.

tudo, 3) dar a razão/ causa [αἰτία: *aitía*] da guerra entre gregos e bárbaros.

Como já foi bem estudado,<sup>33</sup> o historiador tem também Homero como modelo nessa declaração inicial: a ideia de glorificar as empresas dos homens se reporta à passagem da *Ilíada* (9. 189), em que Aquiles se encontra cantando os *kléa andrôn* (κλέα ἀνδρῶν); a causa da guerra é, em geral, associada ao passo inicial da *Ilíada* (1. 8), em que se pergunta qual dos deuses colocou em conflito Aquiles e Agamêmnon; “as empresas maravilhosas” (ἔργα θαυμαστά), aspecto fabuloso das narrativas, relaciona-se com os relatos de Odisseu e com aspecto encomiástico da obra, reconhecido já entre os antigos.<sup>34</sup> Assim, se nessa investigação (ἱστορία: *historía*) a verdade pode estar implicada,<sup>35</sup> não há ênfase sobre ela, como ocorrerá no sucessor e êmulo, Tucídides.

No primeiro prefácio da *História da Guerra do Peloponeso* (1. 1-23), podemos ver como Tucídides tem Heródoto como modelo e êmulo, assim como este último tinha Hecateu, ao iniciar, antes de mais nada, da mesma maneira que seus antecessores com o nome e a origem. Vejamos, porém, com mais detalhe o primeiro parágrafo (1. 1):

Tucídides de Atenas escreveu [ξυνέγραψε: *xynégrapse*] a guerra dos peloponésios e atenienses, como guerrearam uns contra os outros, tendo começado logo que ela se desencadeou e tendo previsto que viria a ser grande e mais digna de nota que as acontecidas antes — tomando como indício o fato de ambos os lados se encontrarem no ápice de todos os seus recursos e, de resto, vendo que os outros gregos a eles se aliavam, uns logo, outros pelo menos em projeto. Pois este abalo foi o maior para os gregos e para certa parte dos bárbaros — e, pode-se mesmo dizer, estendeu-se à maior parte da humanidade.<sup>36</sup>

Os ecos do prefácio de Heródoto são evidentes:<sup>37</sup> não só, como já assinalamos, o nome e a origem, palavras iniciais da obra, como também, por exemplo, o destaque para a grandeza dos feitos a serem narrados e a oposição entre gregos e bárbaros.<sup>38</sup>

33 Por exemplo, MOLES, J. L., op. cit., p. 93-94; WOODMAN, A. J., op. cit., p. 1-4; ASHERI, D., op. cit., p. 9.

34 Cf., por exemplo, Dionísio de Halicarnasso (*Carta a Pompeu* 3); Plutarco (*Sobre a malignidade de Heródoto* 826a, 867c).

35 Para a importância desse termo, que dará nome ao gênero — nesse sentido podemos chamar Heródoto “pai da História” —, ver HARTOG, F., op. cit., p. 50-52, 2001, em que mostra a relação etimológica com *ver*, ἰδεῖν (*idein*: *ver*). Diz o autor francês (p. 51): “Daí em diante, para ‘ver’ é preciso arriscar-se (ir ver) e aprender a ver (recolher testemunhos, reunir as diferentes versões, relatá-las, classificá-las em função do grau de verossimilhança”. Para o termo em outros passos da obra, ver ASHERI, D., op. cit., p. 8.

36 Tradução Jacyntho Lins Brandão. In: HARTOG, F., op. cit., 2001, p. 57.

37 Para um confronto mais detalhado dos prefácios e estudo pormenorizado do longo prefácio de Tucídides, ver MOLES, J. L., op. cit., p. 99-107; HORNBLLOWER, S. A commentary on Thucydides I. Oxford: Clarendon Press, 1991. p. 3-66; WOODMAN, A. J., op. cit., p. 5-32. Para um estudo mais amplo sobre a herança de Heródoto e da épica em Tucídides, ver RENGAKOS, A. Thucydides’ narrative: the epic and Herodotean heritage. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill’s companion to Thucydides*, Leiden

e Boston: Brill, 2006. p. 279-300; para a relação intertextual entre Tucídides e Heródoto, ver ROGKOTIS, Z. Thucydides and Herodotus: aspects of their intertextual relationship. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A., *ibid.*, p. 57-86.

- 38 A grandiosidade do assunto narrado passa a ser um *tópos* da historiografia grega (cf. MARINCOLA, J. *Authority and tradition in ancient historiography*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 34-43). Como técnica para mostrar a grandiosidade, o escritor antigo se vale da amplificação (αὐξησις = *amplificatio*). Sobre a particularidade dessa ideia em Tucídides, ver abaixo.
- 39 Sobre o ato de escrever em Tucídides, com detalhado estudo sobre o verbo na obra, ver EDMUNDS, L. Thucydides in the act of writing. In: RUSTEN, J. S. (Org.). *Oxford readings in classical studies: Thucydides*. Oxford: Oxford University Press, 2009. p. 91-113. Cf. também BAKKER, E. J. Contract and design: Thucydides' writing. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A., *op. cit.*, p. 109-129. Confronte o *syngráphein* de Tucídides com a "exposição/performance" [ἀπόδειξις: *apódexis*] no prefácio de Heródoto.
- 40 Sobre a importância da escrita e de Hecateu na constituição do gênero historiográfico, ver BERTELLI, L. Hecateus: from genealogy to historiography. In: LURAGHI, N. (Org.). *The historian's craft in the age of Herodotus*. Oxford: Oxford University Press, 2003. p. 67-94.

Se nas duas palavras iniciais podemos ver Heródoto, na terceira, com o verbo συγγράφειν (*syngráphein*: escrever, registrar por escrito),<sup>39</sup> termo que se tornará comum para indicar a atividade historiográfica (em latim *scriptor*), temos um distanciamento de Heródoto, por um lado, e uma aproximação, por outro, de Hecateu, que começa suas *Genealogias*, como vimos acima, com γράφειν (*gráphein*: escrever).<sup>40</sup> Mas a diferença e a rivalidade, assim como o caráter retórico, ficam mais evidentes nos quatro parágrafos finais (1. 20-3), em que aparece o "método" de Tucídides. Primeiramente (1. 20. 3),<sup>41</sup> há a explicitação da verdade (ἀλήθεια),<sup>42</sup> como busca incansável da pesquisa (ἡ ζήτησις: *hezétesis*), que se contrapõe aos tempos antigos em que os homens recebiam, sem provas, as tradições do passado (1. 20. 1);<sup>43</sup> pesquisa que não é realizada pela maioria, que se volta ao que é mais fácil (1. 20. 3). Em seguida (1. 21. 1), distingue-se de poetas,<sup>44</sup> que adornam os fatos para torná-los maiores,<sup>45</sup> e dos logógrafos, que compõem para serem mais atraentes ao auditório, em vez de verdadeiros.

Capítulo particular neste prefácio de Tucídides é o 22, como, em geral, apontam os comentadores.<sup>46</sup> Embora longo, citemos o trecho por inteiro:

22. [1] De quanto foi dito em discursos [λόγῳ: *lógoi*] por cada um, a ponto de entrar em guerra ou já estando nela, era difícil recordar com exatidão [ἀκριβείαν: *akribeian*] cada palavra, tanto para mim, quando eu próprio as escutei, quanto para os que me informavam a partir de alguma outra fonte. Como me parecia que cada um teria falado o que devia sobre a situação do momento, atendo-me o mais próximo possível ao sentido geral do que foi verdadeiramente [ἀληθῶς: *alethôs*] dito, é assim que tudo se dirá. [2] Quanto aos feitos realizados na guerra, decidi escrever [γράφειν: *gráphein*] não recolhendo informações junto de qualquer um, nem como me pareciam ser, mas os que eu próprio presenciei, tendo ainda checado cada um deles, com a maior exatidão [ἀκριβείᾳ] possível, junto de outros. [3] Com muito trabalho eles se descobriam, porque os presentes a cada um dos feitos não diziam as mesmas coisas sobre os mesmos, mas de acordo com a simpatia ou lembrança que tinham. [4] Para o auditório, também a ausência do fabuloso [μυθῶδες: *mythôdes*] nos fatos relatados parecerá desagradável; mas, se todos os que quiserem examinar com clareza o que aconteceu (e o que porventura, conforme o humano, será de novo igual ou semelhante ao acontecido) os julgarem úteis [ὀφέλιμα: *ophélima*], será o suficiente. Trata-se de aquisição para sempre [κτῆμα ἐς αἰεὶ: *ktêma es aiei*], mais que de uma peça para um concurso, a ser ouvida de momento.

O primeiro aspecto muito debatido e que chama atenção é em relação aos discursos reportados, abundantes na obra de Tucídides.<sup>47</sup> Embora buscasse exatidão (ἀκρίβεια: *akríbeia*), seja ao reportar as falas, que as escutou, seja ao reportar os feitos, que os presenciou, não conseguiu quanto às primeiras, mas apenas quanto aos últimos. Tucídides, portanto, advertiu o leitor de que não verá com exatidão os discursos, reportados como lhe pareceram convenientes ao momento, ou seja, discursos retoricamente reportados. A advertência de Tucídides lembra aquela de alguns filmes: “baseado em fatos reais”. Assim, assevera Moles:<sup>48</sup> “*the important point here is that Thucydides’ conception of truth is becoming something much more complex than mere factual truth. His speech material is a mixture of factual truth and imaginative truth, specific truth and general truth*”. Por outro lado, os feitos são *escritos, grafados*, reportados com a maior exatidão possível, visando, não o agradável — que se dá pelo fabuloso —, mas o útil.<sup>49</sup> A história do presente — única realmente possível —, vivenciada pelo autor, servirá de modelo para as gerações futuras, uma “aquisição para sempre” (κτῆμα ἐς αἰεὶ: *ktêma es aiei*), pois essa, a guerra do Peloponeso, foi a maior de todas (1. 23),<sup>50</sup> que coincidiu com extraordinários eventos naturais (1. 23. 3).

## Historiadores como modelos de escrita

Como vimos até aqui, a história se mostra como um gênero de discurso, que, ao surgir, se confronta com outros gêneros, e os historiadores também rivalizam entre si. Assim, os autores — o que também talvez possa parecer estranho — são vistos como modelos de escrita, cujos exemplos são abundantes nos tratados de retórica. Esse aspecto — por vezes o único enfatizado — não pode ser subestimado ou simplesmente deixa-

- 41 “Assim isenta de fadiga é a pesquisa da verdade para a maioria, que se volta para o que é mais fácil.” Tradução de Jacyntho Lins Brandão. In: HARTOG, F., op. cit., p. 79.
- 42 Primeira ocorrência no texto, que será enfatizada ao se insistir com o adjetivo em 1. 21. 1; e advérbio em 1. 22. 1; e novamente o adjetivo em 1. 23. 6. “Verdade” como aspecto importante do discurso do método. Para a ideia de “verdade” em Tucídides, ver SEBASTIANI, B. B. O problema da verdade em Tucídides. In: WERNER, C.; LOPES, A. D.; WERNER, E. (Orgs.). *Tecendo narrativas: unidade e episódio na literatura grega antiga*. São Paulo: Humanitas, 2015. p. 201-222. Ver também SEBASTIANI, B. B. Fracasso e verdade na recepção de Políbio e Tucídides. espec. p. 75-92. (No prelo).
- 43 “Ora, descobri que assim foram os tempos antigos, sendo difícil crer sistematicamente em todo indício, pois os homens recebem uns dos outros, sem provas, as tradições do passado, mesmo as de sua própria terra.” Tradução de Jacyntho Lins Brandão. *Ibidem*.
- 44 Para delimitação das fronteiras desse novo gênero praticado por Tucídides, em relação a poetas e logógrafos, remetemos a CORCELLA, A. The New Genre and its Boundaries: Poets and Logographers. In: RENGAKOS, A. & TSAKMAKIS, A., op. cit., p. 33-56.
- 45 Nesse sentido, Tucídides já tinha mencionado Homero como poeta que adorna os fatos para torná-los maiores (cf. 1. 10. 3).
- 46 Cf., por exemplo, HORNBLLOWER, S. Op. cit., p. 59. Nas (exageradas) palavras de MOLES, J. L., op. cit., p. 104: “No passage in Greek literature has generated greater interpretative controversy, yet none is so important for our understanding of ancient historiography”.
- 47 Algumas poucas referências sobre o assunto: PELLING, C. Thucydides’ Speeches. In: RUSTEN, J. S., op. cit., p. 176-187; MORRISON, J. V. Interaction of Speech and Narrative in Thucydides. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A., op. cit., p. 251-277; MOLES, J. L., op. cit., p. 104-5; ROKEAH, D. Speeches in Thucydides: factual reporting or creative writing?,

*Athenaeum*, v. 60, p. 386-401, 1982; WILSON, J. What does Thucydides claim for his speeches?, *Phoenix*, v. 36, p. 95-103, 1982.

48 MOLES, J. L., op. cit., p. 105-106.

49 Vale aqui lembrar passagem de Políbio (1. 4. 11), em que une o útil ao agradável: “Portanto, apenas a partir do entrelaçamento e da comparação de todos os feitos uns com os outros — e ainda a partir de suas semelhanças e diferenças — alguém poderia dispor da capacidade e da possibilidade de, pela observação, tirar da história, a um só tempo, tanto o **útil**, quanto o **prazeroso**”. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. In: HARTOG, F., op. cit., p. 117. Porém, a ideia de utilidade será lugar comum entre os historiadores: cf. Tito Lívio, *Prefácio* 10; Tácito, *Anais* 4. 32. 2; Luciano, *Como se deve escrever a história*, 42.

50 Sobre a questão da “grandeza” do evento histórico narrado, vale citar CANFORA, L. *Teorie e tecnica della storiografia classica*. Roma e Bari: Editori Laterza, 1996. p. 4-5: “*E proprio dell' 'archeologia' [de Tucídides] è stata misconosciuta una rilevante implicazione teorica: che cioè nessun evento quanto commisurato ad altri dal punto di vista della 'grandezza'. Non basterà dunque narrare [...] la storia delle guerre persiane (il precedente erodoteo è sempre presente), se poi non saprà valutare come questo evento, pur 'grandissimo' rispetto ai precedenti, sia ben poca cosa [...] rispetto all'immane conflitto ventisettennale. Un evento cioè, nella concezione tucididea, viene **conosciuto come evento storico** non nella sua mera puntualità, ma nell'ambito di una categoria del sapere storico, qual è appunto, per Tucídide, il concetto di 'grandezza'.*” (Grifo nosso)

51 Cf. WOODMAN, A. J. From Hannibal to Hitler: the literature of war. *University of Leeds Review*, v. 26, p. 107-124, 1983. Defende que se deve antes fazer uma abordagem “literária” dos textos historiográficos (p. 20): “*Our primary response to the texts of the ancient historians should be literary rather than historical since the nature of the texts themselves is literary*”.

52 De acordo com MOLES, J. L., op. cit., p. 90, “*modern historians naturally dislike such views, because they*

do de lado,<sup>51,52</sup> quando lemos os historiadores, gregos e latinos. Para ficarmos em poucos exemplos, comecemos com Dionísio de Halicarnasso, que, no século I a.C., compôs vários tratados retóricos em que julga a elocução (λέξις: *léxis*) de Heródoto e Tucídides.<sup>53</sup> Em seu tratado *Sobre Tucídides*, diz (5) que antes de tratar do autor da *Guerra do Peloponeso* passará em revista os outros historiadores (συγγραφής: *syngraphês*). Ao concluir o capítulo, diz a respeito de seu conterrâneo que “ele acrescentou a sua elocução as virtudes [ἀρετάς: *aretás*] que os outros historiadores negligenciaram”. No mesmo tratado ainda (23), diz que Heródoto foi superior aos antecessores na escolha [ἐκλογήν: *eklogén*] e composição [σύνθεσιν: *sýnthesin*] das palavras, assim como no uso variado da linguagem figurada, de tal modo que seu discurso pedestre se assemelhasse à poesia.<sup>54</sup> A esse Dionísio contrapõe Tucídides (24), que, na escolha de palavras, preferiu as metafóricas [τροπικὴν: *tropikén*], as obscuras [γλωττηματικὴν: *glottematikén*], as arcaicas [ἀπηρχαιωμένην: *aperchaioménen*] e estrangeiras [ξένην: *xénen*] às comuns [κοινής: *koinês*]. O autor continua a caracterizar a elocução de Tucídides, tratando ainda da composição das palavras e das figuras, concluindo que a elocução dele se distingue dos demais por quatro aspectos: invenção de palavras, variação de figuras, aspereza na junção de palavras e rapidez na significação (τὸ ποιητικὸν τῶν ὀνομάτων, τὸ πολυειδὲς τῶν σχημάτων, τὸ τραχὺ τῆς ἀρμονίας, τὸ τάχος τῶν σημασιῶν). Assim, a simplicidade e a clareza da elocução de Heródoto serão contrapostas à dificuldade e obscuridade [ἄσαφής: *asaphês*] da *léxis* de Tucídides.

Porém, se a elocução é elogiada em Dionísio de Halicarnasso, essa virtude que atrai os leitores pode ser vista também negativamente, como faz Plutarco, em seu *Sobre a malignidade de Heródoto*, que, ao cen-

surar o historiador como φιλοβάρβαρος (*philobárbaros*, cf. 12), diz (1) que a elocução simples [ἀφελής: *aphelés*], sem dificuldade, passando facilmente de uma ação à outra, já enganou [ἐξηπάτηκε: *exepáteke*] muitos. Assim, Heródoto é tão virtuoso escritor que é capaz de enganar, de fazer com que se acredite em mentiras. Nesse sentido, é preciso estar atento à elocução do historiador, não só para imitá-lo, mas também para não ser seduzido e enganado.

Por vezes, Heródoto e Tucídides são aproximados, como faz Demétrio,<sup>55</sup> no tratado *Sobre a elocução* (2. 44), em que cita o início das duas obras para exemplificar o uso de membros [κῶλα: *kôla*] largos, extensos, que contribuem para a grandeza da elocução. Na sequência (2. 45), Tucídides (2. 102) é exemplo da construção periódica, que, de acordo com Demétrio, dá elevação à elocução. O autor ainda compara (2. 48) o texto de Tucídides a um homem que anda tropeçando, quando está em um caminho pedregoso, a ilustrar a dificuldade do texto, considerado, porém, virtuoso.

Assim, Heródoto e Tucídides passarão ao mundo romano como modelos de escrita, como vemos em Cícero (*Do orador* 2. 55-56):

[...] o famoso Heródoto, que foi o primeiro a ornar esse gênero, não se ocupou absolutamente de processos, segundo a tradição que recebemos; todavia, tanta é sua eloquência que eu, certamente, tanto quanto posso entender o que se escreve em grego, me regalo extremamente com ela. [56] Depois dele, Tucídides, segundo minha opinião, ultrapassou facilmente a todos pela arte de sua linguagem; ele é tão denso em numerosos domínios, que conseguiu ter quase tantas palavras quanto pensamentos; mais ainda, sua dicção tem tanta proporção e tensão, que não se sabe se os fatos dão brilho ao estilo ou a língua ao pensamento.<sup>56</sup>

Vejamos ainda, por fim, como Quintiliano, rétor latino, no século I d.C., aconselha que o orador se molde também na leitura dos historiadores, quando compara Salústio a Tucídides e Tito Lívio a Heródoto (*Instituições oratórias*, 10.1.101-4):

*challenge the very basis of ancient history as an intellectual discipline, since the 'evidence', at almost all periods, consists overwhelmingly of literary texts. While most historians concede that ancient historiographical texts are in some senses 'literary', they nevertheless insist that this 'literary' aspect is detachable and there is solid fact underneath".* Boa discussão também em CHIAPPETTA, A., op. cit., p. 15-19. Cf. também DOVER, K. J. Thucydides "as History" and "as Literature". *History and Theory*, v. 22, p. 54-63, 1983.

53 Termo, por vezes, traduzido por "estilo"; termo que indica, *grossomodo*, uma das partes da elaboração do discurso, prosaico ou poético, em que o autor escolhe as palavras adequadas à matéria.

54 Sem ser exaustivo, Dionísio elogia a elocução de Heródoto no *Da composição das palavras* 10, no *Sobre Demóstenes* 41, e na *Epístola a Pompeio* 3, em que o compara a Tucídides.

55 Controversa a datação do autor, normalmente situado entre o I a.C. e I d.C.

56 Tradução de Jacyntho Lins Brandão. In: HARTOG, F., op. cit., p. 147.

57 Caio Salústio Crispo (87/86 a.C. a 35/34 a.C.) escreveu monografias históricas: a *Conjuração de Catilina*, a *Guerra de Jugurta* e *Histórias*. Esta última não nos chegou completa e narra os acontecimentos de 78

**101.** Mas a nossa historiografia não foi inferior à dos gregos. Eu não hesitaria em comparar Salústio com Tucídides,<sup>57</sup> nem se indigne Heródoto de que Tito Lívio lhe seja igualado;<sup>58</sup> [esse] não só possui admirável encanto e a mais luminosa clareza nas narrações mas também é eloquente nos discursos além do que se pode expor; destarte, tudo o que ele diz é adequado não só aos assuntos, mas também às personagens; decerto, quanto às afecções — e sobretudo as que são mais suaves —, para dizer muito brevemente, nenhum historiador as valorizou mais. **102.** E por isso alcançou, com diferentes virtudes, a rapidez imortal de Salústio. Pois parece-me ter dito notavelmente Servílio Noniano:<sup>59</sup> que eles são mais iguais do que semelhantes; esse, que nós mesmos escutamos, é famoso pelo vigor de seu engenho e cheio de máximas, mas é menos preciso do que a autoridade da história postula. **103.** Aufídio Basso,<sup>60</sup> que o precede muito pouco no tempo, sobressaiu-se notavelmente nesse mesmo gênero, sobretudo nos livros da *Guerra Germânica*; louvável em tudo, mas em certas partes ele mesmo é inferior às suas forças. **104.** Vive ainda e adorna a glória de nosso tempo um varão digno da memória dos séculos, que algum dia terá fama; agora é reconhecido. A liberdade de Cremúcio,<sup>61</sup> não sem mérito, tem admiradores, embora tenha sido cortado o que, por ter dito, lhe causara a morte. Mas ainda podes descobrir, nos escritos que nos restam, máximas audazes e um espírito inteiramente elevado. Há também outros bons escritores, mas nós apenas tocamos de leve os gêneros, não examinamos bibliotecas.

a.C. a 67 a.C. Salústio parece ter Tucídides como modelo e emprega muitos helenismos e arcaísmos em sua prosa. Para outro juízo sobre o historiador, especificamente sobre sua elocução, citamos Sêneca, *Ep.* 114, 17: “*Sic Sallustio uigente anputatae sententiae et uerba ante expectatum cadentia et obscura breuitas fuere pro cultu*” (“Assim, quando Salústio estava em voga, suas sentenças desconexas, seus discursos que se interrompem antes do esperado e sua concisão obscura foram considerados como elegância”). Embora arcaizante e paratático, considera-se Salústio renovador na escrita historiográfica romana, assim como fizeram Cícero, na oratória, e os *poetae noui*.

58 Tito Lívio (59 a.C. a 17 d.C.) escreveu a história de Roma (*Ab Vrbe Condita*), desde a sua fundação até o ano 9 d.C., em 142 livros, divididos pelos copistas em *décadas* (conjunto de dez livros). Da obra, chegaram até nós os livros I-X, XXI-XLV e alguns fragmentos de outros.

59 Servílio Noniano, morto em 60 d.C., amigo de Pérsio, era conhecido como orador e historiador.

60 Aufídio Basso, que viveu na época de Augusto, escreveu duas obras históricas: a mencionada por Quintiliano, a *Guerra Germânica*, e outra sobre os acontecimentos romanos até a morte de Cláudio. Há poucos fragmentos de suas obras.

Assim, ao examinar os autores antigos, desde Homero e Hesíodo, vemos que verdade e mentira estão misturadas no relato das Musas. Embora os primeiros prosadores, ao emularem seus modelos poéticos, proponham um discurso verdadeiro, também se valem de “ficções”, já que forjam um texto, com os expedientes retóricos, não só para fundarem um novo gênero, ao se confrontarem com os outros, mas também para se contraporem a outros do mesmo gênero. Esses discursos, ao instituir a historiografia, gênero que se caracteriza por buscar a verdade, tornam-se modelos de escrita, como é claro nos testemunhos antigos, ou seja, a verdade proposta é sempre uma construção textual, que sempre está em disputa entre poetas, historiadores, oradores e filósofos da Antiguidade. No entanto, o debate não se limita ao mundo antigo, como se pode perceber em um passo d’*Os Lusíadas* (1. 11-12), do poeta Camões, que, ao rivalizar com as Musas antigas, afirma forjar em seu canto a verdade, ao cantar personagens históricos portugueses:

Ouvi, que não vereis com vãs façanhas,

Fantásticas, fingidas, mentirosas,

Louvar os vossos, como nas estranhas

Musas, de engrandecer-se desejosas:  
As verdadeiras vossas são tamanhas  
Que excedem as sonhadas, fabulosas,  
Que excedem Rodamonte e o vão Rugeiro  
E Orlando, inda que fora verdadeiro.

Por estes vos darei um Nuno fero,  
Que fez ao Rei e ao Reino tal serviço,  
Um Egas e um Dom Fuas, que de Homero  
A cítara par' eles só cobiço;  
Pois polos Doze Pares dar-vos quero  
Os Doze de Inglaterra e o seu Magriço;  
Dou-vos também aquele ilustre Gama,  
Que para si de Eneias toma a fama. ■

61 Cremúcio Cordo, historiador do tempo de Tibério (imperador de 14 d.C. a 37 d.C.), escreveu duas obras: uma sobre guerra civil e outra sobre o reinado de Augusto. Foi condenado por ter elogiado os assassinos de César, Bruto e Cássio. Conta-se que por decreto do Senado seus escritos foram queimados, mas sua filha escondeu algumas cópias e, sob Calígula, reeditou a obra do pai com alguns cortes.

### Alexandre Pinheiro Hasegawa

Doutor em Letras Clássicas pela USP, professor de Língua e Literatura Latina da Universidade de São Paulo. É coordenador do VerVe (*Verbum Vertere*), grupo de pesquisa sobre poética e tradução de textos latinos e gregos, e autor de *Os limites do gênero bucólico em Vergílio: um estudo das éclogas dramáticas* (Humanitas, 2012). Dedicou-se, sobretudo, ao estudo das *Odes* de Horácio. Email: ahasegawa@usp.br.

## Referências bibliográficas

- ASHERI, D.; LLOYD, A.; CORCELLA, A. *A commentary on Herodotus. Books I-IV* Organização de Oswyn Murray e Alfonso Moreno, com contribuição de Maria Brosius. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- BAKKER, E. J. Contract and design: Thucydides' writing. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006. p. 109-129.
- BARAGWANATH, E. *Motivation and narrative in Herodotus*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- BERTELLI, L. Hecateus: from genealogy to historiography. In: LURAGHI, N. (Org.). *The historian's craft in the age of Herodotus*. Oxford: Oxford University Press, 2003. p. 67-94.
- BOWIE, E. L. Lies, fiction and slander in early Greek poetry. In: GILL, C.; WISEMAN, T. P. (Orgs.). *Lies and fiction in the ancient world*. Austin: University of Texas Press, 1993.
- BRANDÃO, J. L. *Antiga Musa: arqueologia da ficção*. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2005.
- CANFORA, L. *Teorie e tecnica della storiografia classica*. Roma e Bari: Editori Laterza, 1996.
- CHIAPPETTA, A. "Não diferem o historiador e o poeta..." O texto histórico como instrumento e objeto de trabalho. *Língua e Literatura*, v. 22, p. 15-34, 1996.
- CORCELLA, A. The new genre and its boundaries: poets and logographers. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006. p. 33-56.
- DEWALD, C.; MARINCOLA, J. (Orgs.). *The Cambridge companion to Herodotus*, Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- DOVER, K. J. Thucydides "as history" and "as literature". *History and Theory*, v. 22, p. 54-63, 1983.

- EDMUNDS, L. Thucydides in the Act of Writing. In: RUSTEN, J. S. (Org.). *Oxford readings in classical studies. Thucydides*. Oxford: Oxford University Press, 2009. p. 91-113.
- FERREIRA, J. R.; SILVA, M. F. *Heródoto. Histórias, livro I*, Lisboa: Edições 70, 2015.
- FOWLER, R. Herodotus and his prose predecessor. In: DEWALD, C.; MARINCOLA, J. (Orgs.). *The Cambridge companion to Herodotus*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, p. 29-45.
- GILL, C.; WISEMAN, T. P. (Orgs.). *Lies and fiction in the ancient world*. Austin: University of Texas Press, 1993.
- GOLDHILL, S. *The invention of prose*. Oxford: Oxford University Press, 2002. (Greece & Rome: New Surveys in the Classics, 32).
- HALLIWELL, S. *The aesthetics of mimesis: ancient texts and modern problems*. Princeton e Oxford: Princeton University, 2002.
- HARTOG, F. (Org.). *A história de Homero a Santo Agostinho*. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- HARTOG, F. *Memoria di Ulisse. Racconti sulla fronteira nell'antica Grecia*. Torino: Einaudi, 2002. [1. ed. 1996].
- HORNBLOWER, S. *A commentary on Thucydides I*. Oxford: Clarendon Press, 1991.
- LEFKOWITZ, M. R. Patterns of fiction in ancient biography. *The American Scholar*, v. 52, p. 205-218, 1983.
- LEWIS, C. T.; SHORT, C. *A new Latin dictionary*. Oxford: Clarendon Press, 1891.
- LURAGHI, N. (Org.). *The historian's craft in the age of Herodotus*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- MARINCOLA, J. *Authority and tradition in ancient historiography*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 34-43.
- MARINCOLA, J. Herodotus and poetry of the past. In: DEWALD, C.; MARINCOLA, J. (Orgs.). *The Cambridge companion to Herodotus*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. p. 13-28.

- MOLES, J. L. Truth and untruth in Herodotus and Thucydides. In: GILL, C.; WISEMAN, T. P. (Orgs.). *Lies and fiction in the ancient world*. Austin: University of Texas Press, 1993.
- MORRISON, J. V. Interaction of speech and narrative in Thucydides. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's Companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006. p. 251-277.
- PELLING, C. Thucydides' speeches. In: RUSTEN, J. S. (Org.). *Oxford readings in classical studies. Thucydides*. Oxford: Oxford University Press, 2009. p. 176-187.
- RENGAKOS, A. Thucydides' narrative: the epic and herodotean heritage. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006. p. 279-300.
- RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006.
- ROGKOTIS, Z. Thucydides and Herodotus: aspects of their intertextual relationship. In: RENGAKOS, A.; TSAKMAKIS, A. *Brill's companion to Thucydides*. Leiden e Boston: Brill, 2006. p. 57-86.
- ROKEAH, D. Speeches in Thucydides: factual reporting or creative writing?, *Athenaeum*, v. 60, p. 386-401, 1982.
- ROSENMEYER, T. History or poetry? The example of Herodotus. *Clio*, v. 11, p. 239-259, 1982.
- RUSTEN, J. S. (Org.). *Oxford readings in classical studies. Thucydides*. Oxford: Oxford University Press, 2009.
- SANTOS, J. T. Sócrates e a filosofia dos diálogos platônicos. In: PLATÃO. *Êutifron, Apologia de Sócrates, Críton*. Tradução, introdução e notas de José Trindade dos Santos. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993.
- SEBASTIANI, B. B. O problema da verdade em Tucídides. In: WERNER, C.; LOPES, A. D.; WERNER, E. (Orgs.). *Tecendo narrativas: unidade e episódio na literatura grega antiga*. São Paulo: Humanitas, 2015. p. 201-222.

- SEBASTIANI, B. B. Fracasso e verdade na recepção de Políbio e Tucídides. [No prelo].
- WERNER, C.; LOPES, A. D.; WERNER, E. (Orgs.). *Tecendo narrativas: unidade e episódio na literatura grega antiga*. São Paulo: Humanitas, 2015.
- WHEELER, G. Sing, Muse ...: the introit from Homer to Apollonius. *Classical Quartely*, v. 52, 2002.
- WILSON, J. What does Thucydides claim for his speeches? *Phoenix*, v. 36, p. 95-103, 1982.
- WOODMAN, A. J. *Rhetoric in classical historiography: four studies*. Londres e Nova York: Routledge, 1988.
- WOODMAN, A. J. From Hannibal to Hitler: the literature of war. *University of Leeds Review*, v. 26, p. 107-124, 1983.

## 「 ensaios e artigos 」

**RESUMO:** Com a proposta de analisar as principais características de narradores contemporâneos, este artigo resume a pesquisa de mestrado de seis originais recusados para publicação pela Companhia das Letras, em 2014. O processo analítico se deu por meio da construção da voz narrativa, dos clichês, da originalidade, assim como do ritmo, verossimilhança, metáforas, diálogos e precisão. Ao longo do processo de leitura e avaliação, cinco tipos narrativos apareceram com mais frequência e deram origem a uma tipologia de narradores sistematizados em suas especificidades e nomeados como Saudosista, Comedido, Poético, Esnobe e Autobiográfico.

**PALAVRAS-CHAVE:** narrador, originais, mercado editorial

**ABSTRACT:** From a corpus of six manuscripts which had been turned down for publication by Companhia das Letras in 2014, this paper summarizes the research on the main characteristics of contemporary narrators based on their narrative voice construction, crutches, originality, rhythm, verisimilitude, metaphors, dialogues and precision. While sorting these texts, five narrative types appeared more frequently and, therefore, a typology of narrators was created to systematize these narrative voices and their peculiarities. The narrators were named as Nostalgic, Moderate, Poetic, Snobbish, and Autobiographical.

**KEYWORDS:** narrator, manuscripts, publishing industry

# O narrador contemporâneo e a análise de originais

Vanessa Ferrari

Entre 2009 e 2015, ao menos um livro por semana passou por mim para ser avaliado para publicação. Na época, eu trabalhava como editora da Companhia das Letras, e boa parte da rotina era tomada por essas leituras, muitas de ficção, mas também ensaios, biografias e reportagens, todas indicadas por agentes literários, colaboradores, tradutores e amigos. Havia também os originais que chegavam pelo correio em malas gigantescas, quando a editora abria as portas para os autores enviarem seus escritos. De certo modo, era um privilégio ter acesso à produção contemporânea e buscar talentos emergentes quando o cenário nacional se mostrava bastante promissor. A minha aposta era de que haveria ao menos uma ou duas boas descobertas por ano.

No entanto, à medida que as leituras avançavam, a realidade tratou de adequar as minhas expectativas: a maioria dos livros era ruim, com narradores descuidando da linguagem e com uma percepção distorcida do ofício do escritor. Negativas à parte, havia algo nesses livros, especialmente os que chegavam pelo correio, que parecia dizer muito sobre as águas turvas da percepção da linguagem e o lugar da literatura no imaginário coletivo. Aquelas páginas eram um esboço caótico, repleto de pistas que esquadriavam um panorama que ia além da avaliação do original. Autores de classe, formação, gênero e idades diferentes decidiam por soluções narrativas semelhantes, escolhiam as mesmas imagens, palavras e frases, sucumbiam às mesmas armadilhas e ignoravam questões centrais como ritmo, precisão e sentido. Mesmo assim, os autores acreditavam em seus méritos narrativos; do contrário, não teriam priorizado um trabalho solitário, de futuro incerto, despendido tempo e dinheiro para que seus textos chegassem às mãos de um editor. Não foi difícil concluir em qual cartilha os escritores se apoiavam.

O senso comum diz que os anos de escola dão ao aluno pleno domínio da língua, mas na prática não é bem assim. Os programas pedagógicos, que incluem gramática, estudos literários e leituras obrigatórias, apenas resvalam na escrita profissional, pois ignoram a estilística, disciplina que discute e treina o leitor para as sutilezas narrativas. Em termos práticos, é o que faz o escritor ao reescrever a mesma frase, usando variações sutis de palavras, ordem sintática, pontuação, até se decidir por uma delas. Corrigir erros de concordância, de grafia e acentos nas redações, indica apenas que o aluno errou a concordância, a grafia e o acento. Um autor experiente pode deixar escapar uma crase, e a solução

para isso é corrigir a crase, mas o que fazer com uma oração sem erros, mas também sem ritmo, com termos imprecisos, prolixa e repleta de clichês? Para ser escritor não basta ser alfabetizado, e escrever profissionalmente é mais que seguir à risca a gramática, embora erros primários indiquem repertório escasso de leitura e essa informação seja suficiente para desqualificar o autor do texto — ao menos para fins literários. Não se trata, portanto, de afrouxar as regras normativas, mas redimensionar o seu papel no sistema linguístico e no resultado final do texto. A gramática e o dicionário são as bíblias do escritor, e seria ingenuidade desdenhar dessas ferramentas. Para os que querem fazer da literatura um ofício, não cometer erros gramaticais, ou saber quando subverter as regras, não é qualidade, mas premissa.

Os estudos literários apresentam uma perspectiva histórica, situam os cânones em suas escolas, apontam estilos, mas valem pouco para aprimorar a escrita, porque entender a teoria pode não ser suficiente para a sua aplicação prática. Por último, as leituras obrigatórias, uma lista polêmica, restrita, que costuma mesclar clássicos e contemporâneos e sempre é lembrada por sua ineficiência na formação do leitor, a tomar pela constatação de que a média de leitores e de livros lidos diminui quando as leituras deixam de ser obrigatórias.<sup>1</sup>

Como editora, ao analisar as características desses originais para publicação, ficou claro que dominar o plano discursivo da língua e seus inúmeros recursos de expressão é uma tarefa mais difícil do que parece à primeira vista. Catorze anos depois, rumo à universidade, o estudante não se dá conta de que domina apenas as bases primárias da língua, em sua função prática, como instrumento de comunicação. Se precisa escrever, é capaz de fazê-lo. Mesmo que o texto seja impreciso, prolixa, ilógico, inconcluso, mesmo repleto de metáforas manjadas, adjetivos genéricos, frases sem

1 FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante e Instituto Pró-Livro, 2016.

ritmo, a mensagem será entendida. Um escritor experiente percebe e se livra dessas inconsistências. Sem se dar conta do abismo entre esses dois níveis da escrita, somado à sedução do ofício e ao caráter subjetivo do que é escrever bem, as tentativas frustradas são inúmeras e as perguntas que ficam são *não tenho talento ou não estou sendo reconhecido?*

Ao longo de seis anos coletei impressões a respeito dos originais que chegavam pelo correio, de olho nos narradores que se apresentavam. Algumas características apareceram com frequência, e a partir delas uma tipologia se desenhou. Nomeados como Saudosista, Poético, Comedido, Esnobe e Autobiográfico, esses narradores mostraram que, na ausência de uma voz própria, o estreante se agarra a um tipo narrativo com que ele mais se identifica, entende como texto final o que ainda é esboço e lida com questões técnicas que não domina ou muitas vezes desconhece, comprometendo a autocrítica e abrindo um campo fértil para a inspiração e o instinto, muletas que o escritor experiente abandona quando entende o próprio processo de criação. Essa tipologia, no entanto, não é necessariamente depreciativa, porque os mesmos elementos que compõem um tipo narrativo com outro narrador, em outro contexto, podem ser bastante eficazes. Além disso, a maioria dos escritores veteranos se encaixa em pelo menos uma dessas categorias. A questão é se as decisões foram tomadas em função da história ou para maquiagem as dificuldades da escrita.

Por exemplo, o **Narrador Saudosista**. De pouco adianta ele escolher palavras antigas, de pouco uso, estranhas ao leitor com o único propósito de sofisticar a sua prosa. Esse é um recurso que, se mal empregado, diz mais sobre o autor do que sobre a trama, pois cumpre um papel extraliterário: o escritor ganha a medida do leitor que tende a se curvar ao desconhecido, *se não entendo, o problema está em mim*, e se apresenta como alguém de repertório sofisticado. Isso é útil à vaidade do autor, mas ineficaz à história, porque, ao usar esse artifício, a narrativa foi relegada a segundo plano. Se uma história se passa no submundo paulistano e o narrador é um traficante de origem pobre, por exemplo, como encaixar uma narrativa nesses moldes: “Quem procede sem contemplação nos modestos acontecimentos e situações da vida, a tomar pelo desafio de negociar substâncias ilícitas, nas coisas das quais se pode dizer que de *minimis lex non curat* (não se importa a lei com bagatelas), hei

de ter um conforto momentâneo mas serei subjugado, cedo ou mais tarde, pelo encontro inescapável com a morte”? A menos que esse personagem seja construído como alguém de repertório cultural singular e o narrador tenha forjado um enredo igualmente singular, essa voz soará inverossímil.

Há também uma ligação direta entre o uso de arcaísmos e o conceito da língua em movimento. Não há quem se oponha à ideia de que a língua é viva e em constante transformação, especialmente quando esse conceito trata de mudanças estabelecidas. Dificilmente o escritor contemporâneo defenderá o uso da mesóclise em detrimento de construções mais modernas, a menos que tenha uma função clara no texto; ou a volta do “vosmicê”, que foi substituído pela ex-corruptela “você”. Se não há dilema quando olhamos para trás, há conflitos de toda ordem com as mudanças em curso. Ao assumir, ao menos teoricamente, que é possível usar “tô”, “pra”, “num”, em vez de “estou”, “para”, “em um”, para ficar nos exemplos mais óbvios, o autor olha para essas flutuações do sistema linguístico sem a mesma convicção. O que dizem os gramáticos a respeito dessas novas formas? Elas estão nos dicionários? Aparecem nas obras de outros escritores? E, mais importante, *serei rotulado como um escritor medíocre*? O romancista Lourenço Mutarelli é um bom exemplo de como as informalidades podem ser usadas a favor da história. Em *Arte de produzir efeito sem causa*, a trama se dá basicamente por meio de diálogos, e o narrador participa como uma espécie de comentarista pontual. A naturalidade das conversas se dá, em parte, porque o autor transgredir as regras, como neste trecho:

- Quer fazer uma fezinha?
- Não. Estou sem palpite.
- Me diz o que tu sonhou.
- Não lembro.
- Cara, eu tenho um bagulho que vai expandir suas ideias.
- Cara, se eu expandir minhas ideias, vou precisar de mais uma cabeça.
- Boa!
- Quer beber alguma coisa?

– Nem. Tou às pampas. Você está parecendo um bacana. Se deu bem, hein, meu irmão?

– Pode crer. Preciso ir. Tenho uma reunião importante.

– Vai fundo, meu camarada.<sup>2</sup>

O **Narrador Poético** recorre a outros expedientes e enfrenta problemas de outra ordem. Ele se apoia em uma suposta liberdade poética para impor uma ausência de sentido. Além disso, se excede nos adjetivos para extrair sentimentalidades do leitor, interferindo drasticamente no ritmo, que fica monótono, e na força das imagens, que se curva com o excesso de adereços. Para complicar, elege adjetivos-coringa como “lindo”, “incrível”, “bonito”, “forte”, mostrando que a busca por opções menos genéricas passou ao largo do processo de criação. Há outros recursos recorrentes: o verbo no infinito, “o pensar”, “o viver”, que soa anacrônico para os nossos tempos e é uma mescla de prosador poético com saudosista. O narrador ainda flerta com o neologismo, que ultrapassa as margens da língua e posiciona o autor para além de seus pares.

A invenção de palavras, por sinal, exerce um fascínio especial para muitos escritores, especialmente para o prosador poético, quando a narrativa simbólica parece justificar as liberdades semânticas. A brincadeira consiste em cortar, unir, trocar sufixos e prefixos, somar significados e desafiar os limites formais. Em muitos casos, a tentativa de romper paradigmas faz o narrador mirar na originalidade e acertar no trocadilho. A originalidade, de fato, não é algo fácil de definir. Em um de seus ensaios, David Lodge arrisca uma explicação.<sup>3</sup> Diz o crítico que ser original não significa que o autor inventou algo *sem precedentes*, mas que nos levou a perceber o que, em termos conceituais, já sabemos, afastando-se dos modos convencionais e batidos de representar a realidade.

2 MUTARELLI, Lourenço. *A arte de produzir efeito sem causa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 37.

3 LODGE, David. *A arte da ficção*. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 64.



Por último, um recurso muito popular: inverter a ordem da frase antecedendo o adjetivo ao substantivo. “A mata verde” é diferente de “a verde mata”. O primeiro, mais seco e direto; o segundo, pela simples inversão, tecnicamente mais poético. Não à toa muitos narradores tiram essa carta da manga. A solução é fácil e indolor, basta inverter a ordem, e vapt: prosa poética. Na prática, ela não garante a qualidade do texto, e na maioria das vezes denuncia a inexperiência do narrador. Somando essas características, teríamos uma voz narrativa nesses moldes:

A lua resplandeceu no céu, sinal de que a noite já se fazia presente. As duras paredes do quarto, fortes e imponentes, contrastavam com o raio de luz amarelo que atravessava a pequena janela. Maria exercitava o ouvir e o sentir deitada na estreita cama, sonhando os sonhos delirantes das meninas de sua idade. “Chega de caraminhólicas, bradou a mãe”, cansada das ausências da filha de dezenove anos. “Dezenovinha”, pensava a inconformada mãe.

Chegamos ao **Narrador Comedido**. Pesam sobre ele ao menos três características: a preferência pelas frases curtas, o desejo de impactar e as reflexões conclusivas ou evasivas. As orações enxutas costumam ser associadas a uma prosa pulsante, ao ritmo acelerado ou a um narrador nevrálgico, e de modo geral, todas as afirmações estão corretas, mas como sempre essa decisão deve ser em função da história. Quem já tentou encadear um raciocínio usando períodos longos sabe como é difícil manter a clareza, o ritmo e a lógica até o ponto final. O Narrador Comedido inexperiente não usa frases curtas a serviço do enredo ou da construção do personagem, mas para se desviar do campo minado que são os parágrafos extensos. O resultado é uma narrativa telegráfica sem uma finalidade clara, de ritmo monótono (a questão do ritmo, mais uma vez) e com imagens que se encerram em si mesmas, assim como nas redações dos primeiros anos de escola: “O dia amanheceu chuvoso. Não tinha ninguém na casa. Tomei um suco e fui passear pelo pasto. Encontrei Maria deitada na grama.”

As frases curtas, encadeadas uma depois da outra, escondem também o desejo de criar uma narrativa impactante, o que é bastante legítimo, embora seja difícil definir o que isso significa na prática e como esse efeito se dá. Muitas vezes, esse impacto é traduzido como regra absoluta, como se a boa narrativa não existisse sem essa prerrogativa. Edgar Allan Poe defendia que todo bom conto deve provocar um *efeito*

*to singular*, um suspense crescente que irá se resolver no final.<sup>4</sup> Certamente, isso faz sentido nos contos de terror ou nos romances policiais, mas não se aplica a todos os casos, não pelo menos do mesmo modo que Poe construiu em seus contos. A rigor, toda narrativa deve causar algum interesse, ter continuidade ou gerar algum suspense, e isso pode se dar de inúmeras maneiras, com graus de intensidade diferentes, com narradores contidos, moderados, explosivos, com histórias repletas de acontecimentos ou em outras em que “nada acontece”. Não é difícil supor que, quando um autor dessa importância se põe a refletir sobre os mecanismos da criação, o escritor iniciante, que está absolutamente só em suas escolhas, vê nessas análises uma regra a ser seguida, e o que era pontual e restrito vira uma regra universal.

### O narrador de não ficção: o esnobismo e o herói autobiográfico

Repleto de jargões, muletas narrativas, conectivos-padrão de comparação, oposição e conclusão, com ideias nem sempre claras, ou destinadas a um público específico, o **Narrador Esnobe** propõe ao leitor um caminho árido, em que a fluência e a clareza são relegadas a segundo plano, a narrativa é despersonalizada e a simplicidade, entendida como escrita ruim ou inconsistência intelectual. Diferentemente dos outros narradores, em que há uma intenção estética que não se realiza, nesse as questões estilísticas sequer são consideradas. O autor se vê aprisionado entre as benesses da escrita automática, já que é no campo das ideias que ele será julgado, e assina um texto fastidioso, que será lido apenas por obrigação profissional ou acadêmica.

Um recurso muito usado é o que Steven Pinker chama de fenômeno da sinalização<sup>5</sup>, que consiste em dizer o que vai dizer, para depois dizer e então dizer o que disse.

4 POE, Edgar Allan. Apud GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 2006. p. 34-35.

5 PINKER, Steven. *Guia de escrita: como conceber um texto com clareza, precisão e elegância*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 54.

“É o falatório sobre o falatório”. A proposta é ajudar o leitor, mas sem os argumentos de compreensão, esse preâmbulo é uma lista extensa de significado etéreo. Como recurso de proteção aparecem as aspas de medo, usadas pelo autor para se eximir das informalidades não autorizadas, como na frase: “Ninguém acreditava que ele seria ‘iluminado’ pelas leituras de ‘segunda categoria’, disse ele”. O uso de ressalvas tem a mesma função. Ao assumir que é mais seguro não tomar partido claro sobre um assunto, o autor elege palavras como “quase”, “aparentemente”, “em parte”, “parcialmente”, “predominantemente”, “relativamente”, “ao que parece”, “em alguma medida”, “tipo”, “até um certo ponto”. Pinker chama esse imperativo burocrático de *Cover your anatomy* (proteja o seu rabo), pois ele dá margem argumentativa em caso de contestação. Mas como o cobertor é curto, as aspas de medo cobrem uma parte para destapar outra, pois fica claro que o autor não encontrou um modo melhor de falar sobre aquilo e resolveu dizê-lo com um protocolo de desculpas que o exime da autoria. Esse narrador também se vale de expressões prontas, conectivos-coringa consagrados e de fácil uso, como “é preciso destacar”, “sem querer esgotar o tema”, “no âmbito disso ou daquilo”, “fruto da”, “de forma a”, “ao enfatizar”, “leque de possibilidades”, “substancialmente”, “os exemplos citados”, “todo um processo”, “um universo que”, “pode-se dizer”, “diante da”, “o substrato”.

Se fosse chamado para comentar sobre esse tema, o Narrador Esnobe escreveria algo assim:

As aspas de “medo”, as ressalvas e os “conectivos-coringa” no âmbito das narrativas ensaísticas, aparecem substancialmente nos ensaios contemporâneos. Aparentemente, os exemplos citados refletem todo um processo que vem sendo “construído” ao longo das últimas décadas e, até certo ponto, um substrato resistente diante das regras que ressaltam priorizar o distanciamento do autor e o caráter científico da pesquisa. Sem querer esgotar o tema, esse ensaio tenta problematizar essas “particularidades” e, em alguma medida, contribuir para os avanços das narrativas não ficcionais.

Essas fórmulas se somam à força motriz que guia esse narrador. Ele atrela a complexidade sintática a uma mente igualmente complexa e a excelência narrativa à dificuldade de compreensão, apostando no leitor inseguro de suas habilidades interpretativas e mantendo uma distância prudente de seus pares. Pinker (ainda Pinker) defende uma conversa horizontal entre leitor e autor que ele chamou de “princípio de igualdade”. Se o livro traduz conceitos complexos com clareza e simplicidade, o

leitor se sente um gênio. Do contrário, ele se sente um estúpido. Neste último caso, perde o leitor, que fracassa na tentativa de entender o assunto, e perde o autor, que tem muito a dizer e ninguém disposto a ouvir.

As peculiaridades do último narrador não são da ordem da estilística ou de um tipo específico de voz narrativa, mas das motivações da escrita e do deslocamento entre o autor e o autor-personagem. Assim como o Narrador Saudosista se agarra às palavras antigas para florear a escrita, o Poético em uma suposta liberdade de sentido como recurso de facilitação, o Comedido nas frases curtas para forjar um efeito impactante e o Esnobe na complexidade para criar um espelho de si, o **Narrador Autobiográfico** imagina que há certa vantagem em escrever um relato memorialístico, já que a história foi vivida e está consolidada, os personagens estão dados e os episódios, ambientados, bastando apenas ativar a memória e reproduzir os fatos. Fosse assim, toda vida com elementos de uma saga heroica teria resultados primorosos, e uma vida banal seria um desastre literário. Mais uma vez, trata-se de buscar um atalho para se chegar a um bom resultado.

Na prática, pouco importa se a história foi baseada em fatos reais, se o personagem teve uma vida aventureira ou singular; se a biografia do autor-personagem está repleta de reviravoltas, fracassos ou êxitos, pois sem deslocamento não há criação. Em outras palavras, o autor não pode ser um mero reproduzidor dos fatos, ele deve dar acabamento literário à história, criar distanciamento para analisar o seu personagem não pela fidelidade dos fatos, porque ela não existe, mas como uma recriação possível de si mesmo.

A ideia de que o deslocamento é fundamental vem de Bakhtin. É dele também a definição sobre as motivações do autor para escrever uma autobiografia. Diz o crítico que há três pretensões por trás do gênero: o desejo de ser amado, de ser um herói e de superar a fabulação da vida.<sup>6</sup> Essa definição é importante não por

6 BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 143-145.

seu julgamento moral, mas para o autor não sucumbir ao desejo de criar um inventário tedioso de grandes feitos e de lisura moral. Como disse Tchekhov certa vez, “quem entra na dança tem que dançar, e, por mais horrível que lhe pareça, deve vencer a própria repulsa, emporcalhar a imaginação com a lama da vida”.

## O exercício da autocrítica

A dificuldade de avaliar a qualidade do próprio texto não é privilégio do autor estreante. Mesmo autores tarimbados oscilam no julgamento de suas obras. Em uma de suas cartas sobre o processo de escrita, Tchekhov levanta dúvidas sobre a qualidade de sua produção: “já faz muito tempo que sou publicado, publiquei uma tonelada de contos, mas até agora eu ainda não sei onde residem a minha força e a minha fraqueza”.<sup>7</sup>

Das motivações dos autores só é possível especular e, mesmo que houvesse algo concreto, a relevância dessa informação seria nula, uma vez que o livro tem que falar por si só, ou parar em pé, para usar um jargão do meio. Pouco importa se o Narrador Autobiográfico tentou emular a figura do herói, de onde vem a inspiração do prosador poético ou se a história é baseada em fatos reais. O herói se realizou como peça ficcional? A autobiografia é verossímil? A coerência, o ritmo e a precisão das palavras foram levadas em consideração? O autor experiente também passa por esse escrutínio e nem sempre o seu novo livro é aceito. Mesmos os veteranos podem deslizar nessas questões, pois elas são muitas e devem ser resolvidas ao mesmo tempo. Se uma delas está mal costurada, contamina tudo ao redor. Uma palavra deslocada pode melhorar um ponto e piorar outros, desencadeando uma sequência de mudanças que cria uma nova estrutura com novos problemas. A diferença é que o escritor experiente já caiu nessas ciladas e está mais atento a elas.

7 TCHEKHOV, Anton. *Sem trama e sem final*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 52.

No conjunto, essa tipologia de narradores apresenta uma aparelhagem literária disfuncional. O simples é confundido com simplório, a complexidade é uma meta, a originalidade é superestimada e inexata na definição, a palavra elevada é sinônimo de literatura. Todas essas questões são de ordens diversas e representam uma grande parte dos dilemas do autor contemporâneo. A tomar por esse estudo, antigos parâmetros continuam guiando os rumos da literatura. Entender o que está em jogo seria uma forma de tirar o escritor da tarefa inglória do autodidatismo desordenado, ajudando-o a se desviar das inúmeras armadilhas que aparecem em todo percurso narrativo. ■

## Referências bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante e Instituto Pró-Livro, 2016.
- LODGE, David. *A arte da ficção*. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 64.
- MUTARELLI, Lourenço. *A arte de produzir efeito sem causa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 37.
- PINKER, Steven. *Guia de escrita: como conceber um texto com clareza, precisão e elegância*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 54.
- POE, Edgar Allan. Apud GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 2006. p. 34-35.
- TCHEKHOV, Anton. *Sem trama e sem final*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 52.

### Vanessa Ferrari

Editora e mestre em crítica textual pela Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Sua dissertação de mestrado analisa originais submetidos para publicação pela Companhia das Letras a partir da construção do narrador. É professora no curso de pós-graduação *Formação de Escritores*, do Instituto Vera Cruz, e coordenadora do projeto de leitura crítica da *Revista Pessoa*. Foi editora da Companhia das Letras, de 2009 a 2015.

**RESUMO:** Partindo do conto “O cônego ou metafísica do estilo”, de Machado de Assis, e tendo como interlocutor o ensaio *O inconsciente estético*, de Jacques Rancière, este artigo procura investigar como, num texto literário, a palavra escrita revelaria um desamparo da inteligência autoral, à medida que a palavra saberia mais do artista que ele dela.

**PALAVRAS-CHAVE:** **estética, criação literária, psicanálise**

**ABSTRACT:** Proposing a dialogue between Jacques Rancière’s essay *O inconsciente estético*, and Machado de Assis’ short story “O cônego ou metafísica do estilo”, this paper investigates how, in literature, the written word could reveal an authorial abandonment of intelligence in the extent that the written word ostensibly knows more about the author than he would be capable of knowing about the word itself.

**KEYWORDS:** **aesthetics, creative writing, psychoanalysis**

# Nem Himalaias, nem Corcovados: fundamentos literários do fazer psicanalítico

Tiago Novaes

## Uma verdade comum

Em 1896, Machado de Assis publica um conto breve, “O cônego ou metafísica do estilo”, incluído em sua quarta coletânea, *Várias Histórias*, que reunia algumas de suas publicações na *Gazeta de Notícias*, entre 1884 e 1891. É o apogeu da narrativa curta na obra do autor. Lá estão os consagrados “A cartomante”, “A causa secreta” e “Um homem célebre”. Em “O cônego...”, o narrador introduz a matéria anunciando um tempo futuro, quando a “teoria” ali apresentada será digna de reverência. “Nesse dia – cuido que por volta de 2222 –, o paradoxo despirá as asas para vestir a japona de uma verdade comum.”

As academias e institutos farão dela um pequeno livro, para uso dos séculos, papel de bronze, corte-dourado, letras de opala embutidas, e capa de prata fosca. Os governos decretarão que ela seja ensinada nos ginásios e nos liceus. As filosofias queimarão todas as doutrinas anteriores, ainda as mais definitivas, e abraçarão esta psicologia nova, única verdadeira, e tudo estará acabado. Até lá passarei por tonto, como se vai ver. (Assis, 2002, p. 155)

Um cônego chamado Matias é convidado a escrever um sermão que virá a público numa festa próxima. Reservado, deseja recusar. Não lhe dão a chance. Nos jornais, anunciam a pregação de “um dos ornamentos do clero brasileiro”. O louvor rouba a sua fome. Ainda receoso, põe-se a escrever. Começa sem vontade, mas logo se entusiasma e mergulha no “idílio psíquico”. Trabalha com amor.

A inspiração, com os olhos no céu, e a meditação, com os olhos no chão, ficam a um e outro lado do espaldar da cadeira, dizendo ao ouvido do cônego mil cousas místicas e graves. Matias vai escrevendo, ora devagar, ora depressa. As tiras saem-lhe das mãos, animadas e polidas. Algumas trazem poucas emendas ou nenhuma. (Assis, 2002, p. 156)

Escreve um adjetivo e se detém. Risca o adjetivo. Busca outro. Descobre-o e perde-o. Este não. Nem este. O narrador, então, sagaz e divertido, sugere que o leitor suba consigo à cabeça do escritor. Nada é comparável àquela altura – nem Himalaias, nem Corcovados. O narrador expõe os hemisférios cerebrais. De um lado, formam-se os adjetivos. Do outro, os substantivos. Naquele momento, um adjetivo busca um substantivo, em meio a “toda sorte de vocábulos”, divididos “por motivo da diferença sexual”. Sim, dirá, contrariando o pudor e a estu-

pefação. “As palavras têm sexo. Estou acabando a minha grande memória psico-léxico-lógica, em que exponho e demonstro esta descoberta.” As palavras, assim, amam-se, casam-se. E o casamento das palavras “é o que chamamos estilo”.

O cônego para de escrever e vai meditar no balcão. Enquanto isso, adjetivo e substantivo, Sílvia e Sílvio, seguem à procura amorosa um do outro. De vez em quando, algum adjetivo oferece as suas graças; “mas, por Deus, não é a mesma, não é a única, a destinada *ab eterno* para o consórcio.” À janela, espirecendo, o sol lhe manda um raio para cumprimentá-lo. O cônego alegre-se, absorve o ar puro “ao som de um pas-sarinho e de um piano”. Esquece-se da busca pela palavra justa. E, contudo, as palavras não se esquecem.

Agora, porém, o caminho é escuro. Passamos da consciência para a inconsciência, onde se faz a elaboração confusa das ideias, onde as reminiscências dormem ou cochilam. Aqui pulula a vida sem formas, os germens e os detritos, os rudimentos e os sedimentos; é o devão imenso do espírito. [...] Vasto mundo incógnito. Sílvio e Sílvia rompem por entre embriões e ruínas. Grupos de ideias, deduzindo-se à maneira de silogismos, perdem-se do tumulto de reminiscências da infância e do seminário. Outras ideias, grávidas de ideias, arrastam-se pesadamente, amparadas por outras ideias virgens. Cousas e homens amalgamam-se; Platão traz os óculos de um escrivão da câmara eclesiástica; mandarins de todas as classes distribuem moedas etruscas e chilenas, livros ingleses e rosas pálidas; tão pálidas, que não parecem as mesmas que a mãe do cônego plantou quando ele era criança. Memórias pias e familiares cruzam-se e confundem-se. (Assis, 2002, p. 159).

Na inconsciência, em meio a essa paisagem escura cheia de ideias e transposições confusas, cidade das “cousas” informes, Sílvia e Sílvio chamam um a outro. Chega-se “às profundas camadas de teologia, de filosofia, de liturgia, de geografia e de história, lições antigas, noções modernas, tudo à mistura, dogma e sintaxe.” Conduzidos um ao outro por “uma força íntima, afinidade secreta”, transpõem abismos de pesares, manchas morais e outros obstáculos. Um elã segue perambulando as palavras numa viagem desvairada, cortando a tudo “com a rapidez do amor e do desejo”. Nesse momento, o cônego volta a sentar-se. Agora, já estão mais perto o adjetivo e o seu substantivo. Mas o autor ainda não sabe. Contempla a página em branco. As palavras atravessam, indiferentes a todo tipo de sedução. “Ficai, rusgas extintas, velhas charadas, regras de voltarete, e vós também, células de ideias novas, debuxos de concepções, pó que tens de ser pirâmide, ficai, abalroai, esperai, que eles não têm nada convosco. Amam-se e procuram-se.” (Assis, 2002, p. 160).



Súbito, o cônego estremece, o rosto iluminado, levando a pena comovida ao papel. Unem-se substantivo e adjetivo. Estarão publicados, caso ele reúna algum dia os seus escritos, “o que não se sabe”.

## Inconsciente estético

Se a pretensão científica no conto de Machado não fosse uma expressão de sua contumaz ironia, poderia anunciar aos quatro cantos do mundo (ou ao menos nas esquinas do Cosme Velho) uma descoberta singular. Se não tivesse previsto que tal verdade só seria reconhecida em 2222, o escritor teria razões para tomar para si o mérito de um inconsciente criativo, um inconsciente estético, que trabalha com o escritor enquanto este escreve.

Em outra parte, na Viena do fim do século, Freud levaria ainda alguns anos para publicar *A interpretação dos sonhos*, em que anuncia a sua descoberta do inconsciente. A obra havia sido concluída em 1899, mas na capa da primeira edição o ano é 1900. Com isso, ambicionava o advento do século da investigação psíquica e da exploração profunda das leis que regem a subjetividade humana.

A intuição pré-científica de Machado de Assis possui uma perturbadora semelhança com o inconsciente descoberto por Freud. Assim como Machado, Freud subirá à cabeça de seus pacientes, buscando peregrinações de ideias patológicas e o sexo das palavras. Naquele estágio da formulação, sua teoria terá três grandes alicerces: a pulsão erótica, a semântica patológica e as leis do inconsciente. Ao mesmo tempo, na toada devaneante do cônego, Freud se submeterá aos ditames caprichosos da pena: certa vez, em carta a um colega na qual comenta o processo de elaboração de *A interpretação...*, afirmava não haver começado um parágrafo sequer sabendo como iria terminá-lo. Ao narrar a sua autoanálise, a narrativa se fará analítica.

Um aparte: no século dos mapeamentos anatômicos do organismo humano, a evidência dos sofrimentos será buscada por Freud em outra parte que não a anatomia. Como no conto machadiano, a luz recai sobre uma narrativa que se dá além e aquém das evidências. Não podemos nos esquecer de que Freud foi aluno de Jean-Martin Charcot, renomado cientista francês que, em suas aulas abertas, transmutava, por meio de

sua *talking cure*, os sintomas das histéricas do Hospital Salpêtrière. Buscando decifrar a dor psíquica — dor esta que muitas vezes cobra o seu preço em disfunções corporais e manifestas —, Freud atestará que, em linhas gerais, algo acontece quando nada acontece. Enquanto descansamos, carregamos pedras, com as quais erigimos cidades movediças. Há um trabalho do silêncio que se dá quando nos colocamos a descansar: a cadência de engrenagens apenas pressentidas, um complô de instâncias secretas que desafia a razão iluminada e o desejo de transparência da época. Em Freud, isso se revela por meio das deduções a partir dos segredos de seus pacientes. Em Machado, graças à liberdade literária em relatar a peripécia amorosa entre um adjetivo e um substantivo, enquanto que, placidamente, o clérigo permanece imóvel, reflexivo.

Mas de onde Freud tirou estas ideias?, devolvemos a pergunta que o próprio fundador da Psicanálise faz aos escritores (Freud, 2015). E uma resposta possível: da literatura, pois esta revela mais sobre os seus pacientes que os modelos simplificados da era da representação. Afinal, como veremos, não à toa esse leitor confesso de Arthur Schnitzler e da tragédia grega e leitor inconfesso de Nietzsche produz esta psicanálise e não outra. Admirava os literatos, conferia a eles poderes quase sobrenaturais de apreensão das leis do inconsciente. Seguiu assim a convicção de buscar a verdade científica nos pontos cegos do regime discursivo da medicina novecentista. Nos sonhos, acha uma estrutura narrativa regida por outras leis, uma expressão pela figurabilidade — a tendência polisêmica das condensações em imagens, tão própria ao *Show, don't Tell*, a máxima de que em literatura se deve mostrar, em vez de contar. Ademais, como vemos em um excerto consagrado de seu “Estudos sobre a histeria”, a psicanálise não consegue fugir a uma apresentação literária dos brios, devaneios e desvarios dos pacientes:

A mim mesmo me parece estranho que as histórias clínicas que escrevo se leem como contos e delas está ausente, como se diz, o selo da seriedade científica. Devo-me consolar por isto, considerando que a responsável por este resultado é a própria natureza do tema e não qualquer preferência pessoal. (Freud, p. 48, 1981)

A verdade, afinal, reside na ficção. Pacientes são personagens, e escrever sobre eles é ficcionalizar. O inconsciente psicanalítico é o inconsciente literário. A interpretação dos sonhos, desse modo, pode ser vista como uma obra que deduz dos conhecimentos do fazer artístico uma dinâmica uni-

versal. Narrando os seus sonhos com o alfabeto da ficção, Freud compôs na obra de 1900 um tratado indireto sobre o fazer literário e artístico.

Como podemos concluir a partir dos estudos do esteta Jacques Rancière (2009), o inconsciente já estava anunciado não apenas por Machado de Assis, mas pelo corpo estético e teórico a que o cético médico judeu recorreu. A literatura era o meio caminho entre a superstição e a ciência, e a ficção de Freud estaria disposta a viajar para fora do domínio da legitimidade científica para encontrar a descrição acurada dos fenômenos que investigava. Depois, retornava, propondo a sua ficção nos espaços da ciência, nos espaços dos discursos da verdade. Transportava para esses espaços uma inteligibilidade bastante atual da estética da época: a estética tomada como um pensamento sobre a arte, e a constituição de um domínio do “conhecimento confuso”.

A teoria psicanalítica do inconsciente é formulável porque já existe, fora do terreno propriamente clínico, certa identificação de uma modalidade inconsciente do pensamento, e porque o terreno das obras de arte e da literatura se define como o âmbito de efetivação privilegiada desse “inconsciente”. (Rancière, 2009, p. 11).

Rancière, autor da tese do inconsciente estético, recordará alguns Édipos à francesa, adaptações da tragédia de Sófocles antes da tomada por Freud desse personagem como figura exemplar de um processo universal da subjetividade humana. Em 1659, Corneille foi incumbido de escrever uma tragédia para as festas de Carnaval. Amargurara alguns fracassos anteriores, e tomou a incumbência com entusiasmo e temor, um tanto como o fez o nosso cônego Matias. Decidiu fazer um “Édipo”. Mas Corneille julgava a peça falha. Em primeiro lugar, pelo horror que causariam os olhos perfurados diante das damas da época. Em segundo lugar, faltava uma peripécia amorosa. E, por fim (vejam como não há qualquer menção ao horror do incesto), o abuso dos oráculos, que antecipava excessivamente a chave da história.

Em outras palavras, aos olhos dos espectadores do século XVII, a tragédia seria inverossímil. Como Édipo não atinaria para a solução do enigma? Como convocar um prestigioso oráculo para em seguida recusar a sua verdade e não querer ouvi-la? Nas palavras de Rancière, “o esquema sofocliano da revelação falha ao fazer ver demais o que deveria ser apenas dito, e ao fazer saber cedo demais o que deveria permanecer ignorado” (Rancière, 2009, p. 19). Corneille, então, suprime a entrevis-

ta belicosa com Tirésias, essencial na tragédia, “na qual aquele que sabe não quer dizer — e assim mesmo fala —, enquanto aquele que quer saber se recusa a ouvir as palavras que revelam a verdade procurada.” No lugar, o dramaturgo francês cria uma intriga cheia de paixões e reviravoltas, dilatando o suspense e ocultando a resolução do crime.

Sessenta anos depois, era a vez do jovem Voltaire adaptar a tragédia. Mais uma vez, a conclusão a que se chega é a de que o público dessa era da representação, da idade clássica, irá ver na peça um defeito: um tema defeituoso, um sujeito defeituoso. Defeito repousado na relação entre o que se vê e o que se diz, entre o que se diz e o que se ouve. O homem que busca a verdade não quer escutá-la.

Ora, na ordem da representação, estabelecem-se, em teoria, relações entre o dizível e o visível. A função essencial da palavra é o fazer ver. Ao mesmo tempo, as palavras preservam os olhos dessa visão. Turvando a vista, ela acoberta a cena escandalosa dos olhos perfurados de Édipo. Em seu lugar, fundamenta uma determinada visibilidade, manifestando o que está oculto. De outro lado, tal ordem da representação, encarnadas aqui por Voltaire e Corneille, estabelece uma relação entre o saber e a ação. Determinado conhecimento redundando numa determinada ação. O que se encontra solapado nesse roteiro dramático avesso a Sófocles é justamente o *pathos* do saber:

[...] a obstinação maníaca por saber o que é melhor não saber, o furor que impede de ouvir, a recusa de reconhecer a verdade na forma em que ela se apresenta, a catástrofe do saber insuportável, do saber que obriga a subtrair-se ao mundo do visível. A tragédia de Sófocles é feita desse *pathos*. É ele que o próprio Aristóteles já não consegue mais entender, recalçando-o atrás da teoria da ação dramática, que faz advir o saber segundo a engenhosa maquinaria da peripécia e do reconhecimento. É ele, enfim, que faz de Édipo, na idade clássica, um herói impossível, salvo com correções radicais. Impossível não porque mata o pai e se deita com a mãe, mas pelo modo como aprende, pela identidade que encarna nesse aprendizado, a identidade trágica do saber e do não-saber, da ação voluntária e do *pathos* sofrido. (Rancière, 2009, p. 23).

## Desorganização essencial e clarificação confusa

Para que a revolução freudiana seja possível, esse Édipo original precisa ser resgatado, e que volte a situar uma desorganização essencial entre “o visível e o dizível, o saber e a ação, a atividade e a passividade” (Rancière, 2009, p. 25). E é isto que Hölderlin, Hegel e Nietzsche pro-

porão, precedidos pela ideia do “verdadeiro Homero” de Giambattista Vico. O Novo e o Antigo Regime trarão à tona uma certa selvageria do pensamento, constituído mais por um afeto determinado do que por uma relação lógica e causal, de uma cadeia automática entre algo que se aprende e uma consequência desse aprendizado. Vê-se uma união paradoxal entre a ciência e a medicina, entre o que se sabe e o que se sofre. E é precisamente isso que podemos ver inaugurado a partir do romantismo do século XIX, esse novo regime artístico, definido pela identidade de contrários. Na esteira da Teoria do Gênio em Kant, exposta em *Crítica da faculdade do juízo*, na qual a obra é inapreensível por não derivar de modelos anteriores, mas suscitar a imitação posterior, Rancière afirmará:

A obra resulta de sua própria lei de produção e é prova suficiente de si mesma. Mas, ao mesmo tempo, essa produção incondicional se identifica com uma absoluta passividade. O gênio kantiano resume essa dualidade. Ele é o poder ativo da natureza que opõe sua própria potência a qualquer modelo, a qualquer norma, ou melhor, que se faz norma. Mas, ao mesmo tempo, ele é aquele que não sabe o que faz, que é incapaz de prestar contas. (Rancière, 2009, p. 27).

A “clarificação confusa”, que é como um dos primeiros estetas, Gottlieb Baumgarten, define a estética, compreende a identidade de um saber e de um não-saber, de um agir e de um padecer. E é daí, do fato poético que fusiona opostos, e já motivado pelos artistas de seu tempo, que Freud derivará seu inconsciente. Discípulo dissimulado de Nietzsche e Schopenhauer, e declarado de Zola e Maupassant, Ibsen e Strindberg, Freud reconhece que Dionísio está do lado de Apolo na criação artística; a alegria e o sofrimento se reúnem na pulsão vital de um fazer que se desconhece.

Pois a revolução silenciosa denominada estética abre caminho para elaboração de uma ideia de pensamento e de uma ideia correspondente de escrita. Essa ideia de pensamento repousa sobre uma afirmação fundamental: existe pensamento que não pensa, pensamento operando não apenas no elemento estranho do não-pensamento, mas na própria forma do não-pensamento. Inversamente, existe não-pensamento que habita o pensamento e lhe dá uma potência específica. Esse não-pensamento não é só uma forma de ausência do pensamento, é uma presença eficaz de seu oposto. Há, portanto, sob um ou outro aspecto, uma identidade entre o pensamento e o não-pensamento, a qual é dotada de uma potência específica. A essa ideia de pensamento corresponde uma ideia de escrita. Escrita não quer dizer simplesmente uma forma de manifestação da palavra. Quer dizer uma ideia da própria palavra e de sua potência intrínseca. (Rancière, 2009, p. 33-34).

## Descaminhos

Palavra que se faz ato. *Logos* mudo, que não consegue dizer de outro modo e tampouco silenciar, a revolução estética balizará os caminhos de pensar a escrita. Desde Édipo e Hamlet, prolongando-se nos personagens de Beckett, Kafka, Dostoiévski, Faulkner, Bolaño e Paul Auster, a palavra revela um desamparo de nossa inteligência. O pendor ao entretenimento catártico, mera realização de desejos primários de amor e ambição, que Freud esclarece em “O escritor e a fantasia” (2015), é burlado pela potência de que o próprio autor se vale na descoberta do inconsciente e na necessidade de nomear uma pulsão de morte alguns anos mais tarde (Freud, 2010). Os freudianos buscarão desculpar, com razão, a ânsia interpretativa na verdade estética revelada, essa propensão a “assimilar a obra da ‘fantasia’ e o trabalho de sua decifração à intriga clássica do reconhecimento que a revolução estética revogava” (p. 76). Não importa aqui, contudo, revelar as fragilidades da psicanálise por esta co-habitar o tempo da representação e do irrepresentável, mas, sim, aproximar esse personagem trágico, não-interpretável, da figura do autor que a descreve.

A palavra, sabendo mais do artista do que ele dela, esta palavra se identifica com o poder produtivo da pulsão indagativa. A pergunta é um puro afeto e não poderá deter-se. A pergunta está preocupada com outra coisa. Como numa aquarela que se dissolve na textura branca, na sua cor inconstante, rebelde e macular, a pergunta maneja acidentalmente esse não-pensamento dentro do pensamento, essa zona limítrofe da fantasia onde germinam as raízes mestiças da ficção. Indiferente ao artista, que essas altitudes profundas, superiores a Corcovados e Himalaias, permaneçam devidamente ocultas, imprecisas e cristalinas, confusas e férteis, no ato menor de seu frágil ofício. ■

### **Tiago Novaes**

Escritor, professor de Escrita Criativa e doutor em Psicologia pela USP. Publicou *Estado vegetativo*, *Documentário* e *Os amantes da fronteira*, dentre outros.

## Referências bibliográficas

- ASSIS, J. M. de. O cônego ou a metafísica do estilo. In: \_\_\_\_\_. *Várias Histórias*. Rio de Janeiro: Garnier, 2002. [Trabalho original publicado em 1896].
- FREUD, S. *Estudos sobre a histeria*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1981. (Obras completas, 1). [Trabalho original publicado em 1895].
- FREUD, S. *A interpretação dos sonhos*. Porto Alegre: L&PM, 2012. [Trabalho original publicado em 1900].
- FREUD, S. O escritor e a fantasia. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Tradução de P. C. Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. v. 8, p. 325-337. [Trabalho original publicado em 1908].
- FREUD, S. Além do princípio do prazer. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Tradução de P. C. Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. [Trabalho original publicado em 1920].
- RANCIÈRE, J. *O inconsciente estético*. São Paulo: Editora 34, 2009.

# A aquisição das habilidades de escrita: uma perspectiva do desenvolvimento cognitivo

Ronald T. Kellogg

**RESUMO:** Em geral, as habilidades de escrita se desenvolvem no curso de mais de duas décadas, conforme a criança amadurece e aprende a usar recursos composicionais cada vez mais complexos, passando pela adolescência até o início da vida adulta. O escritor iniciante progride do estágio de conhecimento reportado ao estágio de conhecimento transformado, característico de escritores adultos. Escritores profissionais avançam ainda para um estágio de qualificação do conhecimento especializado, em que as representações do conteúdo planejado pelo autor do texto e as da interpretação do texto pelo provável leitor são frequentemente manipuladas na memória de trabalho. O conhecimento transformado e sobretudo o conhecimento especializado possivelmente ocorrem apenas quando há disponibilidade de atenção executiva suficiente para proporcionar alto grau de controle cognitivo para manter as representações múltiplas do texto, bem como a concepção do conteúdo, a geração do texto e a revisão do texto e do conteúdo. Devido aos limites de capacidade da atenção executiva, tal controle depende da redução de exigências desses processos de escrita sobre a memória de trabalho, por meio do amadurecimento e do aprendizado. Propõe-se que os estudantes possam aprender melhor as habilidades

## Nota do autor

Este artigo é baseado no discurso de abertura da Conferência Bianual de Escrita realizada em 20 de setembro de 2006 na Antuérpia, patrocinada pela Associação Europeia para a Pesquisa em Aprendizagem e Ensino (Grupo de Interesse Especial em Escrita). O autor agradece Luuk Van Waes e dois pareceristas anônimos pelas sugestões úteis para uma versão inicial do artigo.

de escrita em programas de ensino e aprendizagem cognitiva que enfatizem a prática deliberada.

**PALAVRAS-CHAVE:** **habilidades de escrita, escritores profissionais, desenvolvimento cognitivo, memória de trabalho, ensino**

**ABSTRACT:** Writing skills typically develop over a course of more than two decades as a child matures and learns the craft of composition through late adolescence and into early adulthood. The novice writer progresses from a stage of knowledge-telling to a stage of knowledge-transforming characteristic of adult writers. Professional writers advance further to an expert stage of knowledge-crafting in which representations of the author's planned content, the text itself, and the prospective reader's interpretation of the text are routinely manipulated in working memory. Knowledge-transforming, and especially knowledge-crafting, arguably occur only when sufficient executive attention is available to provide a high degree of cognitive control over the maintenance of multiple representations of the text as well as planning conceptual content, generating text, and reviewing content and text. Because executive attention is limited in capacity, such control depends on reducing the working memory demands of these writing processes through maturation and learning. It is suggested that students might best learn writing skills through cognitive apprenticeship training programs that emphasize deliberate practice.

**KEYWORDS:** **writing skills, professional writers, cognitive development, working memory, training**

**Aprender a escrever** um texto coerente e eficaz é uma conquista demorada e difícil do desenvolvimento cognitivo, a qual se diferencia bruscamente da aquisição da fala. Até os cinco anos de idade, a linguagem oral está bem desenvolvida, com um vocabulário de trabalho de centenas de palavras e a capacidade de compreender e produzir frases gramaticais. Apesar de não estar definida qual a contribuição específica da predisposição genética para o aprendizado da linguagem, é evidente que a aquisição da fala é parte natural do desenvolvimento humano na infância. O letramento, por outro lado, é uma conquista puramente cultural e pode até nunca ser aprendido. Ler e escrever são parcialmente mediados pelo sistema fonológico da fala, mas há um sistema ortográfico autônomo que também precisa ser aprendido.

Escrever um texto longo em nível avançado envolve não apenas o sistema de linguagem. Impõe desafios significativos para o nosso sistema cognitivo, bem como para a memória e o pensamento. De fato, os escritores podem usar praticamente qualquer coisa que tenham aprendido e que guardaram na memória de longo prazo. Mas só conseguem fazer isso se seu conhecimento estiver acessível, com a possibilidade de ser rapidamente recuperado da memória de longo prazo ou mantido ativo na memória de trabalho de curto prazo. O ato de pensar é tão intimamente ligado ao ato da escrita, pelo menos em adultos, que os dois são praticamente gêmeos. Pessoas que escrevem bem são vistas como pensadores importantes, por exemplo. A composição de textos longos é amplamente reconhecida como uma forma de solução de problemas. A questão do conteúdo – o que dizer – e da retórica – como dizer – consome a atenção do escritor e de outros recursos da memória de trabalho. Todos os escritores precisam tomar decisões sobre seus textos, e textos argumentativos também pedem, no mínimo, habilidades de raciocínio. Por fim, o texto escrito serve como forma externa de memória que outros podem ler e refletir a respeito, proporcionando técnicas de ensino para o pensamento e para a escrita, no desenvolvimento histórico da cultura letrada.

Assim, aprender a compor um texto longo e eficaz deve ser entendido como tarefa similar a adquirir nível especializado em domínios adquiridos culturalmente. Não se trata apenas de uma extensão da nossa evidente predisposição biológica para aquisição da linguagem oral. Em vez disso, se parece mais com aprender a digitar – que, na verdade, é um aspecto da composição, uma forma habitual de produção mecânica –; ou com aprender a jogar xadrez – outra tarefa exaustiva de planejamento, semelhante à composição no que se refere às exigências relativas ao ato de pensar e à memória –; ou ainda com aprender a tocar um instrumento musical – que exige domínio das habilidades mecânicas e criativas de produção. Para se tornar um digitador experiente, um jogador de xadrez ou, diga-se, um violinista, são necessários pelo menos dez anos de aprendizado intensivo e forte motivação para aperfeiçoamento. Os melhores violinistas, por exemplo, acumularam mais de 10 mil horas de prática solitária, ao passo que especialistas secundários (7.500 horas), especialistas não tão bem-sucedidos (5.000 horas) e amadores (1.500 horas) se dedicaram ao autoaperfeiçoamento por menos tempo (Ericsson, Krampe e Tesch-Römer, 1993).

Como tema deste artigo, se propõe a ideia de que, para se tornar um escritor experiente, se deve aprender do mesmo modo que para se tornar um perito em outras áreas cognitivas complexas, algo que parece exigir bem mais do que duas décadas de amadurecimento, educação e exercício. O objetivo central é ganhar controle executivo sobre os processos cognitivos para poder responder com flexibilidade a necessidades específicas da tarefa em mãos, exatamente como um violinista ou um grande mestre do xadrez precisa fazer. Portanto, devemos recorrer aos princípios da aprendizagem cognitiva, com foco na prática deliberada, para desenvolver intervenções que exercitem e ensinem escritores.

Sabemos que tipos diferentes de conhecimento relacionados ao conteúdo do texto e à estrutura do discurso devem estar disponíveis na memória de longo prazo. Também sabemos que a interdisciplinaridade e em particular o ensino da escrita precisam transmitir esse conhecimento. Aqui, o foco é indiscutivelmente semelhante para ensinar escritores, de modo que eles recuperem e usem o que sabem durante a composição, como prescrito pelo princípio do uso do conhecimento (Kellogg, 1994). Sem que o conhecimento seja acessível e aplicado com criatividade pelo escritor, ele permanece inerte durante a composição e incapaz de produzir a desejada fluência e qualidade da escrita.

Os objetivos deste artigo são, primeiro, esboçar as linhas gerais de como as habilidades de escrita se desenvolvem ao longo de três estágios, do amadurecimento e aprendizado do ofício da escrita pela criança, ao final da adolescência e início da vida adulta. Os dois primeiros estágios — conhecimento reportado e conhecimento transformado — são bem documentados. O terceiro estágio — conhecimento especializado — é mais especulativo, mas importante para entender níveis especializados ou profissionais de habilidades de escrita. Segundo, sugere-se que a principal dificuldade para progredir ao longo desses estágios é a capacidade limitada da central executiva da memória de trabalho. Deve-se não apenas dar atenção executiva para a geração de linguagem, mas também torná-la disponível para organizar e revisar ideias e coordenar os três processos. Ao mesmo tempo, deve-se dar atenção para a preservação das múltiplas representações do texto na memória de trabalho. Alcançar o controle cognitivo necessário é possível apenas com a redução das exigências na central executiva. Terceiro, discutir as implicações dessas considerações para o ensino da escrita. A redução de exigência, a qual será defendida, ocorre durante o aprendizado do conhecimento de domínio específico, que pode ser rapidamente recuperado da memó-

ria de longo prazo, em vez de ser mantido na memória de trabalho de curto prazo, e ao automatizar em certo grau os processos básicos da escrita. Talvez a melhor forma de alcançar tais atenuações seja com o uso de métodos de ensino e aprendizagem cognitiva, com ênfase, particularmente, na prática deliberada. Quarto, há dois fatos – a precocidade literária e a memória de trabalho que declina em escritores profissionais mais velhos – que podem parecer paradoxais à luz dos argumentos presentes. Eles serão considerados antes da conclusão do artigo.

### 1. Desenvolvimento das habilidades de escrita

O desenvolvimento das habilidades da elaboração do texto escrito é aqui entendido como um processo de três estágios, como ilustrado na figura 1. Pelo menos duas décadas de amadurecimento, educação e exercício são necessárias para avançar (1) do estágio principiante de uso da escrita para contar o que se sabe, (2) do estágio intermediário de transformar o que se sabe em benefício do autor, até (3) o estágio final de elaboração do que se sabe em benefício do leitor. Os dois primeiros estágios são bem fundamentados pela pesquisa desenvolvimental e geralmente dominados por estudantes do Ensino Médio e Superior (Bereiter e Scardamalia, 1987). O terceiro é raramente discutido, talvez porque caracterize apenas adultos que almejam se tornar escritores profissionais bem-sucedidos (Kellogg, 2006).

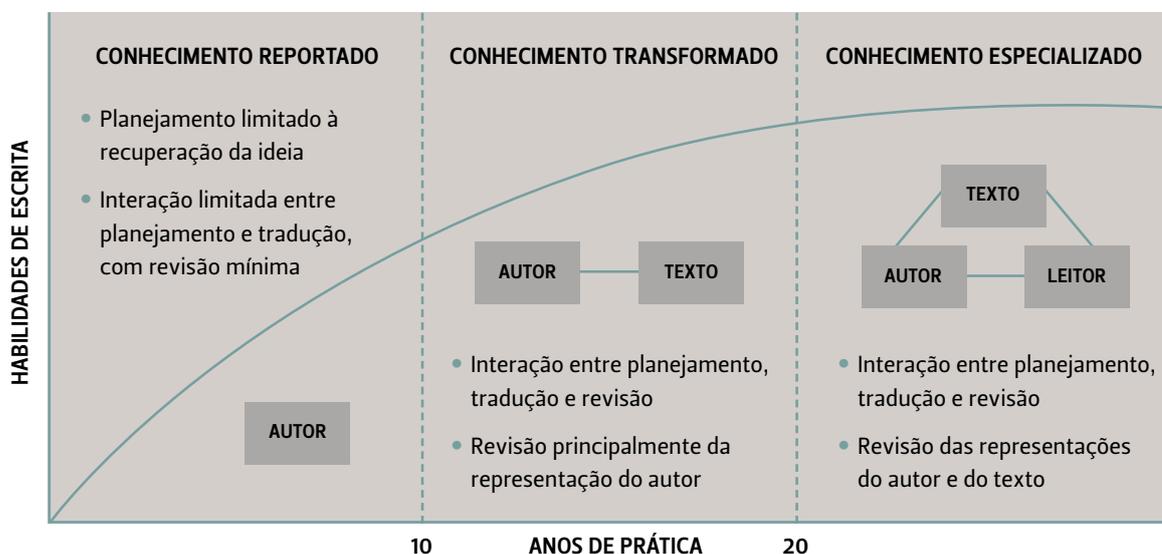


Figura 1. Macroestágios no desenvolvimento cognitivo das habilidades da escrita

Os três estágios mostrados na figura 1 demarcam três macroestágios do desenvolvimento da escrita. As habilidades da escrita são apresentadas como se estivessem em aprimoramento contínuo em função da prática, como é comum para habilidades perceptivo-motoras e cognitivas em geral. As micromudanças subjacentes ao aprimoramento gradual que conduz a transição para o próximo macroestágio vão além do escopo do presente artigo. Mas, em geral, assume-se que os processos básicos da escrita, do planejamento, da geração de linguagem e da revisão, além das representações mentais que precisam ser geradas e mantidas na memória de trabalho, passam por desenvolvimento contínuo ao longo do amadurecimento e aprendizado no que se refere às tarefas específicas da escrita. Como consequência da especificidade da tarefa, uma criança pode estar em um estágio de escrita mais avançado, digamos, em textos narrativos, assumindo que eles são mais praticados se comparados a textos persuasivos.

## 2. Representações do autor, do texto e do leitor

Nos estágios mais desenvolvidos do conhecimento especializado, o escritor é capaz de manter na mente as ideias do autor, as palavras do próprio texto e a interpretação de texto pelo leitor imaginado. As representações do autor, do texto e do leitor devem ser guardadas nos componentes de armazenamento da memória de trabalho e conservadas ativas ao conceder atenção a elas (Traxler e Gernsbacher, 1993). Por isso, para escritores experientes, os processos básicos de planejamento, geração de sentença e revisão não apenas são manipulados com sucesso, como também o são as três alternativas de representação do conteúdo. As ideias do autor, a compreensão do que o texto de fato diz e as interpretações de um leitor imaginado podem ser representações mentais bem diferentes.

Por outro lado, as representações do texto e do leitor, durante os estágios iniciais de desenvolvimento do escritor, podem ser relativamente fracas ou suficientemente detalhadas, mas não adequadamente mantidas na memória de trabalho durante a composição do texto. Uma criança de, digamos, seis anos pode ter a representação apenas parcial de como o texto realmente é compreendido em comparação à representação muito mais rica de suas próprias ideias. Os ganhos graduais das habilida-

des de escrita durante o estágio de conhecimento reportado, depois de vários anos de experiência de escrita, viriam do desenvolvimento da capacidade da criança de representar o significado literal do texto. Do mesmo modo, uma criança de 12 anos pode ter consciência do provável leitor, mas essa representação de leitor pode ser muito instável para ficar na memória de trabalho. Apesar de tal desenvolvimento de consciência da audiência do escritor poder orientar, digamos, a escolha de palavras na geração de linguagem durante a transcrição, a representação do leitor não estaria disponível para a revisão do texto caso não possa ser mantida adequadamente na memória de trabalho.

Assim, como mostra a figura 1, a representação do autor predomina no estágio de conhecimento reportado. No estágio do conhecimento transformado, a representação do texto é suficientemente detalhada e estável para permanecer na memória de trabalho e permitir a interação entre as representações de autor e de texto. Mesmo assim, a representação do leitor ainda não é registrada como rotina na interação da memória de trabalho até o estágio do conhecimento especializado. É essencial que ela se torne suficientemente elaborada e estável para se sustentar e que os recursos da memória do trabalho estejam disponíveis para coordenar as três representações. A questão aqui levantada é o fato de as exigências intensas feitas na memória de trabalho pelo planejamento, pela geração de frases e pelos processos de revisão limitarem não apenas a coordenação desses processos cognitivos básicos, mas também a preservação e o uso das três representações distintas inerentes ao trabalho de composição de escritores experientes.

## 2.1 Conhecimento reportado

O estágio inicial do conhecimento reportado consiste em criar ou resgatar o que o autor quer dizer e, então, gerar o texto para dizê-lo. O autor não é completamente egocêntrico no conhecimento reportado e pode começar a levar em consideração as necessidades do leitor. Especificamente, quando a criança está começando a escrever, ela se dá conta de que o pensamento de outra pessoa sobre o mundo pode ser diferente do seu. Mais ou menos aos quatro anos, a criança já adquiriu a teoria mental que permite levar em consideração a perspectiva de outra pessoa (Wellman, 1990; Wellman, Cross e Watson, 2001). Isso a ajuda a planejar o que quer dizer ou escrever para comunicar suas ideias.

Entretanto, parece que a representação do escritor em relação ao que o texto na verdade diz para ele e, mais além, como o provável leitor interpretaria o texto como foi escrito estão desfavorecidos desde o início da aquisição da escrita. À medida que a criança se desenvolve durante a média infância e a adolescência, a representação do texto e, depois, a representação do leitor se tornam gradualmente mais ricas e úteis ao compositor. O pressuposto feito aqui é de que o autor deve primeiro ser capaz de compreender o que o texto de fato diz em um dado momento da composição (isto é, ter uma representação estável de texto) antes de poder imaginar o significado do texto para outra pessoa (isto é, adquirir a representação do leitor). Mais tarde, supõe-se que essas representações devam ser construídas de forma estável pelo leitor antes que possa mantê-las na memória de trabalho e fazer uso delas durante o planejamento e a revisão. Ampliando a análise de McCutchen (1996) sobre como as limitações da memória de trabalho restringem o planejamento, a geração de linguagem e a revisão, propõe-se aqui que as três representações — do autor, do texto e do leitor — não são totalmente acessíveis na memória de trabalho até o estágio mais avançado de conhecimento especializado ser conquistado.

O que se sabe empiricamente é que escritores que estão nos estágios iniciais de desenvolvimento do conhecimento reportado claramente têm dificuldade para compreender o que o texto diz de fato. Como observou Beal (1996), escritores jovens que compõem contando sobre seu conhecimento têm problemas para enxergar o sentido literal de seus textos, como tais textos parecerão aos leitores potenciais. O autor jovem se centra em seus pensamentos e não no que o texto de fato significa. Os registros verbais de crianças, coletados por Bereiter e Scardamalia (1987), documentam claramente o foco na representação do autor, em vez de se centrarem nas representações do texto e do leitor. O texto produzido é essencialmente a reafirmação dos pensamentos delas.

## 2.2 Conhecimento transformado

O segundo estágio, conhecimento transformado, implica mudar o que o autor quer dizer como resultado da geração do texto. Pressupõe a interação entre a representação de ideias do autor e a representação do próprio texto. O que o autor diz alimenta o que o autor sabe de um

modo não observado no conhecimento reportado. A revisão do texto e até mesmo das ideias ainda na mente do escritor pode desencadear um planejamento complementar e uma geração complementar de linguagem. Ao ler o texto, o autor constrói a representação do que de fato é dito. Às vezes, tal revisão pode levar a um estágio de dissonância entre o que o texto diz e o que o autor realmente quis dizer, mas também pode se tornar uma ocasião para repensar de novo as ideias do autor (Hayes, 2004). Durante o conhecimento transformado, o ato de escrever se torna um modo de constituir ativamente representações de conhecimento na memória de longo prazo (Galbraight, 1999), em vez de simplesmente resgatá-las, como acontece no conhecimento reportado. Os registros verbais de escritores nos estágios de desenvolvimento do conhecimento transformado revelam interações intensivas entre planejamento, geração de linguagem e revisão (Bereiter e Scardamalia, 1987). O texto de fato produzido é uma versão consideravelmente condensada dos processos de reflexão do autor. Quando a transição para o conhecimento transformado é completa, fica claro que o escritor pode manter e usar as representações do autor e do texto.

### 2.3 Conhecimento especializado

O terceiro estágio caracteriza a progressão para um nível profissional de competência na escrita. O escritor tem que manter e manipular na memória de trabalho a representação do texto tal como pode ser construída por um leitor imaginado, além das representações do autor e do texto. Perceba que esse estágio implica ter um modelo não apenas do ponto de vista do leitor sobre a mensagem do escritor, mas também da interpretação do leitor sobre o próprio texto. No conhecimento especializado, o escritor dá forma ao que dizer e como dizer com o leitor potencial em mente. O escritor tenta antecipar diferentes maneiras pelas quais o leitor pode interpretar o texto e, ao revisá-lo, leva isso em consideração. Como observou Sommers (1980, p. 385) sobre jornalistas, editores e acadêmicos, “escritores adultos experientes imaginam um leitor (lendo seu produto) cuja existência e expectativas influenciam seus processos de revisão”.

Holliway e McCutchen (2004) enfatizaram que a coordenação das representações do autor, do texto e do leitor “se baseia em fontes múlti-

plas de competências interpessoais, cognitivas e textuais” e pode muito bem explicar a maioria das dificuldades que as crianças têm com o processo de revisão. Em um dos primeiros estudos sobre diferenças entre escritores experientes e iniciantes, Sommers (1980) documentou que, com frequência e de modo espontâneo, escritores profissionais revisam global e exaustivamente seus textos, fazendo mudanças estruturais profundas. Eles expressam preocupação com “forma ou formato de seus argumentos”, bem como “preocupação com seu público leitor” (p. 384). Em contrapartida, estudantes do primeiro ano de graduação fizeram alterações principalmente no vocabulário usado para expressarem seus pensamentos. As mudanças lexicais predominaram, ao contrário das alterações semânticas. Aparentemente, os estudantes enxergaram o trabalho mais como um exercício de conhecimento reportado e não “entenderam a revisão como uma atividade para modificar e desenvolver perspectivas e ideias...” (p. 382). Parece que, em suas amostras de primeiranistas da graduação, houve pouca interação entre representações do texto e do autor, e muito menos foco na representação do leitor.

É exagerado afirmar que adolescentes e jovens adultos não fazem mudanças de significado ou não levam em consideração as necessidades do leitor no processo de revisão. Por exemplo, Myhill e Jones (2007) registraram que estudantes entre 14 e 16 anos podem demonstrar tais preocupações quando estimulados a comentar sobre seus processos de escrita após uma sessão de escrita. Metade dos estudantes de uma amostra de 34 fez comentários sobre a revisão com o objetivo de melhorar a coerência, acrescentar texto, evitar repetições e soar melhor em geral. Sugere-se, no entanto, que as limitações da memória de trabalho para manter e manipular representações de como o leitor interpreta o texto, enquanto administra simultaneamente as representações do autor e do texto, é um freio fundamental nas habilidades de escrita para desenvolver escritores na infância, adolescência e início da vida adulta. Isso ajuda a explicar, por exemplo, por que escritores adolescentes não fazem esse tipo de revisão estrutural profunda que escritores adultos experientes fazem de modo frequente e espontâneo.

De modo notável, os universitários saem ganhando se tiverem oito minutos de orientação para fazerem uma revisão global antes de serem solicitados a começar uma segunda e final versão do texto (Wallace et al., 1996). Apesar de ser possível interpretar que os estudantes não sa-

bem que uma revisão acarreta mais do que mudanças pontuais, os resultados de Myhill e Jones (2007) com adolescentes de 13 e 14 anos afirmam que tal interpretação é improvável. Uma interpretação alternativa é que, quando deixados por conta própria, os universitários investem seus recursos disponíveis de memória de trabalho da melhor forma que podem, mas ainda falham em manter a representação do leitor, necessária para fazer mudanças estruturais profundas no texto. Como os estudantes podem, com orientação mínima, mudar o foco de atenção para a perspectiva do leitor, eles aparentemente sabem como fazer uma revisão global e também pontual. Mas, em geral, eles não fazem isso em seus trabalhos de escrita para evitar perda de tempo e esforço que são dedicados a outros processos e representações necessários durante a composição e a revisão. Se eles dessem prioridade à realização de uma alteração global no texto, por exemplo, o grau de planejamento, a fluência na geração de linguagem, a eficácia da análise pontual e a interação entre as representações do autor e do texto, acionados para transformar o conhecimento sobre o assunto, provavelmente seriam prejudicados.

Concluindo, intervenções que levam o escritor a “ler como leitor” focam explicitamente os recursos da memória de trabalho na representação do leitor. Isso é eficaz para melhorar as atividades de revisão dos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental (Hollaway e McCutchen, 2004), bem como dos universitários (Traxler e Gernsbacher, 1993). Entretanto, não fica claro nesses estudos a que custo a atenção limitada e a capacidade de armazenamento estão concentradas na representação do leitor em vez de nas representações do autor e do texto. Em todos esses estudos, a tarefa implicava escrever um texto que descrevia uma figura geométrica para o leitor, o que possivelmente limitou a importância das interações entre as representações de autor e de texto e o conhecimento transformado. Quer dizer, o ato de compor um esboço e revisá-lo não exigiu um conhecimento profundo sobre o que autor pensa sobre o assunto, como seria necessário em uma tarefa do tipo aberta e persuasiva em comparação a uma tarefa descritiva que use um conjunto limitado de estímulos visivelmente disponíveis.

Para resumir os estudos analisados aqui e o raciocínio usado, mesmo crianças pequenas entendem que precisam levar em consideração os pensamentos do leitor quando compõem uma mensagem em comunicação oral e escrita durante o primeiro estágio do conhecimento reporta-

do. Mesmo assim, ter consciência de um leitor fictício ao gerar um texto é diferente de ser capaz de ler o texto como ele é de fato escrito da perspectiva de outra pessoa. Ter consciência sobre a audiência deve ser considerado condição necessária, mas não suficiente, para desenvolver mais tarde a capacidade de ler e de interpretar o texto do próprio autor do ponto de vista de um leitor imaginado ou fictício. Uma condição suplementar necessária é ter um sistema de memória de trabalho suficientemente desenvolvido para coordenar as representações do autor, do texto e do leitor ao mesmo tempo com relativa facilidade. A atenção executiva, em especial, precisa estar completamente madura e eficazmente implementada para manter e manipular as três representações enquanto o escritor recorrentemente planeja, gera e revisa o novo texto. No conhecimento especializado, a interpretação de texto pelo leitor deve devolver ao autor o significado do texto e da mensagem que o autor deseja comunicar em primeiro lugar. Assim, o conhecimento especializado é caracterizado pela interação tripla entre as representações mantidas na memória de trabalho. O autor pode espontaneamente se dedicar a revisões conceituais profundas, bem como a revisões superficiais, para tentar se certificar de que o leitor veja as questões que o autor está vendo. Ao antecipar detalhadamente as respostas de um leitor a um dado texto, o escritor que opera no nível do conhecimento especializado faz revisões amplas em todos os níveis do texto.

O conceito de conhecimento especializado proposto aqui foi tirado do trabalho de Walter Ong. Quase 30 anos atrás, Ong (1978) defendeu que o autor qualificado cria uma audiência fictícia para o texto com a finalidade de entender seu significado do ponto de vista de um potencial leitor. Ao contrário da comunicação oral, a audiência para a comunicação escrita não é verdadeira, mas fictícia, uma produção da imaginação do escritor que pode ter um papel fundamental na composição. Como Ong explica, “o escritor deve antecipar todos os diferentes sentidos em que cada afirmação pode ser interpretada e, correspondentemente, esclarecer sentidos e dar conta deles de modo adequado”. Para interpretar com eficácia um texto do ponto de vista do leitor, o autor é forçado a refletir e decidir o que o leitor já sabe, para não precisar explicitá-lo no texto. Como notou Ong (1975), “Este conhecimento é uma das coisas que separam o estudante iniciante de graduação ou mesmo o brilhante aluno de Ensino Médio do intelectual maduro”. Tomlinson (1990) realçou o ponto em que intelectuais maduros absolutamente precisam representar

sua audiência de forma plena: “aqueles que aceitam ou rejeitam nossos originais, ou pior, aqueles que nos contratam ou demitem” são decididamente leitores reais, e não fictícios.

Assim, o desenvolvimento da escrita não se completa ao final da universidade, nem mesmo depois de um trabalho de pós-graduação. Alguém que escreve profissionalmente no trabalho, mesmo que seja uma parte do trabalho, se preocupa com o que o texto diz em relação ao que o escritor já sabe. Escritores de textos científicos, por exemplo, precisam saber “de quais questões a disciplina tratou, o que a disciplina ensinou, para onde está caminhando, quem são os atores principais e como todas essas coisas contribuem” para o próprio projeto do escritor (Bazerman, 1988). Esse conhecimento de domínio específico talvez tenha vários efeitos positivos para o escritor, e um deles seria a capacidade de interpretar o texto escrito até o presente momento, do ponto de vista de outro membro da comunidade científica.

Escritores acadêmicos de nível avançado conhecem suas disciplinas de modo profundo o suficiente para serem capazes de antecipar as respostas dos leitores ao texto que eles estão compondo e revisando (Hyland, 2001). Ao examinar 240 artigos de pesquisa de várias disciplinas e conduzir entrevistas com autores, Hyland identificou como os leitores são atraídos para o texto. O uso do “nós” inclusivo ou de pronomes de segunda pessoa é um jeito de ligar o leitor ao escritor. Outro modo é mencionar observações pessoais que “apelem à disposição dos leitores para acompanharem as argumentações do autor” (p. 561). Um terceiro modo é acrescentar orientações aos leitores para que enxerguem o assunto como o autor deseja ou, mais sutilmente, “*observar, admitir ou considerar* alguma coisa no texto, conduzindo-os, assim, a uma interpretação particular” (p. 564). O ponto central de Hyland é que escritores que têm um nível profissional de especialização são hábeis em construir, com suas opiniões, a concordância do leitor.

Ainda assim, deve ser observado que até autores experientes variam no grau em que representam explicitamente seus leitores na memória de trabalho. Kirsch (1990) pediu que docentes informassem leitores sobre os programas de escrita que ofereciam e os convencessem sobre a importância da composição no primeiro ano da graduação. Eles escreveram dois textos nesse sentido, um endereçado aos estudantes que ingressavam no primeiro ano e outro para um comitê interdisciplinar de

docentes. As diferenças entre como consideraram as audiências foram surpreendentemente ilustradas por três dos cinco escritores estudados. Enquanto um deles interpretou as duas audiências como “céticas, se não hostis”, outro tinha a expectativa de que as duas audiências fossem ‘acolhedoras, mas desinformadas’; e outro ainda sequer analisou qualquer das audiências, concentrando-se em desenvolver o assunto em profundidade” (p. 220).

É importante lembrar que o processo de revisão das ideias e do texto não é limitado à fase de revisão da composição. Em geral, é incorporado à redação do primeiro esboço, com o planejamento e a geração da linguagem. A revisão de ideias em si – talvez mantidas exclusivamente como representações mentais ou gravadas como símbolos visuoespaciais ou anotações verbais breves, enigmáticas – ocorre mesmo na pré-escrita do primeiro esboço. Fazer uma revisão profunda durante o processo da pré-escrita e esboço é uma estratégia característica da tentativa de produzir uma primeira versão perfeita em vez de um rascunho (Kellogg, 1994). Assim, a capacidade de enxergar o texto da perspectiva do avaliador pode ser usada durante a composição do primeiro esboço em vez de adiada até a revisão de uma tentativa inicial, dependendo da estratégia adotada pelo autor. Por exemplo, cientistas experientes revelam uma ampla gama de estratégias individuais de composição (Rymer, 1988). Enquanto alguns usam a estratégia linear, com planejamento extensivo durante a pré-escrita que antecede um esboço, outros vão direto para um esboço bastante cru e revisam infinitamente. Tanto o trabalho específico como a mídia ou a ferramenta usados para escrever influenciam a escolha de estratégias de redação (Van Waes e Schellens, 2003). Independentemente da estratégia de composição empregada, o que caracteriza o conhecimento especializado de escritores experientes é a capacidade de manter em mente como o leitor interpretará o texto, bem como a representação de ideias do autor e o que o texto diz, na sua forma atual, para o autor e para o leitor.

### **3. A regra dos 10 anos para desenvolvimento de expertise**

Estudos sobre pessoas de extraordinário sucesso na música, no xadrez, na digitação e em outras áreas indicam que a prática deliberada precisa continuar por no mínimo uma década para que a pessoa se torne

especialista (Ericsson et al., 1983). No caso da composição, a contagem começa mais cedo, já que a língua oral e os rabiscos são desenvolvidos em crianças pré-letradas (Lee e Karmiloff-Smith, 1996). Quando chegam à idade entre 14 e 16 anos, as crianças já passaram 10 anos aprendendo a mecânica da escrita à mão e a grafia, alcançando fluência na escrita e na produção oral, e dominando o conhecimento reportado. Cerca de uma segunda década de prática é necessária para progredir do conhecimento reportado ao conhecimento transformado. Observe que Bereiter e Scardamalia (1987) se voltaram à escrita de universitários para ter exemplos evidentes de conhecimento transformado, embora formas menos desenvolvidas sejam evidentes na escrita de adolescentes.

Não se sabe precisamente quanto tempo se leva para alcançar o conhecimento especializado, em que escritores profissionais podem mentalmente representar e habilmente processar as ideias do autor, o significado do texto e a interpretação do leitor das ideias do autor e do próprio texto. Mas provavelmente vários anos são necessários para adquirir habilidades de domínio específico da retórica e prática para construir conhecimento para uma audiência específica (Rymer, 1988). Por exemplo, as biografias de poetas revelaram que, na maioria dos casos, seus primeiros trabalhos na Norton Anthology of Poetry vieram pelo menos 10 anos depois da data aproximada que começaram a ler e a escrever poemas (Wishbow, 1988). A prática de escrever histórias durante a infância foi tão usualmente mencionada nas etnografias de Henry (2000, p. 37) que “pessoas seduzidas pela escrita depois da infância podem até referir a si próprias como ‘aqueles que floresceram tardiamente’”.

Assim, progredir do conhecimento reportado ao conhecimento especializado depende de exercício contínuo da infância para além da idade adulta. Mesmo escritores já formados dificilmente dão continuidade à aprendizagem necessária para escrever como um profissional no nível do conhecimento especializado.

#### **4. A memória de trabalho limita o desenvolvimento da escrita**

Para resumir, escritores experientes que progrediram para o estágio do conhecimento especializado são capazes de representar e manipular três representações diferentes na memória de trabalho. Eles assim o fazem a partir de interações complexas entre planejamento, geração e

revisão que precisam ser coordenadas por meio do controle de atenção executiva na memória de trabalho. Ambos atributos implicam alto grau de autorregulação da cognição, emoção e comportamento que assistem o escritor durante o solitário e desafiador trabalho da grande composição. Quanto ao modelo fundador da composição do texto proposto por Flower e Hayes (1980), a atenção executiva limitada precisa estar localizada no componente de monitoramento em vez de nos processos básicos de planejamento, tradução e revisão.

É importante entender o peso das demandas feitas da memória de trabalho, particularmente à central executiva, para enxergar a necessidade do ensino que tem como objetivo liberar a disponibilidade de atenção executiva para o componente de monitoramento do modelo de escrita. De início, é preciso reduzir as exigências de atenção e armazenamento demandadas pelos processos de planejamento de ideias, geração de texto e da revisão de ideias e de texto para que ocorra a autorregulação. No modelo da memória de trabalho de Baddeley (2001), a central executiva serve como um sistema supervisor da atenção, que controla componentes de armazenamento, como o ciclo fonológico para representações verbais e o esquema visuoespacial para representações do objeto. A memória de trabalho verbal mantém representações durante os subprocessos necessários de geração de sentenças, a saber, codificação gramatical, fonológica e ortográfica (Bonin, Fayol e Gombert, 1994; Levy e Marek, 1999; Chenoweth e Hayes, 2001). Quando nomes concretos são usados em uma sentença, as imagens de seus referentes podem ser estocadas no esquema visuoespacial (Kellogg, Olive e Piolat, 2006; Sadoski et al., 1997). Similarmente, a memória de trabalho espacial parece ter um papel específico na geração de ideias durante o planejamento (Galbraith et al., 2005). Embora o ciclo fonológico e o esquema visuoespacial tenham um papel na escrita, tem sido discutido em teoria que esses componentes de armazenamento estão envolvidos em menos aspectos do planejamento, geração de sentença e revisão em comparação à central executiva.

Na literatura da neuropsicologia, o funcionamento executivo geral é observado nas tarefas de planejamento, raciocínio e regulamentação emocional que requerem a coordenação de um amplo número de processos cognitivos. Com frequência, pesquisadores em escrita levantam hipóteses e documentam o papel crucial da atenção executiva no gerenciamento dos processos de composição. A interferência ou demora na

velocidade de resposta a uma segunda tarefa mede o grau em que as tarefas principais da escrita consomem atenção executiva (Olive, Kellogg e Piolat, 2002; Piolat, Olive e Kellogg, 2004). Enquanto uma pessoa escreve, ela responde a um sinal sonoro que ocorre a intervalos aleatórios. A interferência é calculada subtraindo-se o tempo necessário para responder ao sinal quando aparece isolado. Os processos de escrita mostram marcadamente mais lentidão na velocidade de resposta em comparação a outros tipos de tarefas cognitivas.

Decisões rápidas simultâneas também exigem atenção executiva e perturbam a escrita. Kalsbeek e Sykes (1967) descobriram que a necessidade de tomar decisões em relação a abaixar o pedal com o pé direito ou esquerdo atrapalha a concorrente habilidade da escrita. O participante tinha que escrever algo interessante, o que só foi possível quando a tarefa principal que o distraía era lenta e fácil de executar. À medida que a tarefa principal aumentava gradualmente para a velocidade máxima de decisões e respostas rápidas, o tamanho das sentenças geradas foi encurtado e, então, a estrutura gramatical foi perdida. Depois, apenas uma única palavra podia ser escrita repetidamente e, por fim, apenas uma única letra.

Outra forma de estudar o assunto é distrair a atenção executiva com uma tarefa principal exigente, como manter seis dígitos na mente. Experimentos assim e tipos similares de tarefas principais simultâneas mostram que quando a atenção executiva é desviada da geração de sentença, há uma redução do tamanho da sentença (Ransdell, Levy e Kellogg, 2002; Kellogg, 2004), interrupção na codificação da gramatical (Fayol, Largy e Lamaire, 1994; Moretti et al., 2003) e lentidão na produção de palavras (Ferreira e Pashler, 2002).

De acordo com tais resultados referentes a escritores adultos, não é surpreendente que a disponibilidade da atenção executiva seja uma grande limitação no desenvolvimento das habilidades de escrita. Na verdade, Vanderberg e Swanson (2007) relataram que diferenças individuais de habilidades em escrita dentre estudantes de Ensino Médio são confiavelmente relacionadas à capacidade central executiva. Tal relação não foi observada no ciclo fonológico nem foi encontrada no esquema visuoespacial.

O desenvolvimento da escrita, portanto, parece ecoar outras habilidades cognitivas importantes na sua dependência do funcionamento exe-

cutivo. Teóricos neopiagetianos propuseram que a capacidade limitada do conjunto central, de domínio independente, de recursos cognitivos age como uma pausa na progressão de um estágio de desenvolvimento a outro (Pascual-Leone, 1987). A transição do pensamento pré-operacional ao formal, por exemplo, requer crescimento nesse recurso central, chamado ativação M-Space por Pascual-Leone. O rápido surgimento das estratégias executivas nas tarefas de memória e de solução de problemas similarmente depende do crescimento dos recursos de atenção centralizados (Case, 1985). O aumento do controle executivo parece ser fundamental para as mudanças do cérebro que ocorrem durante a segunda década de vida (Kuhn, 2006), quando o pensamento concreto cede para o pensamento abstrato nas operações formais. Possivelmente, ter controle executivo suficiente sobre o planejamento, geração e revisão seja necessário para a produção de um texto coerente. Na verdade, Scinto (1986) descobriu que a transição posterior entre operações concretas e formais estava associada ao surgimento da habilidade de gerar ligações consistentes entre textos escritos.

Além disso, está bem estabelecido que as competências básicas mecânicas da escrita à mão e da ortografia esgotam os recursos limitados da memória de trabalho nas crianças, restringindo sua capacidade de gerar linguagem fluentemente. A época normal para aprender os mecanismos da escrita até o ponto de se tornar automática são os primeiros anos escolares, liberando assim os recursos da memória de trabalho para processos de ordem mais elevada (Graham et al., 1997). A não ser que a criança desenvolva fluência na escrita à mão (ou digitação) antes dos 12 anos, mais ou menos, o desenvolvimento subsequente da capacidade de escrita diminui substancialmente.

McCutchen (1996) analisou ampla gama de evidências que demonstram que o planejamento, geração e revisão são, cada um, restritos pelos limites da memória de trabalho em crianças mais novas em comparação às mais velhas. Diferenças individuais na capacidade de escrita em dada idade são também previstas por diferenças na capacidade da memória de trabalho (Ransdell e Levy, 1996). Por fim, a autorregulação do planejamento, tradução, e revisão requer domínio da escrita à mão e da ortografia (Graham e Harris, 2000) e crescimento relacionado à idade da capacidade da memória de trabalho (McCutchen, 1996).

Para resumir, as interações entre planejamento, geração e revisão observadas em escritores avançados exigem disponibilidade de capacida-

de na memória de trabalho de várias maneiras. O escritor precisa manter na mente a representação do que ele quer dizer e a representação do que o texto de fato diz. Isso demanda não apenas capacidade de armazenamento da memória de curto prazo bem desenvolvida, mas também atenção executiva para manter representações ativas e para inibir informações irrelevantes. À medida que o escritor progride da revisão autocentrada no autor para a revisão centrada no leitor, também se torna necessário manter a representação de como o leitor imaginado percebe o texto. Além disso, a atenção executiva precisa ser destinada à coordenação e monitoramento das transições do processo básico de escrita para o próximo (Hayes e Flower, 1980).

## 5. Consequências da educação em escrita

As consequências dessas ideias para a educação em escrita serão brevemente consideradas a seguir. As pesquisas em educação têm documentado cuidadosamente a extensa gama de conhecimento que precisa estar disponível na memória de longo prazo para a composição eficaz de um texto. Léxico mental amplo, alta competência gramatical, variedade de estruturas de discurso e conhecimento de domínio específico do assunto estão entre eles (Nystrand, 1982). Igualmente importante, mas talvez menos valorizado, é o fato de que os escritores precisam ser capazes de recuperar seu conhecimento durante a composição e aplicá-lo criativamente para decidir o que dizer no texto e como dizê-lo. É necessária a acessibilidade à memória de trabalho ou uma rápida e oportuna recuperação da memória de longo prazo, caso contrário o conhecimento do escritor fica inerte durante a composição (Kellogg, 1994).

Um escritor profissional experiente – operando no estágio de conhecimento especializado – é capaz de manter e manipular na memória de trabalho as representações das ideias do autor, do próprio texto e a interpretação de texto do leitor potencial. O conhecimento especializado e o estágio intermediário do conhecimento transformado requerem a capacidade de coordenar interações complexas entre planejamento de ideias, geração de texto e revisão de ideias e texto. A restrição mais importante no desenvolvimento do conhecimento reportado para o conhecimento transformado, e, assim, possivelmente para o conhecimento especializado, é a limitação do componente da central executiva na

memória de trabalho. Os escritores talvez saibam muito, mas eles não podem usar o que sabem, a não ser que múltiplas representações sejam mantidas na memória de trabalho e processos de escrita sejam orquestrados engenhosamente. Não é suficiente saber como planejar ou como escrever frases claras, por exemplo, se o escritor em desenvolvimento é incapaz de entrelaçar planejamento e produção do jeito característico de escritores maduros. Esses processos básicos de composição também devem ser controlados com eficácia.

De que maneira o processo educacional pode ajudar o funcionamento da memória de trabalho a serviço das habilidades de escrita? Há indubitavelmente muitas maneiras, mas aqui há três pontos destacados. O grau necessário de controle cognitivo na memória de trabalho de processos e representações muito provavelmente depende (1) do amadurecimento do componente executivo da memória de trabalho, (2) da redução da carga na memória de trabalho ao providenciar acesso rápido e fácil ao conhecimento de domínio específico na memória de longo prazo e (3) da redução do uso da memória de trabalho para planejar, gerar sentenças e revisar, e assim a atenção executiva pode se dedicar ao gerenciamento da implementação desses processos.

As regiões do lobo frontal no cérebro que suportam o funcionamento executivo amadurecem devagar ao longo das décadas dedicadas à aquisição da escrita. Imagens de ressonância magnética estrutural, de alta resolução, revelam um alto grau de desenvolvimento frontal em jovens adultos, de 23 a 30 anos, em comparação a adolescentes, de 12 a 16 anos (Sowell et al., 1999). Essas regiões são possivelmente necessárias (1) para manter representações simultâneas das ideias do autor, do texto, enquanto é escrito, e da perspectiva de um leitor imaginado, e (2) para coordenar interações entre planejamento, produção e revisão. O lento amadurecimento do componente da central executiva da memória de trabalho marca a necessidade absoluta de redução da carga colocada nele pelos processos de escrita.

## 5.1 A memória de trabalho de longo prazo

Obter domínio específico em nível especializado permite que o escritor recupere conhecimento relevante da memória de longo prazo no momento certo. Ericsson e Kintsch (1995) chamaram esse processo de

acessibilidade à memória de trabalho de longo prazo e o distinguiram da informação mantida com grande esforço em estado ativo na memória de trabalho de curto prazo. Isso ajuda indiretamente a evitar a sobrecarga do componente da central executiva da memória de trabalho, reduzindo as ocasiões nas quais ela é necessária. A capacidade de confiar na memória de trabalho de longo prazo deve ajudar de modo significativo os escritores a gerenciarem os processos de composição (McCutchen, 2000). De fato, o profundo conhecimento de domínio específico sobre o assunto reduz as exigências momentâneas feitas na atenção executiva (Kellogg, 2001).

Escrever sobre assuntos que os estudantes conhecem é uma técnica de ensino que auxilia os escritores e que lhes permite dedicar mais atenção executiva ao malabarismo entre planejamento, produção e revisão. Por exemplo, por já conhecerem bastante sobre suas áreas, os estudantes do último ano da faculdade deveriam ter mais oportunidades para escrever nas disciplinas. O movimento que defende o uso da escrita em outras disciplinas do programa curricular tem salientado a importância de contextualizar o exercício da escrita no discurso da comunidade de cada disciplina, considerando que a escrita é inerentemente um ato social. Além disso, a escrita dentro da disciplina de especialidade de uma área tem o benefício adicional de permitir que o escritor libere a memória de trabalho de curto prazo para a tarefa ao contar, em certa medida, com a memória de trabalho de longo prazo.

## 5.2 Automaticidade relativa

Outra abordagem é reduzir diretamente as exigências na central executiva exercitando o escritor para o desenvolvimento das habilidades de planejamento, geração de sentença e revisão. Há provavelmente múltiplas maneiras de atingir esse objetivo, e o que segue são alguns exemplos.

Pode-se exercitar escritores para usar estratégias que focam o esforço de um processo único a cada momento. Preparar um esboço durante a pré-escrita ajuda os escritores a se concentrarem na geração de texto ao realizarem uma primeira versão (Kellogg, 1988). Há ainda a interação entre planejamento, geração e revisão depois de um primeiro esboço, mas um tempo relativamente maior é dedicado à geração de frases e ao estabelecimento de relações de sentido entre elas quando a macroestrutura

do texto foi esquematizada com uma estrutura hierárquica. Um estudo posterior mostrou que as vantagens do esboço foram substancialmente menores quando os escritores já haviam desenvolvido seu pensamento sobre o assunto específico, um conhecimento que poderia ser recuperado da memória de trabalho de longo prazo em vez de processado e armazenado na memória de trabalho durante a composição (Kellogg, 1990).

Galbraith e Torrance (2004) reproduziram e estenderam esses resultados iniciais ao mostrarem que anotações organizadas ajudam a escrita independentemente de tais notas estarem disponíveis na preparação de uma versão final do texto. Gerar um texto sem qualquer planejamento prévio também pode ajudar o escritor, contanto que as notas ou frases iniciais desorganizadas não estejam disponíveis ao escritor na preparação da versão final. Nesse caso, os escritores usam a geração de linguagem como um dispositivo de planejamento – como modo de constituir conhecimento por meio do ato de escrita, nos termos de Galbraith. Quando as anotações ou frases desorganizadas estão na frente deles durante a composição da versão final, os escritores talvez dividam sua atenção entre planejamento, produção de texto e revisão. Ao retirar esses materiais, talvez eles se concentrem mais no planejamento e na geração de texto, com menos esforço dado à revisão do que anteriormente.

Similarmente, é possível estimular revisões mesmo em estudantes jovens que estão no primeiro estágio do conhecimento reportado. Chanquoy (2001) relatou que estudantes do 4º, 5º e 6º ano (de 8 a 10 anos de idade) aumentam o número e a profundidade de suas revisões quando elas são adiadas em vez de feitas imediatamente. O intervalo de tempo pode facilitar a construção da representação do leitor, que captura com acuidade o que o texto diz literalmente, conforme os estudantes leem de novo o que tinham escrito antes. Esses jovens escritores parecem ser capazes de corrigir ambiguidades nos textos escritos pelos outros, mas falham em corrigi-las quando escrevem seus próprios textos e são abandonados com seus próprios recursos (Bartlett, 1982).

Além disso, Lindgren e Sullivan (2003; 2006) descobriram que, em escritores de uma segunda língua, de 13 a 14 anos, melhoram as oportunidades múltiplas de escrita e a rememoração pós-composição de seus próprios processos de escrita, estimulados pela reprodução das teclas do computador, as revisões de nível conceitual e também superficial. No caso de escritores de uma segunda língua, o sucesso de técnicas instru-

cionais para a revisão como essas certamente indica sua importância potencial no desenvolvimento de escritores também em língua nativa. O ponto essencial é que devemos ensinar a escritores em desenvolvimento as estratégias específicas que podem reduzir com eficácia as exigências momentâneas da composição. Estabelecer exatamente quais são as estratégias e sob quais circunstâncias é um objetivo importante na pesquisa sobre composição.

É possível treinar escritores para que o planejamento, a geração e a revisão se tornem relativamente automáticos. McCutchen (1988) pontuou com propriedade que esses processos são muito complexos para se automatizarem no estrito senso de se tornarem fáceis, intuitivos e inacessíveis para o conhecimento consciente. Mesmo assim, certamente é possível reduzir o esforço relativo necessário para planejar ideias e sua estrutura organizacional, gerar frases com fluência e coerência entre elas e revisar os planejamentos e os textos da perspectiva do autor e do leitor imaginado (Kellogg, 1944). Na verdade, o desenvolvimento eficaz da habilidade de escrita é impossível sem reduzir essas exigências relativas, de acordo com a argumentação desenvolvida aqui. O aumento do automatismo foi concebido em termos de conversão do conhecimento declarado em conhecimento processual (Anderson, 1983) ou em recuperação da memória de longo prazo em oposição ao processamento na memória de trabalho (Logan, 1988). A prática é o meio para realizar isso em quaisquer desses modelos. Os casos mais bem documentados sobre as habilidades de escrita são a relativa automatização da transcrição enquanto os escritores dominam a escrita à mão e a ortografia (McCutchen, 1996; Bourdin e Fayol, 1994) e a revisão dos erros de concordância sujeito-verbo, que progride de um algoritmo lento e trabalhoso para a verificação automática rápida (Fayol, Hupet e Largy, 1999; Largy, Dédévan e Hupet, 2004).

### 5.3 Métodos de ensino

Se pensarmos em ensinar um escritor assim como se ensina um músico ou um atleta, quais intervenções serão provavelmente bem-sucedidas? Uma delas é o conhecido e verdadeiro método de aprendizado pela prática. O fato de que, com a prática, se chega à perfeição é algo tão sabido que se tornou clichê, mas o conceito da prática deliberada é

muito mais interessante e não é bem compreendido no contexto da escrita. O segundo método pode parecer o oposto do aprendizado pela prática, chamado aprendizado pela observação. A tradição da aprendizagem tem destacado a importância da aprendizagem social a partir de um mentor. A aprendizagem cognitiva na escrita, então, evidencia o valor da observação no lugar da prática. Mesmo assim, observação e prática são essenciais para o aprendizado das habilidades complexas, e as duas tradições, em boa medida, se misturam bem em um ensino eficaz.

#### 5.4 Prática deliberada

O uso da prática deliberada é um elemento-chave no desenvolvimento do desempenho em nível especializado de várias tarefas de domínio físico e cognitivo (Ericsson et al., 1993). Esse método de desenvolvimento de habilidades envolve (1) muito esforço para melhorar o desempenho, (2) motivação intrínseca para se engajar na tarefa, (3) tarefas de prática dentro do alcance do nível atual de capacidade individual, (4) resposta que proporcione conhecimento dos resultados e (5) altos níveis de repetição.

Importantes romancistas, por exemplo, creditam seu sucesso ao uso da prática deliberada. Nas palavras de Joyce Carol Oates: “Eu exercitei conscientemente escrevendo um romance atrás do outro e sempre os jogando fora quando terminados” (Plimpton, 1989, p. 378). Norman Mailer (2003, p. 14) disse: “Eu aprendi a escrever escrevendo. Como calculei uma vez, devo ter escrito mais de meio milhão de palavras antes de *Os nus e os mortos*”.

Os efeitos da prática deliberada podem ser conferidos na produção acumulada dos autores. À medida que as décadas de prática fazem efeito, a produtividade do autor se beneficia de forma não linear. Por exemplo, Isaac Asimov escreveu muito mais livros nos seus anos finais como autor, com décadas de prática, comparado a seus anos iniciais. Sua produção de livros cumpre a energia que se esperaria dos efeitos da prática pura (Ohlsson, 1992).

A prática pode melhorar a escrita de universitários de modo acentuado quando feita no contexto de uma tarefa de domínio profissionalmente relevante que estimula ações para aprender. Johnstone, Ashbaug e

Warfield (2002) descobriram que elevadas habilidades em escrita estão relacionadas à frequência da prática e, controlando a prática, com a escrita sobre assuntos de grande relevância na área profissional de interesse dos estudantes. Estudantes de Contabilidade que fizeram dois cursos intensivos de redação empresarial no primeiro ano da graduação (um ano de prática) e mais dois no último ano (dois anos de prática), aprimoraram significativamente suas habilidades de escrita, em comparação com uma avaliação feita no final do segundo ano. Em evidente contraste, os membros do grupo de controle de outros programas que não fizeram o curso intensivo em suas áreas diminuíram levemente seus desempenhos do segundo ano para o último. Os trabalhos de escrita no grupo de tratamento foram elaborados para desafiar os estudantes ao solicitarem que eles escrevessem como profissionais de Contabilidade para uma audiência profissional. O *feedback* que os estudantes receberam foi consistente e detalhado, inclusive com notas para uso de convenções gramaticais, organização, profissionalismo da apresentação, acuidade técnica em Contabilidade e qualidade de análise.

Aprender com a prática soa muito simples, mas os educadores em escrita precisam ficar atentos às armadilhas da prática deliberada. Por exemplo, uma prática espaçada em vez de compactada é importante por dois motivos. Um erro comum no desenvolvimento de escritores é compor em sessões de maratona ou práticas compactadas excessivas que podem ser exaustivas e frustrantes. Preocupação com a escrita e até bloqueio podem ser o resultado desse tipo enganoso de prática (Boice, 1985). Os escritores profissionais aprendem a compor por algumas horas por dia no máximo, mas em um cronograma diário altamente consistente, e os estudantes devem ser exercitados do mesmo modo (Kellogg e Raulerson, 2007).

Outra vantagem da prática espaçada é que ela maximiza o aprendizado de longo prazo em detrimento da realização de exercício imediato (Schmidt e Bjork, 1992). Apesar de obter altos níveis de desempenho de exercício com a prática compactada, o aprendizado não se transfere com eficácia para uma tarefa diferente no futuro em comparação com a prática espaçada. Considere a prática comum usada para ensinar escrita à mão para as crianças. Em geral, a criança escreve a mesma letra várias vezes em uma prática blocada e massiva. Se, em vez disso, a criança exercitasse aleatoriamente uma dada letra para cada teste, o desempenho

do exercício sofreria, mas testes de transferência aplicados 20 minutos ou 24 horas depois da atividade revelam uma evidente vantagem para a prática aleatória, espaçada (Ste-Marie et al., 2004).

Proporcionar *feedback* individual e personalizado no tempo certo é outro grande problema na formatação de uma prática de escrita eficaz. Mesmo uma classificação holística, na ausência de correções e comentários, pode ser muito trabalhosa e sujeita à baixa confiabilidade em ambientes com classes grandes (Freedman e Calfee, 1983). O retorno de um professor a um estudante é muitas vezes medido em dias e mesmo em semanas, em vez de em minutos e em horas. Progressos recentes em ciência cognitiva e linguística computacional oferecem a possibilidade intrigante da avaliação automatizada de uma redação com o objetivo de proporcionar retorno confiável, imediato e individualizado (Shermis e Bernstein, 2003). Os sistemas comercialmente disponíveis E-rater e Essay Assessor são dois exemplos. Até agora, entretanto, educadores em escrita não adotaram esses sistemas, mesmo como apoio aos professores para tentarem oferecer um retorno eficaz a escritores em desenvolvimento. Os ensaios em um livro editado por Ericsson e Haswell (2006) questionam a validade de uma avaliação automatizada de redação e se opõem à sua aceitação na área. O retorno de pares e os retornos tardios provenientes dos professores permanecem como os métodos mais usados.

## 5.5 Aprendizagem cognitiva

Como notamos no início, não há nada de natural em aprender a ler e a escrever no sentido em que compreendemos que falar é parte do desenvolvimento cognitivo normal. A aquisição de práticas culturais, como a escrita, se beneficia da abordagem da aprendizagem cognitiva, na qual um mentor fornece um modelo para o aprendizado social (Rogoff, 1990). A aprendizagem cognitiva inclui as seguintes características. Envolve o aluno em participação guiada na qual o mentor ou professor o ajuda a trabalhar na tarefa em questão. Por exemplo, o professor pode dirigir a atenção do aprendiz para uma submeta viável, como preparar um esboço preliminar. Uma segunda característica fundamental é o conceito de Vygotsky (1978) de zona de desenvolvimento proximal, que centra o aprendiz em tarefas que ampliam suas capacidades existentes de modo a se desenvolverem. Ao trabalhar com a

orientação de um professor, o aprendiz é capaz de funcionar em um nível mais alto do que se trabalhasse sozinho. Assim, as melhores tarefas de aprendizado são aquelas que ficam dentro da zona de aprendizado proximal. Nos termos de Vygotsky, o aprendizado vem antes do desenvolvimento no sentido de que o ambiente induz e apoia os estudantes a aprenderem além do seu nível de desenvolvimento existente. Por fim, a aprendizagem cognitiva destaca a centralidade do aprendizado social pela observação do professor.

Aprender pela observação tem uma vantagem exclusiva, do ponto de vista de que escrever sobrecarrega a atenção executiva. Ao observar o professor, o aluno pode centrar a atenção no modelo de comportamento, em vez de lidar com os processos cognitivos e execuções motoras necessários para a tarefa (Rijlaarsdam et al., 2005). Por exemplo, em um estudo sobre aprender a revisar textos, efeitos muitos mais amplos foram obtidos quando os escritores aprenderam a observar os leitores em vez de eles próprios fazerem as revisões. A melhor intervenção aconteceu na observação de leitores que reagiram ao próprio texto escrito e também ao receberem retorno adicional por escrito (Couzjin e Rijlaarsdam, 1996).

Um exemplo final deixa claro que a prática deliberada e a aprendizagem cognitiva podem ser integradas facilmente ao ensino da escrita. Schunk e Zimmerman (1997) formularam um esquema de quatro passos de exercícios com o objetivo de encorajar a autorregulação. Inicia-se com a observação de um modelo de ação. Depois, o estudante procura simular o comportamento do modelo. Em seguida, ele deliberadamente pratica com o objetivo de reduzir as exigências momentâneas dos processos cognitivos inerentes ao desempenho. Por meio dessa redução, a atenção executiva fica livre para controlar os processos cognitivos. Finalmente, com a prática adicional de adaptação de desempenho para mudanças nas condições internas e externas, a característica de autorregulação de desempenho em nível especializado é alcançada.

A questão é que o aprendizado pela observação pode ser combinado eficazmente com o aprendizado pela prática em uma etapa diferente do esquema de exercícios. Os dados sobre intervenção de escrita de Zimmerman e Kitsantas (2002) mostram que aprender pela observação de um modelo pode gerar efeitos muito produtivos. Entretanto, quando há *feedback* o resultado da prática pode ser combinado com o efeito do

modelo para produzir ganhos realmente impressionantes nas habilidades de escrita.

Uma análise recente sobre o ensino de escrita para adolescentes corrobora os paradigmas da aprendizagem cognitiva (Graham e Perin, 2007). Duas estratégias didáticas resultaram em números mais amplos: assistência de pares (0,75) e objetivos definidos por professores para projetos de escrita (0,70). Diferentes maneiras de ensinar sistemática e explicitamente estratégias para o planejamento, revisão e edição de textos, com a finalidade de que mais tarde os estudantes as usassem sozinhos, também produziram números mais amplos de resultados (0,82, de modo geral). Dominar tais técnicas por meio de intervenção didática explícita e pela prática difere de simplesmente engajar os estudantes em, digamos, atividades de pré-escrita, que teve um modesto efeito benéfico (0,32). Prática de combinação de sentenças (0,50), seguida de intervenção didática explícita, também melhora de forma eficaz as habilidades de escrita, presumivelmente porque rende mais geração automática de sentenças e revisão.

## 5.6 Dois paradoxos

À luz dos argumentos levantados aqui, há dois fatos sobre desenvolvimento de escrita ao longo da vida que podem parecer paradoxais. Para enxergar essa questão, é útil começar com um resumo do tema central do artigo. O desenvolvimento das habilidades de escrita seguramente requer décadas de aprendizado, e muda, crescendo em grau de sofisticação, por meio de conhecimento reportado, conhecimento transformado e conhecimento especializado. A composição escrita desafia simultaneamente as capacidades humanas de linguagem, memória e pensamento. O estágio mais avançado – alcançado apenas nos níveis profissionais de especialização – inclui o malabarismo de numerosas interações entre múltiplos processos de escrita feito regularmente.

O conhecimento transformado e, principalmente, o conhecimento especializado exigem muito dos recursos da memória de trabalho. A atenção executiva, em particular, precisa estar disponível para a autorregulação, e isso presumivelmente não pode acontecer sem amadurecimento adequado, aprendizado de domínio específico e prática. Esperar que uma criança de cinco anos escreva como um universitário é esperar o impos-

sível, pois o lobo frontal de suporte da função executiva ainda não amadureceu. Além disso, à medida que a memória começa a diminuir com a idade em adultos mais velhos, pode-se igualmente esperar uma deterioração nas habilidades de escrita.

Assim, o primeiro paradoxo é que a precocidade literária na forma de habilidade de escrita avançada em crianças muito novas, que parecem não ter maturidade suficiente, aprendizado de um domínio específico em alto nível e décadas de prática de escrita, diminui a carga na memória de trabalho. Contudo, Edmunds e Noel (2003) documentaram um caso de precocidade literária em Geoffrey, um garoto de cinco anos e escritor prolífico. Na visão deles, Geoffrey tinha alcançado o estágio de conhecimento transformado no sentido de que ele podia pegar informação nova e trabalhar com ela para produzir conexões novas e uma história. Os escritos de Geoffrey certamente refletiam alto nível de planejamento e pensamento do que é, em geral, encontrado no conhecimento reportado rudimentar de uma criança de cinco anos. É interessante saber que Geoffrey aprendeu a digitar muito cedo e mostrou domínio antecipado dos mecanismos da escrita, liberando a atenção executiva para processos de alto nível e um índice precoce de desenvolvimento como escritor. Mas Geoffrey realmente demonstrou conhecimento transformado aos cinco anos?

Uma resposta possível para esse caso, de acordo com o argumento teórico levantado aqui, é de que o texto de Geoffrey não tinha qualquer tipo de edição. Diferente do conhecimento transformado, não havia evidência de preocupação em tentar modificar o texto para expressar a ideia do autor com mais acuidade. Um segundo ponto de solução é perceber que a precocidade na escrita é extremamente rara (Feldman, 1993). Claro, matemáticos, músicos e jogadores de xadrez precoces são também atípicos, mas são muito mais frequentes do que escritores precoces, possivelmente porque as culturas apoiam mais os aprendizados cognitivos prematuros nesses outros domínios do que em escrita.

O segundo paradoxo é que escritores profissionais mais experientes são capazes de compor usando habilidades complexas, apesar da possibilidade de seu sistema de memória de trabalho de curto prazo estar em declínio. É bem estabelecido que a memória de trabalho, e o funcionamento executivo em particular, alcança seu potencial máximo na terceira década de vida e que declina na quinta ou sexta década. O índice

de memória de trabalho da Escala de Inteligência Wechsler para Adultos III (em inglês Wechsler Adult Intelligence Scale, WAIS-III), por exemplo, cai substancialmente depois dos 45 a 54 anos, junto com declínio ainda mais profundo no índice de velocidade de processamento (Kaufman e Lichtenberger, 1999). Como é possível, então, que escritores profissionais continuem como compositores altamente eficazes muito além de seus 60, 70 e mesmo 80 anos? Uma das respostas é que talvez eles continuem com a prática deliberada e o esforço de planejamento, geração e revisão continua a declinar ao longo da vida. Uma segunda resposta é que talvez escritores mais experientes passem a confiar mais no resgate da memória de trabalho de longo prazo, diminuindo as exigências colocadas no funcionamento em declínio da memória de trabalho de curto prazo em primeiro lugar. De acordo com esse ponto de vista, a inteligência cristalizada, que inclui a compreensão verbal, parece depender do resgate da memória de longo prazo e se mantém estável durante a vida.

## 6. Conclusões

Para resumir o caso apresentado aqui, escrever envolve múltiplas representações e processos, com limitações da memória de trabalho que restringem o desenvolvimento de habilidades. As habilidades avançadas em escrita requerem exercício sistemático, bem como adquirir conhecimentos para que a atenção executiva possa coordenar, com sucesso, processos múltiplos de escrita e representações. Por fim, os princípios da prática deliberada e da aprendizagem cognitiva oferecem aos educadores de escrita meios para ensinar escritores a usarem seu conhecimento com eficácia durante a composição.

Tradução: **Cláudia Ribeiro Mesquita**

### **Ronald T. Kellogg**

Professor de Psicologia na Universidade Saint Louis. Fez graduação em Psicologia na Universidade de Iowa e mestrado e doutorado na Universidade do Colorado, onde estudou Psicologia Experimental. Fez pós-doutorado na Universidade Stanford. Trabalha com pesquisas sobre o papel da memória na escrita e sobre as diferenças hemisféricas no processo semântico de produção linguística. Escreveu *The psychology of writing* (1994), *Cognitive psychology* (2003) e *Fundamentals of cognitive psychology* (2016), dentre outros livros.

## Referências bibliográficas

- ANDERSON, J. R. *The architecture of cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1983.
- BADDELEY, A. D. Is working memory still working? *American Psychologist*, Washington, D.C., n. 56, p. 851-864, 2001.
- BARTLETT, E. Learning to revise: some component processes. In: NYSTRAND, M. (Ed.). *What writers know: the language, process, and structure of written discourse*. Nova York: Academic Press, 1982. p. 345-363.
- BAZERMAN, C. *Shaping written knowledge*. Madison: University of Wisconsin Press, 1988.
- BEAL, C. R. The role of comprehension monitoring in children's revision. *Educational Psychology Review*, n. 8, p. 219-238, 1996.
- BEREITER, C.; SCARDAMALIA, M. *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.
- BOICE, R. Cognitive components of blocking. *Written Communication*, n. 2, p. 91-104, 1985.
- BONIN, P.; FAYOL, M.; GOMBERT, J. E. The role of phonological and orthographic codes in picture naming and writing. *Current Psychology of Cognition*, n. 16, p. 299-324, 1994.
- BOURDIN, B.; FAYOL, M. Is written language production more difficult than oral language production? A working memory approach. *International Journal of Psychoogy*, n. 29, p. 591-620, 1994.
- CASE, R. *Intellectual development: birth to adulthood*. Nova York: Academic Press, 1985.
- CHANQUOY, L. How to make it easier for children to revise their writing: a study of text revision from 3rd to 5th grades. *British*

*Journal of Educational Psychology*, n. 71, p. 15-41, 2001.

CHENOWETH, N. A.; HAYES, J. R. The inner voice in writing. *Written Communication*, n. 20, p. 99-118, 2001.

COUZIYN, M.; RIJLAARSDAM, G. Learning to read and write argumentative text by observation. In: RIJLAARSDAM, G.; VAN DEN BERGH, H.; COUZIYN, M. (Eds.). *Effective teaching and learning of writing. Current Trends in Research*, p. 253-273, 1996.

EDMUNDS, A.; NOEL, K. A. Literary precocity: an exceptional case among exceptional cases. *Roeper Review*, v. 25, n. 4, p. 185-195, 2003.

ERICSSON, K. A.; KINTSCH, W. Long-term working memory. *Psychological Review*, n. 102, p. 211-245, 1995.

ERICSSON, K. A.; KRAMPE, R. Th.; TESCH-RÖMER, C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, n. 100, p. 363-406, 1993.

ERICSSON, P. F.; HASWELL, R. H. *Machine scoring of student essays*. Logan, UT: Utah State University Press, 2006.

FAYOL, M. From on-line management problems to strategies in written composition. In: TORRANCE, M.; JEFFERY, G. (Eds.). *The cognitive demands of writing: processing capacity and working memory effects in text production*. Amsterdã: Amsterdã University Press, 1999. p. 13-23.

FAYOL, M.; LARGY, P.; LEMAIRE, P. When cognitive overload enhances subject-verb agreement errors. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, section A, v. 47, p. 437-464, 1994.

FAYOL, HUPET, LARGY, The acquisition of subject-verb agreement in written French. *Reading and Writing: an interdisciplinary journal*, v. 11, n. 2, p. 153-174, 1999.

FELDMAN, D. H. *Nature's gambit: child prodigies and the development of human potential*. Nova York: Basic Books, 1986.

FERREIRA, V. S.; PASHLER, H. Central bottleneck influences on the

- processing stages of word production. *Journal of Experimental Psychology: learning, memory, and cognition*, n. 28, p. 1187-1199, 2002.
- FLOWER, L.; HAYES, J. The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. In: GREGG, L.; STEINBERG, F. (Eds.). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1980. p. 31-50.
- FREEDMAN, S. W.; CALFEE, R. C. Holistic assessment of writing: experimental design and cognitive theory. In: MOSENTHAL, P.; TAMOR, L.; WALMSLEY, S. A. (Eds.). *Research in writing: principles and methods*. Nova York: Longman, p.75-98, 1983.
- GALBRAITH, D. Writing as a knowledge-constituting process. In: TORRANCE, M.; GALBRAITH, D. (Eds.). *Knowing what to write: conceptual processes in text production*. Amsterdã: Amsterdã University Press, 1999. p. 139-160. (Studies in Writing, 4).
- GALBRAITH, D.; TORRANCE, M. Revision in the context of different drafting strategies. In: ALLAL, L.; CHANQUOY, L.; LARGY, P (Eds.). *Revision: cognitive and instructional processes*. Amsterdã: Kluwer Academic Publishers, 2004. p. 63-85.
- GALBRAITH, D. et al. The contribution of different components of working memory to knowledge transformation during writing. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, v. 5, p. 113-145, 2005.
- GRAHAM, S. et al. The role of mechanics in composing of elementary school students: a new methodological approach. *Journal of Educational Psychology*, v. 89, p. 170-182, 1997.
- GRAHAM, S.; HARRIS, K. R. The role of self-regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, v. 35, p. 3-12, 2002.
- GRAHAM, S.; PERIN, D. A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, v. 99, 2007. p. 445-476.
- HAYES, J. R. What triggers revision? In: ALLAL, L.; CHANQUOY, L.; LARGY, P. (Eds.). *Revision of written language: cognitive and*

instructional processes. Boston/Dordrecht, Holanda/Nova York: Kluwer, 2004. p. 9-20.

HENRY, J. *Writing workplace cultures: an archeology of professional writing*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 2000.

HILLOCKS, G., Jr. *Research on written composition: new directions for teaching*. Urbana, IL: National Conference on Research in English/ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills, 1986.

HILLOCKS JR., G. *Teaching writing as reflective practice*. Nova York: Teacher College Press, 1995.

HOLLIWAY, D. R.; McCUTCHEN, D. Audience perspective in young writers' composing and revising. In: ALLAL, L.; CHANQUOY, L.; LARGY, P. (Eds.). *Revision of written language: cognitive and instructional processes*. Boston/Dordrecht, Holanda/Nova York: Kluwer, 2004. p. 87-101.

HYLAND, K. Bringing in the reader: addressee features in academic articles. *Written Communication*, v. 18, p. 549-574, 2001.

JOHNSTONE, K. M.; ASHBAUGH, H.; WARFIELD, T. D. Effects of repeated practice and contextual-writing experiences on college students' writing skills. *Journal of Educational Psychology*, v. 94, p. 305-315, 2002.

KAUFMAN, A. S.; LICHTENBERGER, E. O. *Essentials of WAIS-III assessment*. Nova York: John Wiley & Sons, 1999.

KELLOGG, R. T. Attentional overload and writing performance: Effects of rough draft and outline strategies. *Journal of Experimental Psychology: learning, memory, and cognition*, v. 14, p. 355-365, 1988.

KELLOGG, R. T. Effectiveness of prewriting strategies as a function of task demands. *American Journal of Psychology*, v. 103, p. 327-342, 1990.

KELLOGG, R. T. *The psychology of writing*. Nova York: Oxford University Press, 1994.

KELLOGG, R. T. Long-term working memory in text production. *Memory & Cognition*, v. 29, p. 43-52, 2001.

- KELLOGG, R. T. Working memory components in written sentence generation. *American Journal of Psychology*, v. 117, p. 341-361, 2004.
- KELLOGG, R. T. Professional writing expertise. In: ERICSSON, K. A. et al. (Eds.). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. Nova York: Cambridge University Press, p. 389-402, 2006.
- KELLOGG, R. T.; OLIVE, T.; PIOLAT, A. Verbal, visual, and spatial working memory in written language production. *Acta Psychologica*, v. 124, p. 382-397, 2006.
- KELLOGG, R. T.; RAULERSON, B. A. III. Improving the writing skills of college students. *Psychonomic Bulletin & Review*, v. 14, p. 237-242, 2007.
- KALSBECK, J. W. H.; SYKES, R. N. Objective measurement of mental workload. *Acta Psychologica*, v. 27, p. 253-261, 1967.
- KIRSCH, G. Experienced writers' sense of audience and authority. In: KIRSCH, G.; ROEN, D. H. (Eds.). *A sense of audience in written communication*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1990. p. 216-230.
- KUHN, D. Do cognitive changes accompany developments in the adolescent brain? *Perspectives on Psychological Science*, v. 1, p. 59-67, 2006.
- LARGY, P.; DÉDÉVAN, A.; HUPET, M. Orthographic revision: a developmental study of how revisers check verbal agreements in written texts. *British Journal of Educational Psychology*, v. 74, p. 533-550, 2004.
- LEE, K.; KARMILOFF-SMITH, A. The development of external symbol systems: the child as a notator. In: GELMAN, R.; KIT-FONG, T. (Eds.). *Perceptual and cognitive development*. San Diego: Academic Press, p. 185-211, 1996.
- LEVY, C. M.; MAREK, P. Testing components of Kellogg's multicomponent model of working memory in writing: the role of the phonological loop. In: TORRANCE, M.; JERRERY, G. (Eds.). *The cognitive demands of writing: processing capacity and working memory effects in text production*. Amsterdã: Amsterdã University Press, 1999. p. 25-41. (Studies in Writing, 3).

- LINDGREN, E.; SULLIVAN K. P. H. Stimulated recall as a trigger for increasing noticing and language awareness in the L2 writing classroom: a case study of two young female writers. *Language Awareness*, v. 12, p. 172-186, 2003.
- LINDGREN, E.; SULLIVAN K. P. H. Analyzing on-line revision. In: SULLIVAN, K. P. H.; LINDGREN, E. (Eds.). *Computer keystroke logging: methods and applications*. Oxford: Elsevier, 2006. p. 157-188. (Studies in Writing, 18).
- LOGAN, G. D. Toward an instance theory of automatization. *Psychological Review*, v. 95, p. 492-527, 1988.
- MAILER, N. *The spooky art: some thoughts on writing*. Nova York: Random House, 2003.
- MCCUTCHEN, D. Functional automaticity in children's writing. *Written Communication*, v. 5, p. 306-324, 1988.
- MCCUTCHEN, D. A capacity theory of writing: working memory in composition. *Educational Psychology Review*, v. 8, p. 299-325, 1996.
- MCCUTCHEN, D. Knowledge, processing, and working memory: implications for a theory of writing. *Educational Psychologist*, v. 35, p. 13-23, 2000.
- MORETTI, R. et al. Writing errors by normal subjects. *Perceptual and Motor Skills*, v. 97, p. 215-229, 2003.
- MYHILL, D.; JONES, S. More than just error correction. *Written Communication*, v. 24, p. 323-343, 2007.
- OHLSSON, S. The learning curve for writing books: evidence from professor Asimov. *Psychological Science*, v. 3, p. 380-382, 1992.
- NYSTRAND, M. (Ed.). *What writers know: the language, process, and structure of written discourse*. Nova York: Academic Press, 1982.
- OLIVE, R.; KELLOGG, R. T.; PIOLAT, A. The triple task technique for studying the process of writing. In: OLIVE, T.; LEVY, C. M. (Eds.). *Contemporary tools and techniques for studying writing*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. p. 31-59. (Studies in Writing, 10).

- ONG, W. The writer's audience is always a fiction. In: \_\_\_\_\_. *An Ong reader: challenges for further inquiry*. Editoração de Thomas J. Farrel e Paul A. Soukup. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1975. p. 465-478.
- ONG, W. Literacy and orality in our times. In: \_\_\_\_\_. *An Ong reader: challenges for further inquiry*. Editoração de Thomas J. Farrel e Paul A. Soukup. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1978. p. 405-428.
- PASCUAL-LEONE, J. Organismic processes for neo-Piagetian theories: a dialectical causal account of cognitive development. *International Journal of Psychology*, v. 22, p. 531-570, 1987.
- PIOLAT, A.; OLIVE, T.; KELLOGG, R. T. Cognitive effort during notetaking. *Applied Cognitive Psychology*, v. 18, p. 1-22, 2004.
- PLIMPTON, G., (Ed.). *Women writers at work: the Paris review interviews*. Nova York: Penquin Press, 1989.
- RANSDALL, S.; LEVY, C. M. Working memory constraints on writing quality and fluency. In: LEVY, C. M.; RANSDALL, S. E. (Eds.). *The science of writing: theories, methods, individual differences, and applications*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 93-106.
- RANSDALL, S.; LEVY, C. M.; KELLOGG, R. T. Effects of secondary task demands on writing. *L-1: Educational Studies in Language & Literature*, v. 2, p. 141-163, 2002.
- RIJLAARSDAM, G. et al. Psychology and the teaching of writing in 8000 and some words. *Pedagogy – Learning for teaching*, BJEP Monograph Series II, v. 3, p. 127-153, 2005.
- ROGOFF, B. *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. Nova York: Oxford University Press, 1990.
- RYMER, J. Scientific composing processes: how eminent scientists write journal articles. In: JOLLIFE, D. A. (Ed.). *Writing in academic disciplines*. Norwood, NJ: Ablex, 1988. (Advances in Writing Research, 2).
- SADOSKI, M. et al. Concreteness and imagery effects in the written composition of definitions. *Journal of Educational Psychology*, v. 89,

p. 518-526, 1997.

SCINTO, L. F. M. *Written language and psychological development*. Orlando: Academic Press, 1986.

SCHMIDT, R. A.; BJORK, R. A. New conceptualizations of practice: common principles in three paradigms suggest new concepts for training. *Psychological Science*, v. 3, p. 207-217, 1992.

SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, v. 32, p. 195-208, 1997.

SHERMIS, M. J.; BURSTEIN, J. *Automated essay scoring: a cross-disciplinary perspective*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

SOMMERS, N. Revision strategies of student writers and experienced writers. *College Composition and Communication*, v. 31, p. 378-387, 1980.

SOWELL, E. R. et al. In vivo evidence for post-adolescent brain maturation in frontal and striatal regions. *Nature Neuroscience*, v. 2, p. 859-861, 1999.

STE-MARIE, D. M. et al. High levels of contextual interference enhance handwriting skill acquisition. *Journal of Motor Behavior*, v. 36, p. 115-126, 2004.

TOMLINSON, B. Ong may be wrong: negotiating with nonfictional readers. In: KIRSCH, G.; ROEN, D. H. (Eds.). *A sense of audience in written communication*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1990. p. 216-230.

TRAXLER, M. J.; GERNSBACHER, M. A. Improving written communication through perspective-taking. *Language and Cognitive Processes*, v. 8, p. 311-334, 1993.

VANDENBERG, R.; SWANSON, H. L. Which components of working memory are important in the writing process? *Reading and Writing*, v. 20, p. 721-752, 2007.

VAN WAES, L.; SCHELLENS, P. J. Writing profiles: the effect of the writing mode on pausing and revision patterns of experienced

- writers. *Journal of Pragmatics*, v. 35, p. 829-853, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- WALLACE, D. L. et al. Better revision in eight minutes? Prompting first-year college writers to revise globally. [References]. *Journal of Educational Psychology*, v. 88, p. 682-688, 1996.
- WISHBOW, N. A. Studies of creativity in poets. 1988. Tese (Doutorado)—Carnegie Mellon University. *Dissertation Abstracts International*, v. 51, 0491A, 1988.
- WELLMAN, H. M. *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press, 1990.
- WELLMAN, H. M.; CROSS, D.; WATSON, J. Meta-analysis of theory-of-mind development: the truth about false belief. *Child Development*, v. 72, p. 655-684, 2001.
- ZIMMERMAN, B J.; KITSANTAS, A. Acquiring writing revision and self-regulatory skill through observation and emulation. *Journal of Educational Psychology*, v. 94, p. 660-668, 2002.

# O que é um clássico?

J.M. Coetzee

I

Em outubro de 1944, enquanto as forças aliadas combatiam no continente europeu e bombas alemãs caíam sobre Londres, Thomas Stearns Eliot, aos 56 anos, fez sua apresentação presidencial à Virgil Society em Londres.<sup>1</sup> Na palestra, Eliot não menciona as circunstâncias da guerra senão por uma única referência — oblíqua, tênue, no melhor estilo britânico — a “acidentes do tempo presente” que dificultaram o acesso aos livros que ele necessitou para a preparação daquela apresentação. É uma maneira de lembrar seus ouvintes de que há uma perspectiva em que a guerra é apenas um percalço, embora imenso, na vida europeia.

O título da apresentação era “O que é um clássico?”, e seu alvo era consolidar e reforçar uma tese que Eliot vinha desenvolvendo há muito tempo: a de que a civilização da Europa Ocidental é uma única civilização, que descende de Roma via Igreja Romana e o Sacro Império Romano, e que seu clássico originário deve ser o épico de Roma, a *Eneida*, de Virgí-

1 A Virgil Society foi fundada em 1943, e o poeta T.S. Eliot, como seu primeiro presidente, fez a apresentação conhecida como “O que é um clássico?” no ano seguinte. No Brasil, a palestra foi editada no livro *De poesia e poetas* (São Paulo: Editora Brasiliense, 1991, com tradução de Ivan Junqueira). As referências seguintes remontam a essa edição, abreviadas como OQC, ou à edição original (Londres: Faber, 1945), abreviadas como WIC. [N.T.]

lio. Sempre que a tese foi discutida, foi então por um homem de grande autoridade pública, um homem a respeito de quem, em 1944, como poeta, dramaturgo, crítico, editor e comentador cultural, poderia ser dito que dominava as letras inglesas. Esse homem tinha mirado Londres como a metrópole do mundo de fala inglesa e, com uma timidez a esconder uma implacável singularidade de interesses, transformou-se na voz deliberadamente magistral daquela metrópole. Dessa vez ele defendia Virgílio como a voz dominante da Roma imperial e metropolitana e, além disso, da Roma imperial de maneira transcendente, a qual não se poderia esperar que Virgílio compreendesse.

“O que é um clássico?” não é uma das melhores peças críticas de Eliot. A apresentação *de haute en bas*, que em 1920 ele tinha utilizado com grande efeito para impor suas predileções pessoais no mundo das letras londrinas, havia se tornado comportada. Também há cansaço na prosa. No entanto, a peça é nada menos que inteligente e – à medida que começamos a explorar seus antecedentes – mais coerente do que pode parecer à primeira leitura. Além disso, por trás dela há um entendimento claro de que o fim da Segunda Guerra Mundial deveria trazer uma nova ordem cultural, com novas oportunidades e novas ameaças. Quando releio o texto de Eliot em preparação a esta apresentação,<sup>2</sup> o que me impressiona, no entanto, é o fato de que em momento algum Eliot reflete a respeito de seu próprio americanismo, ou ao menos de suas origens norte-americanas e, portanto, a respeito da estranha perspectiva com que se apresenta, honrando um poeta europeu ante uma audiência europeia.

Eu digo “europeu”, mas é claro que até mesmo o caráter europeu da audiência britânica de Eliot é uma questão, assim como a linha de descendência da literatura inglesa a partir da literatura romana. Já que um dos escritores que Eliot diz não ter conseguido reler na

2 J.M. Coetzee apresentou a palestra “O que é um clássico?” em 1991, em Graz, na Áustria. Posteriormente, o texto da palestra foi publicado em *Current writing* (1993) e editado na coletânea de ensaios *Stranger shores* (2001), de onde foi traduzido para esta edição. [N.T.]

preparação para sua apresentação é Sainte-Beuve, que em suas palestras chamava Virgílio de “o poeta de toda latinidade”, da França, Espanha e Itália, mas não de toda a Europa.<sup>3</sup> Dessa forma, o projeto de Eliot de reivindicar uma linha de descendência a partir de Virgílio deve começar por reivindicar uma identidade completamente europeia para Virgílio; e também por afirmar uma identidade europeia para a Inglaterra, que algumas vezes a invejou, mas nem sempre foi entusiasta em aceitá-la.<sup>4</sup>

Em vez de seguir em detalhe os movimentos que Eliot faz para unir a Roma de Virgílio à Inglaterra dos anos 1940, deixe-me perguntar como e por que Eliot se tornou ele mesmo inglês o bastante para que a questão passasse a lhe importar.<sup>5</sup>

Por que Eliot “se tornou” inglês, afinal? Minha impressão é de que a princípio os motivos eram complexos: em parte anglofilia, em parte solidariedade com a *intelligentsia* da classe média inglesa, em parte ainda como disfarce protetor contra um certo constrangimento em relação à barbárie norte-americana, e como paródia de um homem que adorava atuar (fingir-se de inglês é certamente um dos mais difíceis números de interpretação). Suspeitaria que a lógica interna era, primeiro, residência em Londres (em vez de na Inglaterra), depois uma suposta identidade social londrina, então uma cadeia específica de reflexões a respeito da identidade cultural que finalmente o levaria a reivindicar uma identidade europeia e romana, dentro da qual as identidades londrina, inglesa e anglo-americana estivessem submetidas e transcendidas.<sup>6</sup>

Em 1944, o investimento nessa identidade era total. Eliot era um inglês, porém, ao menos em sua mente, um inglês romano. Ele tinha acabado de terminar um ciclo de poemas no qual nomeia seus antepassados e reclama para si o “East Coker” em Somersetshire, a terra dos Eliots. “Lar é de onde se vem”, ele escreve.

3 “Le poète de la latinité tout entière”, citado por KERMODE, Frank. *The classic*. Londres: Faber, 1975. p. 16. As palestras de Sainte-Beuve foram publicadas como *Etude sur Virgile*, em 1857.

4 Em um artigo para a *Criterion*, em 1926, Eliot diz que a Grã-Bretanha é parte da “cultura comum da Europa Ocidental”. A questão é: “Existe um número suficiente de pessoas na Grã-Bretanha acreditando nessa cultura europeia, na herança romana, no lugar da Grã-Bretanha nessa cultura?”. Dois anos depois, ele confere à Grã-Bretanha um papel de mediador entre a Europa e o resto do mundo: “Ela é o único membro da comunidade europeia que estabeleceu um império genuíno — quer dizer, um império mundial, assim como o Império Romano —, não apenas europeu, mas sendo a conexão entre a Europa e o resto do mundo”. Citado por REEVES, Gareth. *T.S. Eliot: a Virgilian poet*. Londres: Macmillan, 1989. p. 85, 111.

5 Eliot deixou Harvard para estudar na Alemanha, depois mudou-se para Oxford quando a guerra começou; então, casou-se com uma inglesa, depois tentou retornar a Harvard para defender o doutorado, mas o navio no qual ele tinha uma reserva não partiu. Então, tentou um emprego na marinha dos EUA, sem sucesso, e, enfim — parece —, simplesmente desistiu de continuar tentando, ficou na Inglaterra e finalmente se tornou cidadão britânico. Se o dado tivesse caído de outra maneira, não teria sido impossível vê-lo conquistando seu título de doutor, começando uma cátedra que o esperava em Harvard e retornando à vida norte-americana.

- 6 Eliot não deu qualquer declaração pública sobre sua decisão de deixar os Estados Unidos. No entanto, em carta de 1928 a Herbert Read, ele articulou, de forma melancólica, sua sensação de desenraizamento em relação ao país natal: “Algum dia eu quero escrever um ensaio sobre o ponto de vista de um americano que não era um americano, porque ele nasceu no Sul e foi estudar na Nova Inglaterra ainda criança com um sotaque de negro, mas que não era sulista no Sul, porque sua gente era nortista em um estado fronteiriço e olhava com superioridade para todos os sulistas e habitantes da Virgínia, mas que nunca foi nada em lugar nenhum e que, portanto, se sentia mais francês do que americano e mais inglês do que francês e, no entanto, sentia que os EUA de um século atrás eram uma extensão familiar”. Citado por READ, Herber. T. S. E.: a memoir. In: TATE, Allen (Ed.). *T.S. Eliot: the man and his work*. Nova York: Delacorte, 1960. p. 15.
- Três anos depois, na *Criterion*, ele viu a condição do intelectual americano da seguinte maneira: “O intelectual americano de hoje tem quase nenhuma chance de um desenvolvimento continuado em seu próprio país e no ambiente que seus ancestrais, embora humildes, ajudaram a formar. Ele é obrigado a ser um expatriado: seja para definir em uma universidade na província, ou no exterior, ou — a mais completa expatriação possível — em Nova York”. Citado por CHACE, William M. *The political identities of Ezra Pound and T.S. Eliot*. Stanford: Stanford University Press, 1973. p. 155.
- Eliot não reconhece, porém, que

“Em meu princípio está meu fim.” “O que possuiis é o que não possuiis” — ou, colocando de outra maneira, o que você não possui é aquilo que você possui.<sup>7</sup> Não apenas ele agora afirmava uma raiz que é muito importante para seu entendimento de cultura como se equipava de uma teoria da história segundo a qual a Inglaterra e os Estados Unidos são definidos como províncias da eterna metrópole, Roma.

Assim, podemos ver que em 1944 Eliot não sente necessidade de apresentar-se a si mesmo para a Virgil Society como um estrangeiro, um americano falando para ingleses. Então, como ele se apresenta?

Para um poeta que tinha experimentado tanto sucesso, em seu apogeu, ao importar a régua da impessoalidade para dentro da crítica, a poesia de Eliot é espantosamente pessoal, para não dizer autobiográfica.<sup>8</sup> Não é surpreendente descobrir, quando lemos sua apresentação sobre Virgílio, que há um subtexto e que esse subtexto diz respeito ao próprio Eliot. A figura de Eliot na apresentação não é, como podemos esperar, Virgílio, mas Eneias, compreendido ou até mesmo transformado de forma particularmente eliótica em um cansado homem de meia-idade que “teria preferido ficar em Troia, mas transforma-se em exilado... exilado por um propósito maior do que pode saber, mas que reconhece”. “Não é, num sentido humano, um homem feliz ou bem-sucedido”, cuja “recompensa [é] pouco mais do que uma estreita cabeça de praia e um casamento político numa meia-idade extenuada: sua juventude sepultada”.<sup>9</sup>

Do grande episódio romântico da vida de Eneias, o caso com a rainha Dido, que termina com o suicídio dela, Eliot escolhe mencionar não a grande paixão dos amantes nem a *Liebestod* de Dido, mas o que ele chama de “maneiras civilizadas” do casal quando posteriormente se encontra no submundo e o fato de que “Eneias não se perdoa...<sup>10</sup> a despeito do fato de que tudo aquilo que fez foi de acordo com o destino”. É di-

fácil não ver um paralelo entre a história dos amantes como relatada por Eliot e a história de seu próprio e infeliz primeiro casamento.<sup>11</sup>

O elemento do que eu chamaria compulsividade — apenas o oposto de impessoalidade — que faz Eliot articular a história de Eneias, nesta apresentação e diante desta audiência, como uma alegoria da sua própria vida, não é meu assunto aqui. O que eu quero acentuar em vez disso é que, ao ler a *Eneida* dessa maneira, Eliot não está apenas utilizando a fábula do exílio seguido do descobrimento da própria casa — “No meu fim está meu princípio” — como modelo de sua migração intercontinental — uma migração que eu não chamaria exatamente de uma odisséia, porque Eliot está preocupado em validar a trajetória de inspiração no destino de Eneias em oposição ao vagar e, em última análise, à errância de Ulisses —, mas está também se apropriando do peso cultural do épico como apoio.

Assim, no palimpsesto que Eliot prepara diante de nós, ele, Eliot, não é apenas o Eneias de Virgílio, atencioso (*pius*), que deixa o continente de seu nascimento para conquistar uma cabeça de ponte na Europa (cabeça de ponte é um termo que não se poderia utilizar em outubro de 1944 sem evocar o desembarque na Normandia apenas alguns meses antes, assim como a chegada à Itália, em 1943), mas é também o Virgílio da *Eneida*. Se Eneias é recharacterizado como um herói eliótico, Virgílio é caracterizado mais como um autor educado, uma espécie de Eliot, cujo trabalho, como visto por Eliot, era o de reescrever “a poesia latina” (a frase que Eliot escolheu para si mesmo foi “purificar o dialeto da tribo”) (OQC, p. 89).

É evidente que estaria traindo Eliot se deixasse a impressão de que em 1944 ele estivesse colocando-se superficialmente como a reencarnação de Virgílio. Sua teoria da história e sua concepção do clássico são muito sofisticadas para isso. Para Eliot, deveria haver apenas

esse desenraizamento forçado é mais uma característica da vida moderna do que da circunstância específica norte-americana.

- 7 ELIOT, T. S. East Coker.  
In: \_\_\_\_\_. *Four quartets*.  
Londres: Faber, 1944. Aqui na tradução de Ivan Junqueira, ELIOT, T. S. *Poesia*. São Paulo: Nova Fronteira, 1981.
- 8 “Poesia não é um escape de emoção descontrolada, mas uma fuga da emoção; não é uma expressão de personalidade, mas uma fuga da personalidade.” Citado por “Tradition and the individual talent” (1919), publicado em ELIOT, T. S. *Selected prose*. Seleção e organização de John Hayward. Harmondsworth: Penguin, 1953. p. 30.
- 9 OQC, p. 95, 97. Tradução ligeiramente adaptada. [N.T.]
- 10 No original: “*Aeneas does not forgive himself... In spite of the fact that all that he has done has been in compliance with destiny*”. (WIC, p. 21) [N.T.]
- 11 Reeves (ver nota 4) cita a fala da Sibila Deífobe a Eneias (Canto IV. In: VIRGÍLIO. *Eneida*, p. 93-94): “Outra vez uma esposa estrangeira [*coniunx hospita*], outra vez esposais estrangeiros (serão) para os troianos a causa de tão grande mal”. As esposas estrangeiras que trazem aflição a Troia são a esposa de Menelau, Helena, a fenícia Dido, e a latina Lavínia. Reeves escreve: “Não é ao menos uma porção da aflição do casamento de Eliot com Vivien, uma mulher inglesa, uma *coniunx hospita*?” (p. 47).  
É difícil de entender a leitura de Eliot do encontro entre Dido e Eneias no submundo dito, em primeiro lugar, “civilizado”.

um Virgílio porque há apenas um Cristo, uma Igreja, uma Roma, uma civilização ocidental cristã, e um clássico originário dessa civilização romano-cristã. Mesmo assim, enquanto ele não se arrisca tanto a ponto de se identificar com a chamada interpretação adventista da *Eneida* — nomeadamente, que Virgílio profetiza uma nova era cristã — ele deixa uma porta aberta para sugerir que Virgílio estava sendo usado por uma força maior do que ele para um propósito ao qual não poderia estar atento — isto é, de que no grande modelo da história europeia ele poderia ter preenchido um papel que se poderia chamar de profético.<sup>12</sup>

Lida de perto, a palestra de Eliot é uma tentativa de reafirmar a *Eneida* como um clássico não apenas em termos horacianos — como um livro que durou muito tempo (*est vetus atque probus, centum qui perfecit annos*) —, mas em termos alegóricos: como um livro que suportará o peso de ter sido lido com um sentido para a própria época de Eliot. Os sentidos para a época de Eliot incluem não apenas a alegoria de Eneias como triste, sofredor, um herói viúvo de meia-idade, como também o Virgílio que aparece nos *Quatro quartetos* como um elemento do complexo “mestre morto” que fala para o Eliot vigilante contra incêndios nas ruínas de Londres, o poeta sem o qual, mais ainda do que Dante, Eliot não poderia ter se tornado ele mesmo. Lida com distanciamento, e lida sem compaixão, trata-se de uma tentativa de dar um suporte histórico a um programa político radicalmente conservador para a Europa, um programa aberto pelo iminente fim das hostilidades e o desafio da reconstrução. De modo geral, esse seria um programa para uma Europa de Estados-nações em que todos os esforços deveriam ser feitos para manter as pessoas em suas terras, nos quais as culturas nacionais seriam encorajadas e um caráter cristão geral seria mantido — uma Europa, de fato, onde a Igreja Católica seria mantida como a principal organização supranacional.

Depois de Eneias ter se dirigido a ela, Dido, “irada, conservava os olhos fixos no solo, nem por esse discurso começado move mais o rosto do que se estivesse dura pedra ou estátua de Marpeço. Finalmente retirou-se da vista [*sese corripuit*] e, inimiga [*inimica*], fugiu para a floresta sombria”. VIRGÍLIO. Canto VI. In: \_\_\_\_\_. *Eneida*. p. 469-473. Tradução de Nicolau Firmino (Lisboa: Nicolau Firmino, 1959. p. 168).

12 Em “Virgílio e o mundo cristão” (1951), Eliot distingue a “mente consciente” de Virgílio de um aspecto de sua mente que continua discretamente anônimo, mas que pode estar respondendo a uma direção mais elevada. ELIOT, T. S. *On poetry and poets*. Londres: Faber, 1957. p. 129. Veja também Reeves, p. 102.



- 13 “Notes toward a definition of culture”, completado em 1948, é de fato uma resposta a Karl Mannheim, que em *Man and society in the age of reconstruction* argumentou que o problema da Europa industrial do futuro poderia ser solucionado simplesmente com uma mudança para um planejamento social consciente e, de forma mais geral, com o encorajamento de novos modelos de pensamento. A direção deveria ser dada por uma elite que teria transcendido as limitações de classe.

Eliot se opôs à engenharia social, ao planejamento futuro e ao dirigismo em geral. Ele previu que a boa formação das elites alimentaria a mobilidade de classes e por consequência transformaria a sociedade. Seria melhor, ele disse, “que a grande maioria dos seres humanos vivesse no lugar onde nasceu”. A autoconsciência imaginada por Mannheim deveria continuar como uma faculdade de uma parte da aristocracia ou da classe governante. Citado por CHACE, p. 197.

A resposta de Eliot a respeito do movimento em direção à unidade europeia representada pela Conferência de Haia de 1948 (que debateu a ideia de um parlamento europeu) e a fundação do Conselho da Europa em 1949 está em uma carta de 1951, na qual, distinguindo questões culturais de decisões políticas, ele defende um esforço de longo termo para convencer as pessoas da Europa ocidental a respeito de sua cultura comum e para conservar e cultivar regiões, raças, línguas, cada uma tendo uma “vocaçao” em relação às

Seguindo nesta leitura de fora, de maneira pessoal, mas ainda sem compaixão, a apresentação sobre Virgílio pode se encaixar em um programa de décadas de duração da parte de Eliot para redefinir e ressituar a nacionalidade de tal maneira que ele, Eliot, não pudesse ser tachado de um impaciente norte-americano arrivista cultural dando palestras para ingleses e/ou europeus a respeito de suas heranças e tentando persuadi-los a encarar isso — um estereótipo no qual o antes colaborador de Eliot, Ezra Pound, caiu tão facilmente. Em um patamar mais geral, a apresentação é uma tentativa de reivindicar uma unidade histórico-cultural para a cristandade da Europa ocidental, incluindo as províncias, dentro das quais as culturas constituintes de suas nações seriam apenas partes de um todo maior.

Este não é bem o programa seguido pela nova ordem do Atlântico Norte, que emergiria depois da guerra — a necessidade desse programa partiu de eventos que Eliot não poderia ter previsto em 1944 —, mas é, no entanto, bastante compatível com ele. Eliot errou ao não prever que a nova ordem viria de Washington, não de Londres, e certamente não de Roma. Olhando mais adiante, Eliot ficaria desapontado com a forma que a Europa ocidental assumiu — em direção a uma comunidade econômica, e mais ainda em direção a uma homogeneidade cultural.<sup>13</sup>

O processo que venho descrevendo, extrapolando a apresentação de Eliot de 1944, é para mim um dos mais espetaculares, o de um escritor tentando *fazer* uma nova identidade, reivindicando essa identidade não na base da imigração, estabelecimento, residência, domesticação, aculturação, como outras pessoas o fazem, ou não apenas por estes meios — uma vez que Eliot, com tenacidade característica, fez todos os anteriores —, mas ao definir uma nacionalidade que lhe agradava e, então, usar todo o seu acumulado poder

cultural para impor essa definição sobre a opinião educada, e ao recolocar a nacionalidade dentro de um tipo específico — neste caso, o católico — de internacionalismo ou cosmopolitismo, a partir da qual ele emergiria, não como um novato, mas como um pioneiro e de fato um tipo de profeta; uma reivindicação de identidade, mais adiante, na qual uma nova e até aqui insuspeita paternidade é definida — uma linha de descendência não tanto dos Eliots da Nova Inglaterra e/ou Somerset, mas de Virgílio e Dante ou, ao menos, uma linha na qual os Eliots são um excêntrico ramo da grande linhagem Virgílio-Dante.

“Nascido em um país meio selvagem, desatualizado”, Pound disse de seu *Hugh Selwyn Mauberley*. O sentimento de estar fora de época, de ter nascido muito tarde, ou de sobreviver anormalmente para além do prazo, está todo ele na produção poética inicial de Eliot, de “Prufrock” a “Gerontion”. A tentativa de entender esse sentimento ou esse destino, e de fato dar-lhe um sentido, é parte do esforço de sua poesia e crítica. Isto não é um senso de identidade incomum entre colonos — a quem Eliot agrupa dentro do que ele chama provincianos —, especialmente jovens colonos lutando para combinar a cultura herdada com as experiências diárias.

Para tais jovens, a alta cultura da metrópole às vezes chega em forma de experiências poderosas que não podem, no entanto, ser encaixadas em suas vidas de forma óbvia, e que parecem, portanto, existir em alguma realidade transcendente. Em casos extremos, eles são levados a culpar o ambiente por não viverem à altura da arte e a buscar residência em um mundo artístico. Esse é o destino provinciano — Gustave Flaubert o encontrou em Emma Bovary, dando o subtítulo de “*Moeurs de province*” ao seu estudo de caso —, particularmente um destino colonial, para aqueles colonos crescidos na cultura do que é geralmente chamado de país-mãe, mas que nesse contexto deve ser chamado de país-pai.

demais. Ver também o texto de Eliot “The man of letters and the future of Europa” (1944), citado por KOJECKY, Roger. *T.S. Eliot's social criticism*. Londres: Faber, 1971. p. 202.

Eliot, como homem e particularmente como jovem homem, estava aberto a experiências, tanto estéticas como da vida real, a ponto de ser sugestionável e até mesmo vulnerável. Sua poesia é de muitas maneiras uma meditação sobre, e um debater-se com, tais experiências; no processo de transformá-las em poesia, ele faz de si uma outra pessoa. As experiências não são, talvez, de ordem religiosa, mas são do mesmo gênero.

Há muitas maneiras de se entender um projeto de vida como de Eliot, dentre as quais eu vou tratar de duas. Uma, bastante complacente, é tratar essas experiências transcendentais como o ponto de origem da questão e interpretar o restante do projeto à luz dessas experiências. Esta é uma abordagem que levaria a sério o chamado de Virgílio que parece se dirigir a Eliot através dos séculos. Ela traçaria o autodidata que aparece ao despertar daquele chamado como parte de uma vocação poética vivida. Quer dizer, ela entenderia Eliot basicamente dentro de sua própria estrutura, a estrutura que ele elegeu para si mesmo quando definiu tradição como uma ordem da qual não se escapa, na qual é possível tentar localizar-se, mas onde os lugares são definidos, e continuamente redefinidos, pelas gerações sucessivas — uma ordem inteiramente transpessoal, de fato.

A outra maneira (e bastante intolerante) de entender Eliot é a sociocultural, que desenhei há pouco: interpretar suas tentativas como um esforço essencialmente mágico de um homem tentando redefinir o mundo à sua volta — América, Europa — em vez de confrontar a realidade desde sua não tão alta posição como um homem cuja educação acadêmica limitada e eurocêntrica o preparou para pouco mais do que uma vida como mandarim em uma das torres de marfim da Nova Inglaterra.

## II

Gostaria de examinar essas duas leituras alternativas — a poético-transcendental e a sociocultural — depois e trazê-las para perto de nosso tempo seguindo um caminho autobiográfico que pode ser metodologicamente temerário, mas tem a virtude de dramatizar a questão.

Um domingo à tarde, no verão de 1955, quando tinha 15 anos, eu vagava pelo jardim em nosso quintal nos subúrbios da Cidade do Cabo,

pensando no que fazer, o tédio sendo o maior problema da existência naqueles dias, quando ouvi uma música vindo da casa vizinha. Enquanto a música durou, fiquei paralisado, não ousava respirar. Eu estava sendo *tocado* pela música como jamais a música tinha me tocado.

O que eu ouvia era uma gravação do *Cravo bem temperado* de Bach, executada no cravo. Aprendi o título muito tempo depois, quando me familiarizei com aquilo que aos 15 anos eu entendia apenas — à maneira suspeita e até mesmo hostil da adolescência — como “música clássica”. A casa ao lado tinha uma população transitória de estudantes; o ou a estudante que tocava a gravação de Bach deve ter se mudado logo depois, ou deixado de gostar de Bach, pois eu não o escutei mais, ainda que tenha ouvido atentamente.

Não venho de uma família musical. Não havia oferta de instrução musical nas escolas que frequentei, nem eu teria me inscrito, caso oferecida: nas colônias, a música clássica era coisa de maricas. Eu podia identificar o *Sabre dance* de Khachaturian, a abertura de *Guilherme Tell* de Rossini e *O voo do besouro* de Rimsky-Korsakov — esse era o nível do meu conhecimento. Não tínhamos instrumentos musicais em casa, nem toca-discos. Havia bastante da suave música popular americana no rádio (George Melachrino e sua orquestra de cordas prateadas), mas isso não tinha grande impacto sobre mim.

O que estou descrevendo é a cultura musical de classe média da era Eisenhower, como era encontrada nas ex-colônias britânicas, colônias que rapidamente se tornavam províncias culturais dos Estados Unidos. O então chamado componente clássico daquela cultura musical pode ter sido europeu na origem, mas era a Europa mediada e de certa forma orquestrada pelos Boston Pops.

E então a tarde no jardim, e a música de Bach, depois do que tudo mudou. Um momento de revelação que eu não chamaria de eliótico — isto insultaria os momentos de revelação celebrados na poesia de Eliot —, mas ainda assim da maior importância em minha vida: pela primeira vez eu sentia o impacto do “clássico”.

Em Bach, nada é obscuro, nenhum passo é tão miraculoso a impedir a imitação. Ainda assim, quando a cadeia de sons se realiza no tempo, o processo de construção deixa de ser, em certo momento, a mera união de unidades; as unidades se unem como um objeto de ordem superior de

uma maneira que só posso descrever por analogia como a da encarnação de ideias de exposição, complicação e resolução que são mais gerais do que a música. Bach pensa em música. A música se pensa em Bach.

A revelação no jardim foi um momento-chave na minha formação. Agora, quero examinar aquele momento novamente, usando como estrutura tanto o que venho dizendo a respeito de Eliot — especificamente, usando Eliot, o provinciano, como modelo e imagem de mim mesmo — e, de maneira mais cética, invocando os tipos de questões que são levantadas sobre cultura e ideais culturais pela análise cultural contemporânea.

A questão em que me coloquei, cruamente, é esta: existe algum senso que não seja estúpido pelo qual eu possa dizer que o espírito de Bach estava falando comigo através dos tempos, por meio dos mares, colocando alguns ideais diante de mim; ou o que realmente estava acontecendo naquele momento é que eu elegia a alta cultura europeia, e o comando de códigos daquela cultura, como a raiz que me levaria para além da minha posição de classe em uma sociedade branca da África do Sul e, finalmente, para fora do que devo ter sentido, embora em termos obscuros ou mistificados, como um beco sem saída histórico — uma estrada que terminaria (de novo, simbolicamente) comigo em um palco na Europa me dirigindo a uma audiência cosmopolita a respeito de Bach, T.S. Eliot e a questão dos clássicos? Em outras palavras, a experiência foi mesmo aquilo que entendi ser — uma experiência estética desinteressada e ao mesmo tempo impessoal — ou foi, por outro lado, a expressão dissimulada de um interesse material?

Esse é o tipo de questão pessoal que nos levaria ao engano se pensarmos que somos capazes de responder. Mas isso não significa que a pergunta não deva ser feita; e perguntá-la significa fazê-lo apropriadamente, da forma mais clara possível. Como parte do esforço de formulá-la claramente, deixe-me portanto perguntar o que posso querer dizer quando digo em ser *tocado* pelos clássicos através dos tempos.

Em dois de três sentidos, Bach é um clássico da música. Primeiro sentido: o clássico é aquilo que não é ligado ao tempo, que mantém o significado através das eras seguintes, que “vive”. Segundo sentido: um tanto da música de Bach pertence ao que é vagamente chamado de “os clássicos”, a parte do cânone da música europeia que é ainda tocada amplamente, mesmo que não com tanta frequência ou diante de públicos

especialmente grandes. O terceiro sentido, o sentido que Bach não satisfaz, é que ele não pertence ao renascimento dos então chamados valores clássicos da arte europeia no segundo quarto do século 18.

Bach não era apenas velho demais, antiquado demais para o movimento neoclássico: suas afinidades intelectuais e toda a sua orientação musical eram direcionadas a um mundo que estava prestes a desaparecer de vista. Na versão popular e de alguma forma romantizada, Bach, bastante obscuro no seu próprio tempo, sobretudo nos últimos anos, sumiu completamente da consciência pública depois de sua morte e foi resgatado apenas cerca de oitenta anos depois, muito por conta do entusiasmo de Felix Mendelssohn. Por várias gerações, nessa versão popular, Bach dificilmente seria considerado um clássico: não apenas não era neoclássico como não ecoou para ninguém ao longo dessas gerações. Sua música não era publicada e raramente era tocada. Ele era parte da história da música, um nome em uma nota de rodapé de um livro, e só.<sup>14</sup>

É esta história não clássica de mal-entendidos, obscuridade e silêncio — que se não é exatamente história como verdade é história como uma das camadas sobrepostas do registro histórico — que eu quero enfatizar, uma vez que ela põe em dúvida as noções fáceis do clássico como o atemporal, como aquilo que comunica cruzando todas as fronteiras, sem qualquer problema. Bach, o clássico, foi historicamente constituído, como eu aqui lembrarei, por forças historicamente identificáveis e dentro de um contexto específico. Apenas quando tivermos entendido este ponto estaremos em condição de fazermos a pergunta mais difícil: quais, se os há, são os limites para esta relativização histórica do clássico? O que, se é que, sobra do clássico após sua historicização que possa ainda querer falar através dos tempos?

Em 1737, na metade da terceira e última fase de sua vida profissional, Bach foi assunto de um artigo em um

14 Certas peças mantiveram-se em repertórios especializados — alguns dos motetos, por exemplo, permaneceram no repertório da Thomaskirche de Leipzig, onde Mozart ouviu *Singet dem Herrn* em 1789.

jornal importante especializado em música. O artigo foi escrito por um ex-aluno de Bach, Johann Adolf Scheibe. Nele, Scheibe atacou a música de Bach como “túrgida e sofisticada” em vez de “simples e natural”, meramente “sombria” quando deveria ser “elevada”, e geralmente marcada por sinais de “trabalho e... esforço”.<sup>15</sup>

Mesmo sendo o ataque de um jovem contra a idade, o artigo de Scheibe era um manifesto por um novo tipo de música baseada nos valores iluministas de sentimento e razão, desconsiderando a herança intelectual (escolástica) e a herança musical (polifônica) por trás da música de Bach. Ao valorizar a melodia sobre o contraponto, unidade, simplicidade, clareza e decoro sobre a complexidade arquitetônica, e sentimento sobre o intelecto, Scheibe fala em nome da era moderna que florescia, e de fato transforma Bach — e com Bach toda a tradição polifônica — no último suspiro da moribunda Idade Média.

A posição de Scheibe pode ser polêmica, mas quando nos lembramos de que Haydn era só uma criança de cinco anos em 1737 e de que Mozart sequer nasceria, precisamos reconhecer seu senso acurado sobre o rumo que tomava a história.<sup>16</sup> O veredito de Scheibe era o veredito da época. Nos últimos anos, Bach era um homem do passado. Qualquer reputação que tivesse era baseada naquilo que havia composto antes dos quarenta anos.

Em suma, não é o caso de dizer que a música de Bach foi esquecida após sua morte, uma vez que ela não chamou atenção do público mesmo enquanto o compositor viveu. Então, se Bach, antes da revitalização de Bach, era um clássico, ele não apenas era um clássico invisível, como também um clássico mudo. Era marcas em papel; não tinha presença na sociedade. Não significa que não fosse apenas canônico, Bach não era público. Como, então, Bach chegou ao que é?

15 BLUME, Friedrich. *Two centuries of Bach*. Tradução de Stanley Godman. Londres: Oxford University Press, 1950. p. 12. Alterei ligeiramente a tradução de Godman.

16 O senso histórico dos filhos músicos de Bach, Wilhelm Friedemann, Carl Philipp Emmanuel e Johann Christian, também era acurado: não apenas eles não fizeram nada após a morte do pai para promover sua música ou mantê-la viva, como rapidamente estabeleceram-se como expoentes líderes da nova música da razão e sentimento.

Durante seus anos em Leipzig, Bach era tido como o que Blume chama de “um esquisito intratável, um velho rabugento e sarcástico”. As autoridades da Thomaskirche, em Leipzig, onde ele era *Kantor*, ficaram todas visivelmente aliviadas quando ele morreu e puderam contratar um homem mais jovem em consonância com os novos tempos. De seus dois mais famosos contemporâneos, um (Telemann) expressou o veredito de que os filhos de Bach, especialmente Carl Philipp Emmanuel, eram seu grande presente para a humanidade, enquanto que o outro (Handel) nem sequer o notou. *Ibid.*, p. 15-16, 23, 25-26.

É preciso dizer que não pela via da qualidade de sua música, pura e simples, ou pelo menos não pela qualidade da música, até que tivesse sido apropriadamente empacotada e apresentada. O nome e a música de Bach tinham que, primeiro, tornar-se parte de uma causa, a causa do nacionalismo alemão crescente em reação a Napoleão, e da concomitante renovação protestante. A figura de Bach tornou-se um dos instrumentos pelos quais o nacionalismo alemão e o protestantismo foram promovidos; reciprocamente, em nome da Alemanha e do protestantismo, Bach foi promovido a clássico; todo o esforço teve a ajuda da onda romântica contra o racionalismo, e do entusiasmo pela música como aquela arte privilegiada que fala diretamente de alma para alma.

O primeiro livro sobre Bach, publicado em 1802, conta muito dessa história. Tinha o título de *The life, art and works of J. S. Bach: for patriotic admirers of genuine musical art* [A vida, arte e obra de J. S. Bach: para os admiradores patrióticos da genuína arte musical]. Na introdução, o autor escreve: “Este grande homem... era alemão. Tenha orgulho dele, pátria alemã... Suas obras são um patrimônio nacional incalculável com a qual nenhuma outra nação tem algo a comparar.”<sup>17</sup> Encontramos a mesma ênfase no caráter germânico e até mesmo nórdico de Bach em homenagens posteriores. A figura e a música de Bach tornaram-se parte da construção da Alemanha e até mesmo da então chamada raça alemã.

O ponto de virada da obscuridade para a fama veio com as tantas vezes descritas apresentações da *Paixão segundo São Mateus* em Berlim, em 1829, dirigidas por Mendelssohn. Mas seria ingenuidade dizer que nessas apresentações Bach retornou à história segundo sua própria medida. Mendelssohn arranhou as partituras de Bach não apenas à luz das grandes forças orquestrais e de coral sob seu comando, como também à luz do que

17 O autor era J. N. Forkel, diretor musical da Universidade de Göttingen. Citado por *Ibid.*, p. 38.

vinha acontecendo com o público berlinense, que havia respondido entusiasticamente ao nacionalismo romântico da ópera *Der Freischütz* [O franco-atirador] de Weber. Foi Berlim que pediu por repetidas apresentações da *Paixão segundo São Mateus*. Em Königsberg, cidade de Kant e ainda centro do racionalismo, por contraste, a *Paixão segundo São Mateus* fracassou e a música foi criticada como “lixo ultrapassado”.<sup>18</sup>

Não estou criticando as apresentações de Mendelssohn por não terem sido “o Bach real”. A questão que ressalto é simples e demarcada: as performances de Berlim, e de fato todo o renascimento de Bach, eram historicamente poderosas de maneiras amplamente invisíveis para os espíritos que se moviam por trás delas. Além disso, uma coisa da qual podemos ter certeza sobre nosso próprio entendimento e performance de Bach, mesmo — e talvez especialmente — quando nossas intenções são as mais puras, as mais puristas, é que elas são condicionadas historicamente de maneiras para nós invisíveis. E o mesmo vale para as opiniões sobre história e sobre condicionamento histórico que estou externando agora.

Ao dizer isso, não pretendo voltar a um tipo de relativismo sem saída. O Bach romântico era parcialmente o produto de homens e mulheres respondendo à música que lhes era estranha com uma impotência atordoada análoga ao que eu mesmo experimentei na África do Sul, em 1955, e em parte o produto de uma maré de sentimento comunitário que encontrou em Bach um veículo para a própria expressão. Muitos desdobramentos desse sentimento — seu emocionalismo estético, seu fervor nacionalista — desapareceram, e nós não mais o tecemos em nossas performances bachianas. A erudição desde a época de Mendelssohn nos ofereceu um Bach diferente, nos habilitando a ver características de Bach invisíveis à geração revivalista,

18 Ibid., p. 52-53, 56.

como, por exemplo, a sofisticada erudição luterana em cujo âmbito ele trabalhou.

Tais reconhecimentos constituem um real avanço de entendimento histórico. Entendimento histórico é o entendimento do passado como uma força modeladora sobre o presente. À medida que essa força modeladora é tangivelmente sentida sobre nossas vidas, o entendimento histórico é parte do presente. Nosso ser histórico é parte do nosso presente. É essa parte do nosso presente — nominalmente, a parte que pertence à história — que nós não conseguimos entender completamente, uma vez que requer que nos entendamos não apenas como os objetos de forças históricas, mas como sujeitos de nosso autoentendimento histórico.

É neste contexto de paradoxo e impossibilidade que venho construindo que me pergunto o seguinte: estarei suficientemente distante de 1955, em tempo e identidade, para começar a entender minha primeira relação com o clássico — que é uma relação com Bach — de maneira histórica? E o que significa dizer que eu estava sendo *tocado* por um clássico em 1955 quando o eu que está perguntando entende que o clássico — para não dizer do “eu” — é constituído historicamente? Assim como Bach, para o público de Mendelssohn na Berlim de 1829, era uma ocasião para incorporar e, em memória e performance, expressar aspirações, sentimentos, auto-validações que podemos identificar, diagnosticar, dar nomes, situar e até mesmo prever as consequências, o que era então Bach na África do Sul em 1955, e em particular de que serviu a denominação de Bach como clássico naquela ocasião? Se a noção de clássico como atemporal é minada por uma retrospectiva histórica completa da recepção a Bach, então estará aquele momento no jardim — o tipo de momento que Eliot experimentou, sem dúvida, mais mística e intensamente, e transformou em parte de sua melhor poesia — minado também? Ser *tocado* por através dos tempos será uma noção que hoje podemos acalentar apenas de má-fé?

Para responder a essa questão, à qual eu aspiro responder que Não, e, portanto, ver o que pode ser recuperado da ideia de clássico, deixe-me retornar à história de Bach, para a outra metade ainda não contada.

### III

Uma questão simples. Se Bach era um compositor tão obscuro, como então Mendelssohn conhecia a sua música?

Se seguirmos de perto o destino da música de Bach após sua morte, prestando atenção não apenas na reputação do compositor, mas nas apresentações, começa a emergir que, apesar de obscuro, Bach não estava tão esquecido quanto a história de sua revitalização nos levaria a acreditar. Vinte anos após a sua morte, havia um círculo de músicos em Berlim que apresentava privadamente e com regularidade sua música instrumental, como um tipo de recreação esotérica. O embaixador austríaco na Prússia foi, durante anos, membro desse círculo, e quando partiu levou partituras de Bach para Viena, onde promoveu apresentações de Bach em sua casa. Mozart era parte desse círculo; fez suas próprias cópias e estudou a *Arte da fuga* rigorosamente. Haydn também pertencia a esse círculo.

Assim, certa tradição limitada de Bach, que não era simplesmente uma recuperação de Bach porque a continuidade com a época de Bach nunca foi quebrada, existiu em Berlim e foi ramificada para Viena, entre músicos profissionais e amadores sérios, embora não se expressasse em apresentações públicas.

Em relação à música coral, grande parte dela é conhecida graças a profissionais como C.F. Zelter, diretor da Singakademie [Academia de Canto] de Berlim. Zelter era amigo do pai de Mendelssohn. Foi na Singakademie que o jovem Felix Mendelssohn encontrou a música coral pela primeira vez e, apesar da má vontade de Zelter, que entendia as *Paixões* como inexecutáveis e interessantes apenas para especialistas, fez a sua própria cópia da *Paixão segundo São Mateus* e mergulhou no trabalho, a fim de adaptá-la para apresentação.

Eu digo *interessante apenas para especialistas (ou profissionais)*. Este é o ponto em que os paralelos entre literatura e música, os clássicos literários e os clássicos musicais, começam a se separar e no qual as instituições e a prática da música emerge como talvez mais saudável do que as instituições e práticas da literatura. A profissão musical tem formas qualitativamente diferentes de manter vivo o que lhe é de valor se com-

paradas com a maneira como as instituições da literatura mantêm vivos, porém submersos, escritores importantes.

Porque se tornar um músico, seja intérprete ou compositor, não apenas na tradição ocidental, mas em outras grandes tradições do mundo, implica longos treinos e aprendizados, uma vez que a natureza dos treinamentos implica performances repetidas para os ouvidos de outros, audição atenta, e crítica na prática, aliados à memorização, já que uma variedade de tipos de apresentação se institucionalizou, desde tocar para um professor até tocar para uma classe, até as variedades de apresentações públicas — por todas essas razões, é possível manter a música viva e de fato vital entre os círculos profissionais, enquanto não é parte da atenção do público, mesmo entre pessoas instruídas.

Se há algo que empresta confiança no status clássico de Bach, então foi o processo de teste pelo qual ele passou dentro da carreira. Esse místico religioso provinciano não apenas sobreviveu à virada do Iluminismo rumo à racionalidade e à metrópole, como também ao que se revelou ter sido o golpe de misericórdia, nomeadamente, ao ser promovido durante a revitalização do século 19 como um grande filho do solo germano. E hoje, toda vez que um iniciante se esforça diante do primeiro prelúdio da 48, Bach está sendo testado de novo, dentro da própria carreira. Permitam-me sugerir que o clássico na música é o que emerge intacto desse processo de teste constante.

O critério de testar e sobreviver não é apenas mínimo, pragmático, de padrões horacianos (Horácio diz, de fato, que se um trabalho ainda está de pé cem anos depois de ter sido escrito, então deve ser um clássico). É um critério que expressa certa confiança na tradição do testar, e uma confiança em que profissionais não devotarão trabalho e atenção, geração após geração, para sustentar peças de uma música cuja função vital está encerrada.

É essa confiança que me permite voltar ao momento autobiográfico no meio desta apresentação e à análise alternativa que propus dele, com um pouco mais de otimismo. Sobre a minha resposta a Bach em 1955, perguntei se era verdadeiramente uma resposta a alguma qualidade inerente à música em vez de uma escolha simbólica de minha parte pela alta cultura europeia como uma maneira de escapar de um beco cultural e social sem saída. É da essência desse questionamento cético que o termo

*Bach* deva surgir simplesmente como a oposição à alta cultura europeia, que Bach ou *Bach* não devam ter um valor em si mesmos — que a noção de “valor em si” deva ser ela mesmo objeto de interrogação cética.

Ao não invocar uma justificação idealista do “valor em si” ou tentar isolar alguma qualidade, alguma essência do clássico, mantida em comum por trabalhos que sobreviveram ao processo do testar, eu espero ter permitido que os termos *Bach*, *o clássico*, emergissem com um valor deles mesmos, mesmo se esse valor seja apenas profissional, em primeiro lugar, e social, em segundo. Se aos 15 anos entendi onde eu estava me metendo, isso está fora de questão: Bach é uma espécie de marco porque passou pelo escrutínio de centenas de milhares de inteligências antes de mim, por centenas de milhares de colegas seres humanos.

E isso significa dizer que o clássico é o que sobrevive enquanto ainda estamos vivos? Como tal conceito de clássico se manifesta na vida das pessoas?

Para a mais séria das respostas a essa questão, não podemos fazer melhor do que nos voltarmos para o grande poeta do clássico de nossos tempos, Pole Zbigniew Herbert. Para ele, o oposto do clássico não é o romântico, mas o bárbaro; mais ainda, clássico versus bárbaro não é tanto uma oposição, mas uma confrontação. Herbert escreve de uma perspectiva histórica da Polônia, um país com uma cultura ocidental assediada, preso entre vizinhos bárbaros intermitentes. Não é a posse de alguma qualidade essencial que, aos olhos de Herbert, torna possível para o clássico sobreviver ao assalto do bárbaro. Ao contrário, o que sobrevive à pior barbárie, sobrevivendo porque gerações de pessoas não puderam suportar perdê-lo — e portanto se agarraram a ele a qualquer custo —, é o clássico.

Chegamos, assim, a certo paradoxo. O clássico se define pela sobrevivência. Portanto, o questionamento do clássico, não importa quão hostil, é parte da história do clássico, inevitável e até bem-vindo. Enquanto o clássico precisar ser protegido de ataques, ele não poderá provar-se clássico.

É possível até arriscar mais ao longo dessa estrada e dizer então que a função da crítica é definida pelo clássico: crítica é aquilo cuja função está atrelada ao questionamento do clássico. Assim, o medo de que o

clássico não sobreviverá aos atos descentralizados da crítica deve se voltar contra as próprias cabeças: mais do que ser o palhaço do clássico, a crítica e, ainda, a crítica do tipo mais cético, deve ser aquilo que o clássico utiliza para definir-se e garantir sua sobrevivência. A crítica deve ser, nesse sentido, um dos instrumentos da destreza da história. ■

Tradução: **Roberto Taddei**

### **J.M. Coetzee**

Nasceu na África do Sul, em 1940. Dentre romances, ensaios de crítica literária e memórias, publicou mais de 20 livros. Foi o primeiro escritor a vencer duas vezes o Man Booker Prize, com os livros *Vida e época de Michael K* (1983) e *Desonra* (1999). Em 2003, recebeu o prêmio Nobel de Literatura. No Brasil, sua obra é publicada pela Companhia das Letras. Vive na Austrália, onde dá aulas de literatura na Universidade de Adelaide.

# Não é ficção

Livia Lakomy

A culpa é de algum bibliotecário anônimo do século 19.

Não fosse esse bem-intencionado — embora não muito inspirado — funcionário responsável por catalogar obras de literatura, este texto sobre “não ficção” não precisaria ser escrito, pois não haveria “não ficção”. E eu não teria passado boa parte das minhas conversas sobre “o que você anda fazendo da vida?” tentando explicar o que é a tal “não ficção” para meus familiares e outros totais desconhecidos. Mas cá estamos, falando de um gênero literário que concordamos em definir pelo que ele não é. Quase como se chamássemos todos os outros esportes de “não futebol” ou uma imensidão das artes plásticas de “não pintura”.

A história começa em Boston, em 1867, quando o bibliotecário em questão criou o rótulo “não ficção” para designar os livros de prosa literária que não cabiam em categorias clássicas (não é poesia, não é dramaturgia, não é ficção...). Um século e meio depois, e continuamos encaixados no rótulo “*non-fiction*”, que com o tempo se tornou “*non-fiction*” (sem o hífen) e que em português é hoje conhecido como “não ficção”. Os textos que se enquadram nessa categoria, contudo, vêm de muito antes. Quando o homem inventou a escrita, ele não a utilizou para inventar histórias, mas para fazer listas. Ou seja: não ficção. Claro que esses são termos modernos. Homero, por exemplo, não estava muito preocupado em saber se o que ele criava era poesia épica, história ou ficção.

Quem primeiro contou a história do tal bibliotecário de Boston, isso já em meados do século 20, foi Richard Rhodes, escritor vencedor de um prêmio Pulitzer de não ficção. Rhodes descreveu o primeiro uso desse rótulo “não ficção” – talvez com um pouco de drama – como uma das piores coisas a acontecer com o jornalismo literário e com as narrativas da realidade. “‘Não ficção’... [O termo] nos adverte que habitamos os pântanos aos pés do reluzente Olimpo da ficção e poesia.”<sup>1</sup> Seu desgosto pelo termo é comum entre os autores do gênero.

O fato é que ao longo do século que se seguiu ao primeiro uso de *non-fiction*, o termo teve alcance limitado e essa invenção catalográfica não ganhou adeptos. As obras em prosa que não se enquadravam como ficção eram classificadas em subdivisões: biografias, história, livros de memória, relatos de viagem, ensaios, crônicas, jornalismo literário... No Brasil, onde o termo “não ficção” é (ainda) pouco conhecido, continuamos com essas inúmeras subdivisões. Em princípio, não há grandes problemas com isso – o ato de classificar corre sempre o risco de ser subjetivo e arbitrário. Além disso, o fato de não usarmos a classificação de não ficção não impede que, na prática, esses livros sejam publicados no Brasil.

Por que, então, essa preocupação com o termo?

Porque, quando colocamos todas essas subdivisões sob o guarda-chuva da não ficção (ou de qualquer outro termo similar), podemos vê-los num conjunto, podemos, retroativamente, ver a arte da não ficção por meio da história, com um legado tão forte quanto o da poesia, do romance e da dramaturgia. Se continuamos pensando apenas em biografias, história, livros de memória etc. como categorias individuais, não conseguimos ter essa mesma visão. Deixamos de ver a não ficção como uma forma de expressão literária milenar para vislum-

1 Rhodes é citado por George Getschow em um artigo sobre não ficção publicado em 2015 pelo *Dallas News*, cuja leitura vale a pena. Disponível em: <<https://www.dallasnews.com/arts/books/2015/07/11/essay-nonfiction-not-literary-heres-a-dose-of-truth>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

brar apenas suas divisões. Quando identificamos suas origens em comum, reconhecemos uma tradição.

Foi só a partir dos anos 1960 e do *boom* do *new journalism* de autores como Truman Capote e Gay Talese, cujo trabalho transcendia ao que se costumava chamar de jornalismo, que se passou a dedicar mais atenção aos rótulos. Seus textos não eram apenas informativos, eram também literários. Não eram um trabalho limitado à reportagem, mas também de criação literária. Foi quando o termo *nonfiction* começou a aparecer de vez, especialmente com o primeiro Pulitzer para *nonfiction*, em 1962. Não faltaram opções para o termo: literatura do fato, narrativas verdadeiras, jornalismo literário, ensaio lírico... Ainda hoje há quem sugira novas formas de chamar essa escrita da realidade. O próprio Richard Rhodes prefere chamar o gênero de “*verity*”,<sup>2</sup> termo que não vingou.

Talvez a expressão *não ficção* tenha sido a única a conter o pluralismo da literatura com base na realidade que estava sendo produzida desde o relato histórico mais bem comportado (mas extremamente efetivo) de Barbara W. Tuchman em *Canhões de agosto*, vencedor do Pulitzer em 1963, até o experimentalismo que caracterizou a década com *O teste do ácido do refresco elétrico*, de Tom Wolfe, em 1968. Ainda hoje, talvez seja a única expressão que pode abarcar, no espaço e no tempo, tanto os discursos de Cícero em 70 a.C. defendendo os direitos dos cidadãos de Roma — *civis romanus sum* —, quanto as críticas sociais em forma lírica da poeta Claudia Rankine contra o racismo e misoginia em *Citizen: an American lyric*, de 2014.

Talvez, justamente por ser definida por algo que não é, a *não ficção* tenha decidido ser *todo* o resto. E o nome ficou.

2 *Verity* poderia ser traduzida como “verdade” ou “realidade”, mas essa tradução não daria conta do estranhamento que a palavra causa no original. Em uma língua como o inglês, geralmente monossilábico e direto ao ponto, usar uma palavra latina como *verity*, quando se poderia usar a mais pura *truth*, é um preciosismo.

## Não ficção, ok, mas o que é isso?

À medida que essa pergunta tem uma resposta, creio que podemos dizer que a não ficção é: a) um texto que procura retratar a realidade; b) de uma maneira literária. Em outras palavras, podemos dizer que se trata de *true stories, well told* (“histórias verdadeiras, bem contadas”). Não por coincidência, esse é o mote da pioneira revista *Creative Nonfiction*.<sup>3</sup>

Para quem prefere uma resposta ao mesmo tempo mais acadêmica e literária, cito John Jeremiah Sullivan, um dos expoentes da *nonfiction* americana:

Em comparação com a ficção, a poesia ou a dramaturgia, a não ficção ocupa um espaço incerto na tradição da literatura em língua inglesa. [...] representando um “quarto gênero” de escrita camuflado, que quer tanto exercer o status factual quanto obedecer a uma certa estrutura formal, i.e., se concebe como uma obra de arte. **É nesta intersecção entre as pressões factuais e estéticas que esse gênero surge.** (Grifo nosso)

Essa citação, por sinal, veio de uma ementa a uma série de aulas que Sullivan ministrou em 2015, intitulada, justamente, “Não ficção, ok, mas o que É isso?”<sup>4</sup>

Temos na não ficção, portanto, uma expressão literária que procura unir verdade e arte. Certo. Mas o que é verdade? E o que é arte? Essas são excelentes perguntas para as quais a humanidade vem ensaiando respostas há séculos. O uso da palavra “ensaio” na última frase é proposital para ecoar Montaigne: são tentativas, explorações. Montaigne talvez seja o melhor exemplo para entender a não ficção: um convite a testemunhar um pensamento tomando forma, uma ideia se desenvolvendo na prática. A teoria e as definições importam menos do que o processo. Quando um gênero é tão abrangente que pode incluir tanto trabalhos acadêmicos quanto poesia, fica mais difícil se prender a rótulos e definições.

O ponto principal levantado por Sullivan durante as aulas é de devemos acabar com a ideia generaliza-

3 A revista, criada em 1993 por Lee Gutkind, foi a primeira dedicada à não ficção e tem vários artigos disponíveis online, tanto sobre não ficção quanto de não ficção. Disponível em: <<https://www.creativenonfiction.org/>>. Acesso em: 28 set. 2017.

4 Tive a chance de assistir a essa série de aulas por ser aluna da Universidade de Columbia no mestrado em Escrita - Não Ficção. Em um *brainstorm* com Sullivan, listamos todos os potenciais subgêneros que poderiam ser enquadrados como não ficção (desde que existissem nessa intersecção entre fatos x estética): história, jornalismo, memórias, textos científicos, textos acadêmicos, relatos de viagem, biografias, reportagens, textos jurídicos, ensaios, crônicas, crítica, opiniões, sermões religiosos, jornalismo literário, novo jornalismo, coleções de aforismos, enciclopédias, dicionários, guias, manuais, entrevistas, cartas e poesia.

5 Graywolf Press, 2003, 2009 e 2016, respectivamente.

da de que escrever não ficção significa fazer parte de um gênero literário “menor”. Por vezes, os próprios autores de não ficção acreditam estar em desvantagem aos mais conceituados autores de romances, poemas e peças, quando na verdade fazem parte de uma tradição de escrita ainda mais antiga. Só o que falta é reivindicar essa tradição: Plutarco, Bashô, Defoe, Pessoa, Woolf... — todos eles não ficcionistas, uma linha direta de grandes textos que não deve ficar em segundo plano frente a outros gêneros.

O projeto de uma retomada da tradição é também proposto por John D’Agata, cujo trabalho mais conhecido talvez seja como editor de uma “trilogia de antologias”: *The next American essay*, *The lost origins of the essay* e *The making of the American essay*.<sup>5</sup> É no segundo volume que sua tese fica mais aparente: D’Agata quer reivindicar uma nova tradição para a não ficção, que ele considera ter surgido com os primeiros registros escritos da humanidade. Mas mais do que registros, ele busca pela expressão da humanidade: “Nós lemos não ficção para receber informação ou pelo valor artístico? Às vezes não fica claro. Então este livro procura oferecer ao leitor um objetivo definido: estou aqui em busca da arte”. Para tanto, ele vai emprestar de Montaigne o termo “ensaio” a encontrar seus precursores em 3.200 a.C., com uma lista de conselhos escritos por Ziusudra (“O destino, meus amigos, é como um barranco encharcado. Vai sempre te fazer escorregar.”). É uma expansão temporal que vai além do que outros autores identificaram como não ficção. Afirma D’Agata:

Eu penso que esta lista [de Ziusudra] é o começo de uma alternativa para a não ficção, o começo de uma forma que não é propelida pela informação, mas pela busca de expressão individual — pela interrogação, pela opinião, pelo deslumbramento, pela dúvida. A lista de Ziusudra é o primeiro ensaio do mundo: é a perambulação de uma mente inquisitiva por um caminho limpo de respostas. É a tentativa de se criar algo onde antes não havia nada.

Para D'Agata, os autores de não ficção podem encontrar suas raízes na própria invenção da escrita, séculos antes de qualquer poeta, dramaturgo ou ficcionista, uma linha contínua de escritos que vai dos caracteres cuneiformes aos 140 caracteres do Twitter.

Escrever não ficção significa se autorizar a utilizar os recursos literários para retratar uma visão particular da realidade: diálogos, pontos de vista, descrição de cenas, uso de primeira pessoa, figuras de linguagem, linguagem poética. O conteúdo dita a forma. É com base nessas liberdades que eu comecei este texto com uma anedota, que eu me dirijo diretamente a você, leitor, que eu me permiti ser bem mais informal do que é de praxe em uma revista acadêmica. É com base nessas liberdades que eu uso citações e faço referências a outros autores sem me sentir na necessidade de interromper um texto com um (RHODES, 2009) ou um (SULLIVAN, 2015) ou um (D'AGATA, 2009) e que faço uso das notas de rodapé como instrumento de conversa.

Penso que a questão seja menos a de procurar por uma verdade absoluta do que pela honestidade do autor. Se eu estiver fazendo bem o meu trabalho, você terá acreditado no que eu disse, ou pelo menos acreditado que *eu acredito* no que disse. Aquela história que eu contei sobre o bibliotecário, por exemplo: será que foi bem assim? Um singelo bibliotecário teria mesmo “criado” um gênero literário simplesmente ao propor uma nova classificação catalográfica?

Você pode até se perguntar isso, mas espero que você não tenha duvidado da materialidade do fato: o primeiro uso do termo *non-fiction* data realmente de uma publicação da Biblioteca de Boston de 1867; quem tornou essa história conhecida foi realmente Richard Rhodes; e o termo *nonfiction* realmente existe para determinar uma classificação literária. Posso até tomar algumas liberdades na maneira de contar uma história, mas não posso de boa-fé afirmar que essa mesma história se passou na Philadelphia em 1910.

Ou posso?

## O embate final

Estamos agora entrando em território incerto e polêmico. Vamos falar novamente de John D'Agata, desta vez sobre um livro chamado *The lifespan of a fact*,<sup>6</sup> algo como “a vida útil de um fato”, que D'Agata escreveu em conjunto com um *fact-checker* (literalmente um “checador de fatos”, cujo trabalho é confirmar a veracidade das informações contidas em um texto) chamado Jim Fingal. Pensar em um caso prático facilita o entendimento de questões com que cada autor e leitor de ficção se defronta constantemente. Esse é um livro especialmente revelador, pois coloca em evidência os dois extremos da principal discussão sobre não ficção: é possível retratar a realidade? O que é a realidade no contexto de um texto literário?

A ideia do livro surgiu a partir de um ensaio/reportagem que D'Agata escreveu para uma revista sobre o suicídio de um jovem em Las Vegas. O texto, como é de praxe, foi repassado ao estagiário (claro!) para que ele checasse os fatos mais importantes. Esse estagiário – Jim Fingal – passou os anos seguintes discutindo com D'Agata sobre os pormenores do ensaio até que o texto fosse finalmente publicado. O livro, criado a partir dessas discussões entre D'Agata e Fingal, consiste no texto original publicado pela revista com as mensagens trocadas pelo autor e seu checador de fatos, dispostas às margens da página.

Já na primeira frase do ensaio/reportagem, Fingal encontra quatro “erros”. Deixei os “erros” entre aspas de propósito. É que para D'Agata não se trata de erros, mas, sim, liberdade estilísticas. Já sabemos que para ele a “arte” é mais importante que os “fatos”. Na prática, isso consiste em quê? Bem, para D'Agata, o ritmo de leitura do número “trinta e quatro” soa melhor do que o do número “trinta e um” e, assim, os 31

*strip clubs* de Las Vegas (dado que por si só já não vem de fonte muito confiável) no texto se transformam em 34. Da mesma forma, um bar chamado “Boston Saloon” se torna mais dramático ao se transformar em um bar chamado “Buckets of Blood” e uma mulher de Las Vegas se torna uma personagem mais interessante ao se tornar uma mulher do Mississippi — tudo em nome da arte do texto. Nenhum desses detalhes tem relação direta com a história — e seria quase impossível que um leitor comum identificasse essas passagens como sendo liberdades estilísticas —, mas é o acúmulo de detalhes que cria uma atmosfera literária para o texto.

Então, será que o ensaio feito por D’Agata, que deu origem ao livro *The lifespan of a fact*, pode ser considerado não ficção? D’Agata diz que sim — ele não foi o primeiro nem será o último dos autores que questiona a ideia sobre o que constitui a não ficção.<sup>7</sup> Ao mesmo tempo que procura recuperar uma tradição, ele pretende também expandir um gênero ao seu limite. Muitos outros autores e críticos dizem que não, que sem a integridade dos fatos o pacto com o leitor se perde. Um desses críticos é Jim Fingal, o “checador de fatos”.

Ler as trocas de farpas entre as personas criadas por D’Agata e Fingal é quase como assistir a uma daquelas lutas livres com dois personagens que, de cara, já sabemos serem completamente opostos, arquétipos do bem e do mal, do familiar e do estranho, da tradição do passado e da incerteza do novo. Quanto desses personagens é real e quanto desses personagens foi estilisticamente criado para o livro? Não sabemos. Mas imediatamente os reconhecemos quando entram em cena:

John D’Agata, o escritor renomado e polêmico, entra no ringue como o reacionário destruidor de tabus, ao mesmo tempo em que procura no passado a justificativa para suas posições. Ele não se importa com a vaia do público, ele vê a polêmica como parte de seu trabalho.

6 Editado pela W.W. Norton & Company, 2012.

7 Sem querer estragar a surpresa, sugiro a leitura de “A violência dos inocentes” (ensaio de John Jeremiah Sullivan que está no livro *Pulphead*, da Companhia das Letras, 2013), o ensaio “O êxtase da influência: um plágio”, de Jonatham Lethem (*Revista Serrrote*, n. 12), e, para quem lê inglês, o livro *Reality hunger: a manifest* (David Shields. Knopf, 2010)

Jim Fingal, o estagiário em início de carreira, é o herói clássico que vai passar por sua jornada, defendendo a tradição, o real e os fatos, aquilo que aprendemos a aceitar como sendo a verdade.

Mas, como quase sempre é o caso na vida real, não existe um vencedor claro. O embate segue. É a tensão entre D'Agata e Fingal que carrega o livro, e é a tensão entre arte e realidade que gera a não ficção. Essa tensão é bem menos uma luta do que um teste de personalidade: quem você quer que ganhe fala mais sobre você do que sobre quem está no ringue.

Cada leitor decide para quem torcer. ■

### **Livia Lakomy**

Jornalista e tradutora, mestre em Criação Literária de Não Ficção pela Columbia University, com especialização em Tradução Literária. Seu trabalho pode ser encontrado online em revistas como *Guernica*, *Howler* e *The Toast*.

# Ivan

「 prosa/ficção 」

## Nakamura

### Em zonas inferiores

Às vezes tento lembrar aquela época. As imagens mais nítidas são das noites de terças e quintas, quando costumava ir ao Centro para trabalhar como voluntário. As quintas eram de longe as noites mais cheias da semana, quando Dona Dagmar conduzia as palestras noturnas. O Centro ficava entre duas ruelas estreitas do bairro da Penha. Era um dos maiores da cidade e, diferentemente de outros lugares, lá os passes eram dados logo na chegada. Quem vinha da rua entrava em um salão comprido e estreito, que mais parecia um corredor com cadeiras. Pelo microfone informavam que os procedimentos seriam conduzidos diretamente pelos espíritos, sem o intermédio dos encarnados. O processo não levava dez minutos. Logo as portas se abriam e o público tomava rumos distintos. O espaço parecia um hospital de cidade pequena. Os corredores, de paredes amarelas desbotadas, se tornavam estreitos com o fluxo intenso de pessoas.

Às 21 horas, esvaziavam-se subitamente. Era o momento de Dona Dagmar subir ao palco do salão principal, que ficava em um segundo prédio, do outro lado da rua. Um galpão amplo, formado na combinação de imóveis menores, cujas paredes divisórias tinham sido demolidas. Muita gente cruzava a cidade para ver a palestra de pouco menos de meia hora. Com quase 90 anos, Dona Dagmar tinha eloquência de pregadora, mas também sabia ser mundana. Conhecía bem seu público. Falava para os frequentadores assíduos, mas dedicava atenção especial aos recém-chegados. Sabia que, dentre seus seguidores, havia também

muitos incrédulos no salão. E para eles dirigia os comentários mais engenhosos. Contava, em tom de desabafo, que ela própria já fora a maior de todas as descrentes, que da primeira vez que presenciou uma reunião daquelas quis logo ir embora: “Mas eu sou inteligente. O que estou fazendo aqui?” Eram coisas como aquela que faziam muitos voltarem para uma segunda visita.

Os melhores lugares do salão sempre ficavam vazios, reservados aos voluntários. Eu preferia assistir à palestra da porta. Era longe, mas tinha uma vista boa para o palco. Foi em uma dessas noites que vi aquele rapaz pela primeira vez. Depois soube que ele já vinha frequentando o Centro há dias, mas nunca ficava para as atividades. Não era alto nem baixo, mas tinha algum porte. A camiseta era uma imitação de marca, bem cavada na gola. Era para ser justa, porém estava folgada nos braços e peitoral. O rosto era vagamente bonito. Estava envelhecido. Se pudesse lembrar o cheiro, diria que estava sem banho há dias. Naquela noite, ele hesitava em se aproximar do salão. Mas ao se sentir observado, ficou inquieto. Saiu de repente e ganhou a rua. Andou de um jeito patético. Com alguma dificuldade estranha nas pernas.

Na outra semana, o rapaz estava lá novamente, parado junto à porta, observando o movimento com a mesma agitação de antes. Fui falar com ele. Perguntei se não gostaria de assistir à palestra mais de perto. Ele não respondeu e mal olhou para mim. Apenas arregalou os olhos e mostrou o cristalino tremulante. Era pavor ou efeito de alguma droga. Logo vim a saber que eram os dois. Seu corpo parecia não ter apoio. Falta-lhe algo vital, como se lhe tivessem arrancado algo das entranhas.

Depois disso, foram necessárias mais algumas abordagens até ele aceitar dizer seu nome: Emerson. Primeiro o convencemos a tomar um passe e assistir às palestras de iniciação. Mas havia urgência na situação. Uma questão que seria mais bem enfrentada pelo que chamávamos de esferas mais elevadas. Consegui levar o caso dele para ser estudado pelo Conselho Superior de Médiuns, oportunidade difícil de viabilizar em tão pouco tempo. Ele ficou assustado com a ideia de falar para tanta gente. Por isso me convidaram para assistir à audiência, algo também excepcional, pois apenas os mais experientes eram permitidos naquelas sabatinas.

Depois de adiar muitas vezes, o rapaz finalmente compareceu no dia marcado. O Conselho era formado por gente com vasta experiência em

trabalhos mediúnicos. Alguns contavam ter servido ao lado dos maiores nomes da espiritualidade, tanto nesta como em outras vidas.

Depois de cinco minutos de silêncio, Emerson iniciou seu relato com uma voz muito baixa, sem levantar os olhos. Disse, com aparente desassossegado, que tinha 32 anos e que desde os 25 ganhava a vida fazendo michê.

“Vendendo o corpo”, traduziu uma conselheira aos mais velhos.

Foi o jeito que ele achou de ganhar a vida. No entanto, sabia desde sempre não ser aquela sua vocação. Faltava-lhe “descaramento”. No meio da prostituição masculina, se saíam melhor aqueles que se comportavam com agressividade e sordidez, que cultivavam um desprezo sádico pelo desejo alheio. Emerson, tímido e benevolente por natureza, era frequentemente visto como uma presa, o que parecia reduzir sua potencial clientela.

O fato é que precisava trabalhar para pagar o aluguel, a faculdade, o plano de saúde da avó, mas sofria para fazer de seu serviço algo estável e seguro. E penava para arrecadar 200 reais por semana. Por vezes, ficava quase um mês sem clientes.

Foi quando um amigo ofereceu uma aparente solução. Contou que desde o ano anterior estava no ramo de vídeos amadores. Gravava encontros com clientes e divulgava na internet. Ele mesmo tinha uma página com um grande número de acessos e conseguia levantar dinheiro com a publicidade de terceiros. Em poucos meses seria possível ganhar 20 mil fazendo apenas um programa por semana.

Emerson ficou interessado, mas teve dúvidas sobre seu fôlego para a empreitada. Não entendia nada de tecnologia e não se considerava fotogênico. O amigo o tranquilizou, dizendo que nesses vídeos quase nada se podia ver. A baixa qualidade da imagem era apreciada pelo público, pois conferia ao material aparência de improvisado e verdade. Para compensar a visualidade precária, era crucial falar durante o sexo e conduzir verbalmente os espectadores.

Nas suas primeiras tentativas de filmagem, Emerson se envergonhou das imoralidades que se viu obrigado a falar. Era covarde na hora de bater e xingar, componente fundamental nesses vídeos, como logo percebeu ao assistir a alguns. Isso quando a coisa não degenerava para a escatologia. Mijo, fezes; muitas vezes, sangue; era o caminho natural. Procurava-se extrair o máximo dos corpos. Era o que o público queria.

Emerson logo julgou que aquilo não era para ele. Acreditava que nunca seria capaz de atuar no nível que se esperava. Mas seu amigo insistiu. Disse que nem todos que faziam aquilo precisavam agir como ganhões indomáveis. Havia outras formas de se inserir no ramo de vídeos amadores.

O amigo propôs que filmassem deficientes. Era um fetiche em ascensão. Os poucos vídeos dessa modalidade que estavam no ar tinham muitas visualizações. Emerson assistiu a alguns deles, e se surpreendeu com sua reação. Não ficou chocado, mas, de certo modo, satisfeito. Era estranho, sem dúvida, mas aquilo emanava uma pureza que o atraía. Uma falta de malícia. Ele então habilitou seu aplicativo de encontros para receber propostas de clientes com perfil semelhante.

Lembra-se de ter marcado o primeiro encontro em um pequeno hotel na Vila Clementino. Sabia que era um bairro hospitalar, mas não associou o fato ao que iria fazer. Quando subiu ao quarto, se assustou ao ser recebido por um senhor de quase 70 anos. Era o pai do cliente. Foi ele quem marcou o encontro. Emerson procurou não imaginar a situação em que se deu aquele acordo entre pai e filho. Antes de conhecer o cliente, Emerson manifestou o desejo de filmar a relação. O velho, talvez por não ter entendido, não se opôs, e o levou para conhecer o garoto. Ele tinha paralisia congênita e má formação nos membros. Seu rosto era delicado. Cabelos lisos, cortados de maneira um tanto infantil. Olhos atentos. Emerson estava absolutamente decidido a consumir o ato, mas se viu tomado por uma angústia repentina. Apiedou-se do rapaz e por isso não podia continuar. Não queria fazer aquilo. O garoto, obviamente, ficou decepcionado. Emerson tentou consolá-lo. Beijou-lhe o rosto e disse que gostaria de reencontrá-lo, um dia, em outra ocasião. O pai quis pagar, mas Emerson não aceitou receber. Ao sair do hotel, sentiu-se mal e sem forças para voltar para casa.

O conselho de médiuns ouviu tudo com certa indignação esperada. Um deles disse, com comedimento calculado, que Emerson era um espírito em evolução, e que cometeu erros por ignorância, mas que seu espírito, como todos os outros, tinha uma eternidade para aprender e abandonar hábitos reprováveis. Emerson, com súbita indignação na voz, perguntou onde exatamente se queria chegar com tal observação. O médium se fez mais claro, dando a entender que o rapaz estava, compreensivelmente, assombrado com aquela situação. Ao que Emerson respon-

deu com impaciência: “Mas o que eu acabei de contar não é o motivo de eu estar aqui. Foi o que aconteceu naquela noite, depois”.

Antes de continuar, Emerson pediu uma pausa. Indo ao banheiro, quase tombou para o lado. Corri para acudi-lo e o acompanhei ao sanitário. Ele gemia ao urinar, tinha dores na região genital. Disse estar assim há um tempo, que já tinha ido ao médico e não descobriram o que era. Quis insistir na ideia de procurar outro profissional. Não adiantou. Ele estava determinado a terminar o que começou.

O relato foi retomado com Emerson recordando que, depois de deixar o hotel, circulou pelas redondezas à procura de um ponto de ônibus. Não sabe ao certo o que o fez entrar em um bar. Sentou-se a uma mesa, sozinho, e pediu uma cerveja. Não conseguiu parar na primeira garrafa. Engolia tudo rapidamente, na tentativa de amortecer o raciocínio. Passou um tempo entregue às luzes da televisão sem som. Quase dormiu. Seus olhos chegaram a fechar e por isso não soube dizer de onde apareceu o homem que se sentou à mesa. Emerson não estranhou. Seus olhos perdidos talvez estivessem flertando sem perceber.

O sujeito tinha cerca de 40 anos. Seu rosto era harmônico e ele cheirava bem. Acha que se chamava Miguel, ou alguma variação desse nome. Tinha uma conversa direta, mas por mais que tentasse, não conseguia esconder uma perturbação no olhar. Vez ou outra ele se impacientava e se juntava a um grupo de fumantes na calçada. Depois, retornava à mesa para continuar a conversa. Miguel não fazia questão de ouvir respostas. Estava mais preocupado consigo mesmo. E falava de sua vida, como se aquilo fosse de interesse de alguém.

Aos conselheiros, o rapaz se esforçou para recordar o que o estranho lhe dizia. Miguel, com uma pressão súbita na voz, revelou que era portador de uma doença grave e que tinha sido desenganado pelos médicos. Não contou mais detalhes sobre a natureza da enfermidade e tampouco ficou para ver a reação diante dessa confissão. Levantou e se acercou dos fumantes mais uma vez. Emerson então reparou nos homens que fumavam do lado de fora. A disparidade de suas vestimentas e fisionomias dificultava a percepção de que formavam um grupo. Alguns carregavam mochilas pesadas. Um deles, mais velho, tinha um estojo de violão pendurado no ombro. Miguel parecia conhecê-los. Falavam baixo entre si, com uma gravidade estranha.



Emerson quis ir embora, mas recuou ao dar com olhos nas garrafas enfileiradas sobre a mesa. Calculou que não teria como pagar aquilo tudo. Foi obrigado a esperar Miguel retornar. Com ar sério, ele aproximou sua cadeira de Emerson e o segurou nos ombros, forçando um beijo. Emerson consentiu, com certa prostração.

A embriaguez deixou a sequência dos fatos imprecisa. É provável que o bar tenha encerrado o serviço e que sua conta tenha sido quitada por Miguel. Logo se viu caminhando no meio da rua ao lado do desconhecido. Deixou-se levar. Aninhou-se ao homem, mais para estabilizar seu corpo. Não tinha noção de por quanto tempo andaram, nem por onde. Julgou que estivesse próximo de amanhecer, mas o céu continuava escuro. Chegaram a uma área arborizada, uma praça que se formava no desnível entre duas ruas residenciais. O mato tomava conta de tudo. Em alguns pontos se viam montes de velas derretidas e flores mortas. Um mal pressentimento quis se instalar na consciência debilitada de Emerson, embora não tivesse energia de questionar nada. Miguel se sentou em um banco e o instou a tirar a roupa. Emerson obedeceu, mas sentia que estava se entregando aos poucos, vencido por um cansaço incomum. Deitou-se no chão, como se para demonstrar indisposição em continuar. Miguel fingiu não entender o sinal, tirou de algum lugar uma garrafa d'água e ofereceu um comprimido, que Emerson aceitou sem pensar.

O rapaz disse não ter registrado tudo o que aconteceu depois. Mas, em dado momento, recuperou parte da sobriedade e se achou deitado no meio do mato, sentindo um peso sobre seu corpo. Viu que Miguel estava nu, sentado sobre sua cintura, se movimentando para cima e para baixo com respiração ofegante. Emerson custou a entender o que estava acontecendo. No estado em que se encontrava, mal conseguiria se manter sobre os dois pés, quanto mais penetrar alguém. Pensou que o comprimido que tomou talvez explicasse aquela sua condição. Miguel fazia todo o trabalho, enquanto Emerson permanecia imóvel, sustentando apenas a ereção quase mecânica. Ele então desviou o olhar do rosto de Miguel, como se quisesse ter o mínimo de envolvimento na situação.

Foi quando se deu conta de que os dois estavam rodeados de um grupo de pessoas. Reconheceu os homens do bar e concluiu com horror que ele e Miguel estavam sendo observados todo aquele tempo. Quis erguer o tronco e sair dali. Os homens saíram das sombras onde

se escondiam e não tiveram dificuldades em contê-lo. Emerson se debateu enquanto tentava extrair algum entendimento daquilo tudo. O grupo olhava o ato com interesse. Tinham uma seriedade indecifrável e medonha. Emerson percebeu que ao redor deles havia um círculo de velas acesas. A luminosidade lhe permitiu enxergar de relance o estojo de violão sendo aberto. O que saiu de dentro não era um instrumento de cordas, mas, sim, um objeto comprido e metálico que reluziu ao ser entregue ao sujeito mais velho.

Imobilizado, Emerson sentiu Miguel acelerar seus movimentos. Um arrepio entorpecente começou a crescer em seu corpo, acompanhado de um rosnado gutural, pressagiando o clímax. Foi um sinal para o velho se aproximar, empunhando a espada. Ao sentir os movimentos do parceiro, Miguel jogou sua cabeça para trás. Emerson ejaculou. Foi quando, de repente, o velho, falando algo em uma língua que não a nossa, brandiu a espada em um movimento firme e rápido contra o pescoço de Miguel. Emerson não viu mais nada. Seus olhos foram cobertos por um líquido quente e escuro.

Acha que depois disso desmaiou. Quando abriu os olhos novamente, já estava claro. Não havia mais ninguém ali. Por alguns segundos, quis se confortar com a ideia de que teve um pesadelo. Mas a umidade vermelha sobre a terra não deixava dúvidas. Seu corpo tinha sido limpo, mas ainda havia sinais de sangue coagulado em seu cabelo. Teve forças para se levantar, encontrou sobre o banco suas roupas dobradas e sua carteira com notas que não estavam lá antes.

Os membros do conselho se calaram.

Emerson, torturado pelo longo silêncio, voltou a falar. Relatou as dores em seu órgão sexual que se desenvolveram depois do ocorrido. Mas o que mais o assombrava era a ideia fixa de que, além de tudo, aqueles homens usaram câmeras para registrar o que acontecera. Estava paranoico, correndo dos olhares das pessoas, supondo ser reconhecido.

Depois de conversarem entre si, os conselheiros pediram que o rapaz esperasse do lado de fora da sala. Eu o acompanhei até o corredor. Tentei conversar e quis, por algum motivo, convencê-lo a ir embora e não ouvir o que as pessoas reunidas lá dentro teriam para dizer. Ele me ignorou e, quando chamado, retornou para o interior da sala. Dessa vez, não permitiram minha entrada.

Não vi mais Emerson. Soube, tempos depois, que o diagnóstico dado pelos médiuns era de que Emerson havia sido vítima de um poderoso trabalho espiritual. Que o tal Miguel, ao expirar durante o ato sexual, tinha transportado sua alma, alojando-se nas partes íntimas do rapaz. Essa era a razão das dores que sentia. Seria necessário submetê-lo a um intenso trabalho de desobsessão. Mas o procedimento deveria ser feito no Centro de Dona Iolanda, irmã de Dona Dagmar, especializado em entidades de esquerda. O tratamento parece não ter surtido efeito, pois surgiram boatos de que Emerson precisou ser socorrido devido a uma tentativa de se emascular.

Por motivos que não vale a pena comentar, acabei me afastando do trabalho do Centro. Passei a ir com menos frequência e me envolver pouco nas atividades. Hoje em dia, quando me perguntam sobre minha fé, respondo que ela permanece viva dentro de mim. Acredito que existe, sim, um mundo além deste que podemos ver, um mundo espiritual, digamos. Minhas dúvidas são em relação à primazia desse outro mundo sobre o nosso, uma vez que, para mim, é no mundo dos vivos que se permite que tudo aconteça. ■

### **Ivan Nakamura**

Aluno da pós-graduação Formação de Escritores — Ficção, do Instituto Vera Cruz. Graduado em Audiovisual pela Escola de Comunicações e Artes da USP, com especialização em roteiros para cinema e TV. Cursa a graduação em Letras na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

「 prosa/ficção 」

# Henrique Barreto

## Grandes animais

O corpo flutuava no fundo, sozinho e morto no tanque, subindo devagar. Quando os primeiros funcionários chegassem, seguramente a encontrariam ali, boiando à deriva. Mas isso seria depois. Ainda não havia ninguém no parque, nenhum visitante nas arquibancadas ou nos vidros de observação submersa, nenhuma testemunha do espetáculo de seu corpo emergindo contra a luz da manhã. Parecia uma mão tranquila, solta e repousando na água, mas era o corpo de Lisa.

Não estava sozinha — não completamente —, mesmo que a morte traga solidão: a grande baleia negra, que mordera seu corpo, dorso e pernas, que a arrastara até o fundo e para as profundezas, ainda nadava ao redor, alheia.

Circulava pela piscina como um animal.



Roman já havia tentado três, quatro empregos. A burocracia inicial e a lassidão das pequenas tarefas reforçavam o incômodo que já existia, diante da vida, desembocando finalmente na vontade de não retornar, até que um dia não retornava.

Tinha juntado algum dinheiro, não mais, misturando presentes da vida — uma tia distante — às suas economias e direitos trabalhistas pequenos. Somando tudo, dava para viver. Principalmente se continuasse assim, passando a maior parte do tempo enfiado em casa.



Circulava em seu pequeno cubículo e, enquanto as horas passavam, sentia que uma goma se acumulava na bolsa dos olhos, algo extraído da claridade e depositado ali, conforme a tarde avançava. Antes de dormir, era comum que seus olhos ainda estivessem arregalados. E de manhã, quando acordava, não parecia ter descansado.

Encarava Truman em seu aquário pequeno sobre a bancada, ainda antes de se levantar. Era vermelho, com reflexos azuis no corpo brilhante, e agitava as nadadeiras flamejantes e ameaçadoras, como se buscasse intimidar o inimigo que o encarava. Era apenas sua imagem refletida no espelho do aquário. Às vezes olhava para o peixe e se lembrava de uma vela acesa, incessante, incômoda.

Quando saía a procurar trabalho, o desleixo e as horas no quarto transpareciam: um segredo intuído pelo contratante, que buscava apressar a conversa. À espera de uma resposta, mergulhava no ócio com mais vigor, rolando as notícias no mouse, lendo algumas inteiras, mas depois não mais que as chamadas, até que só deslizava os conteúdos, varando tudo — a torrente de notícias, fotos, frases, eventos — sem compreender mais nada. Quando a luz da tela se tornava insuportável, pensava em sair, no mesmo passeio de sempre: sentar-se à beira do aeroporto e observar os aviões decolarem, tomando cerveja e fumando numa cadeira de praia, as águas de Truman vibrando com a força dos jatos; era como meditar.

Raramente fazia outra coisa.



A treinadora era jovem e seu corpo enxuto, de músculos tenros e bem-educados. Tratava a baleia como a um cão, e a plateia adorava a ideia, animada, como se isso fosse o máximo a que um animal pudesse almejar — ser amestrado.

A baleia enorme percorria a piscina e, diante da arquibancada, inclinava o corpo e acenava para a multidão. Num impulso da cauda, encharcava crianças nas primeiras filas e, em grandes saltos, esborrachava o corpo chapado na água. A treinadora aguardava no centro, até que o animal a erguesse em seu bico, de onde saltaria no fim de um impulso, fazendo acrobacias no ar. A cada truque, a baleia recebia um punhado

de peixes, um ato sutil em meio aos pedidos de aplauso e demais exaltações que faziam parte do show.

Roman sentou-se bem alto na arquibancada, de onde a piscina parecia pequena, e a baleia, um girino grande, encurralado numa poça de água. Nos vidros de observação submersa, depois do show, lembrou-se de Truman quando a baleia interrompeu suas voltas em torno do tanque. Parada diante do vidro, como seu peixe, empinou o corpo bem próximo e lambeu o ponto preciso em que Roman tinha as mãos espalmadas.



Era tudo diferente nas fotos, longe dos arrulhos da multidão. Parado, sem os movimentos educados em busca de comida, o animal apresentava-se mais avassalador. A treinadora parecia desprezível perto do animal, não mais que um detalhe na foto. Apoiada sobre ele, parecia demonstrar controle, mas nunca poderia contê-lo. Talvez nem os vidros, se a fera se lançasse num último ataque para a liberdade. O tamanho do bicho em relação ao tanque, calculou, era proporcional ao confinamento de Truman.

Voltou ao parque nas semanas seguintes, transformando as visitas num hábito. Compensava os gastos trabalhando como entregador, de bicicleta, pelas ruas da cidade. Sua vida mudava, vivia ao ar livre, agora, as pernas e pulmões mais fortes, cansados na cama quando a noite chegava. Quando não trabalhava, via o show da baleia. E completava a visita com o tour educativo que a treinadora — era Lisa seu nome — oferecia aos visitantes no final da tarde, quando as apresentações terminavam e a baleia descansava na piscina iluminada.

Gillian fora capturada no Atlântico Norte, pequena ainda, e acabara de parir um pequeno macho, Buddy, um grande feito para o Parque e sua equipe de cuidadores e veterinários. Assim que passasse pelo desmame, Buddy seria enviado a um parque mediterrâneo, onde seria treinado para seguir os passos da mãe. A primeira parcela já tinha sido depositada.



Não tardou para que Lisa confundisse o interesse daquele homem, certamente o tio de alguém, imaginando que repetia as excursões educativas não apenas pela baleia. Não era feio e parecia interessante, pergun-

tando quanto tempo Gillian vivera no mar, se algum dia voltaria, se às vezes se recusava a participar do show.

Lisa não estranhou, num dia em que saíram para beber, quando o homem disse que queria ver a baleia. A ideia era romântica, os dois na borda do tanque, com os pés balançando na água, enquanto o animal os pajeava elegantemente, como uma espécie de lua.



No dia seguinte, diante do aquário, o homem parecia mudar, mais sério, mais reservado, reparou que ele lhe beijava de olhos abertos. Tinha sido um erro trazê-lo até ali? Como faria para que fosse embora? Passaram algum tempo na borda, mas quase não se tocaram; apenas algumas palavras enquanto o homem contemplava a água.

Quando Lisa se distraiu, cansada, deitando-se sobre as costas, o homem retirou da jaqueta um pequeno saco plástico e, num movimento rápido — não podia alertá-la —, despejou seu conteúdo no tanque: era um pequeno peixe vermelho que nadou perdido até se fixar diante dos vidros de observação. A atitude era reprovável — sem dúvida —, mas quem saberia, quando o encontrassem (o pessoal da limpeza), como chegara até ali.

A treinadora se levantou de repente e exigiu um truque simples da baleia, esperando que isso fosse o suficiente para pôr fim ao programa: buscou o balde de sardinhas e pediu que a baleia se despedisse dos dois, chacoalhando a cabeça afirmativamente.

“Vamos Gillian, adeus”.

Deu-lhe um único peixe.

“Adeus, Gillian.”

“Adeus.”



Fora do espetáculo, sozinhos ali, tudo parecia mais deprimente, deslocado e fora de lugar, como se a baleia esplendorosa não passasse de uma artista velha e cansada, apresentando um número exausto, em troca de uma esmola qualquer.

Mesmo sem um motivo aparente, Roman deu um leve empurrão na treinadora, que se desequilibrou e, soltando um grito, caiu sobre o animal. O balde se chocou contra a água, esparramando um caldo de peixes.

A baleia se assustou.

Era uma quebra flagrante de protocolo.

Algo não cabia na água. ■

### **Henrique Lederman Barreto**

Escritor, aluno do curso de pós-graduação Formação de Escritores, do Instituto Vera Cruz. Trabalha na finalização do romance *O Grande Branco* e no livro de contos *Hemisférios*, além da manutenção do blog de poesias [www.saopoesias.wordpress.com](http://www.saopoesias.wordpress.com).



「 prosa/não ficção 」

Sofia  
Mariutti

## Uma rédea, um bridão

*Confissões sobre roer unhas,  
pernas inquietas, bruxismo  
e enurese noturna*

Durante o banho, sinto as mandíbulas enrijecidas, um gosto amargo na boca, uma ardência no indicador esquerdo que me impede de esticar o dedo. O polegar da mesma mão está latejando, como se o coração batesse ali. Já o sangue no indicador direito parece ter estancado. Fecho os olhos e me vejo encabrestada, como um cavalo. Imagino então a rédea e o bridão, com sua embocadura férrea. Sim, é disso que preciso, de alguma coisa que se encaixe na boca e impeça o movimento de minhas arcadas dentárias. Freios. A metáfora é manjada e eficiente, “pôr freio em alguém” significa reprimir, conter, limitar, moderar, e freios figurados também me caíam bem. Mas nesse momento prescindo de qualquer conotação. Preciso de freios literais. Mais uma vez, passei dos limites roendo as unhas.

À noite, antes de dormir, sinto meus pés se moverem de forma involuntária. Será que estou incomodando meu namorado? Meu irmão sempre ficou perturbado quando esses mesmos pés o tocavam, no sofá, vendo tevê, ou quando as pernas inquietas se manifestavam durante o jantar, num princípio de terremoto, em que os jogos americanos se tornavam as placas tectônicas em movimento, estremecendo pratos, copos e talheres com um ruído repetitivo. “Sofia, você acha

normal?”, ele esbravejava, segurando minhas pernas para freá-las. “Estou há horas tentando entender por que a mesa está tremendo e agora entendi que é você. Para com essa perna.” Ele seguia: “Imagina alguém conversando com você e tremendo o corpo inteiro”, enquanto ele próprio sacudia o rosto e o corpo freneticamente, como se estivesse tendo um ataque epilético. “É mais ou menos isso que você está fazendo.”

Em breve será meu namorado aborrecido, sem conseguir dormir. Tento me concentrar para interromper o fluxo repetitivo, mas sinto resistência da parte dos meus pés, que teimam em se mover para cima e para baixo, flex e ponta, como em uma aula de balé. O movimento não me deixa pegar no sono. De onde ele vem?

Enquanto isso, na outra extremidade do corpo, as mandíbulas seguem rígidas, agora mordendo a placa que uso durante a noite para não desgastar os dentes que ranjo ferozmente. Sempre me incomodou que a placa não me *impedisse* de ranger os dentes, apenas atenuasse os efeitos da atividade. Será possível que nada me faça *parar*? Com uma medicina tão avançada, alguns territórios ainda parecem tão precários. Os fumantes foram beneficiados por cigarros eletrônicos, chicletes, adesivos. Só porque ranger os dentes não dá câncer, não há tecnologia para os ragedores compulsivos. O que mais me intriga é: por que ranjo os dentes, e que movimento é esse, tão misterioso a ponto de eu ser incapaz de fazê-lo acordada? Que barulho é esse que chegou a assustar uma amiga — “Dá medo, parece uma britadeira!” — durante uma viagem para a paz da Bahia?

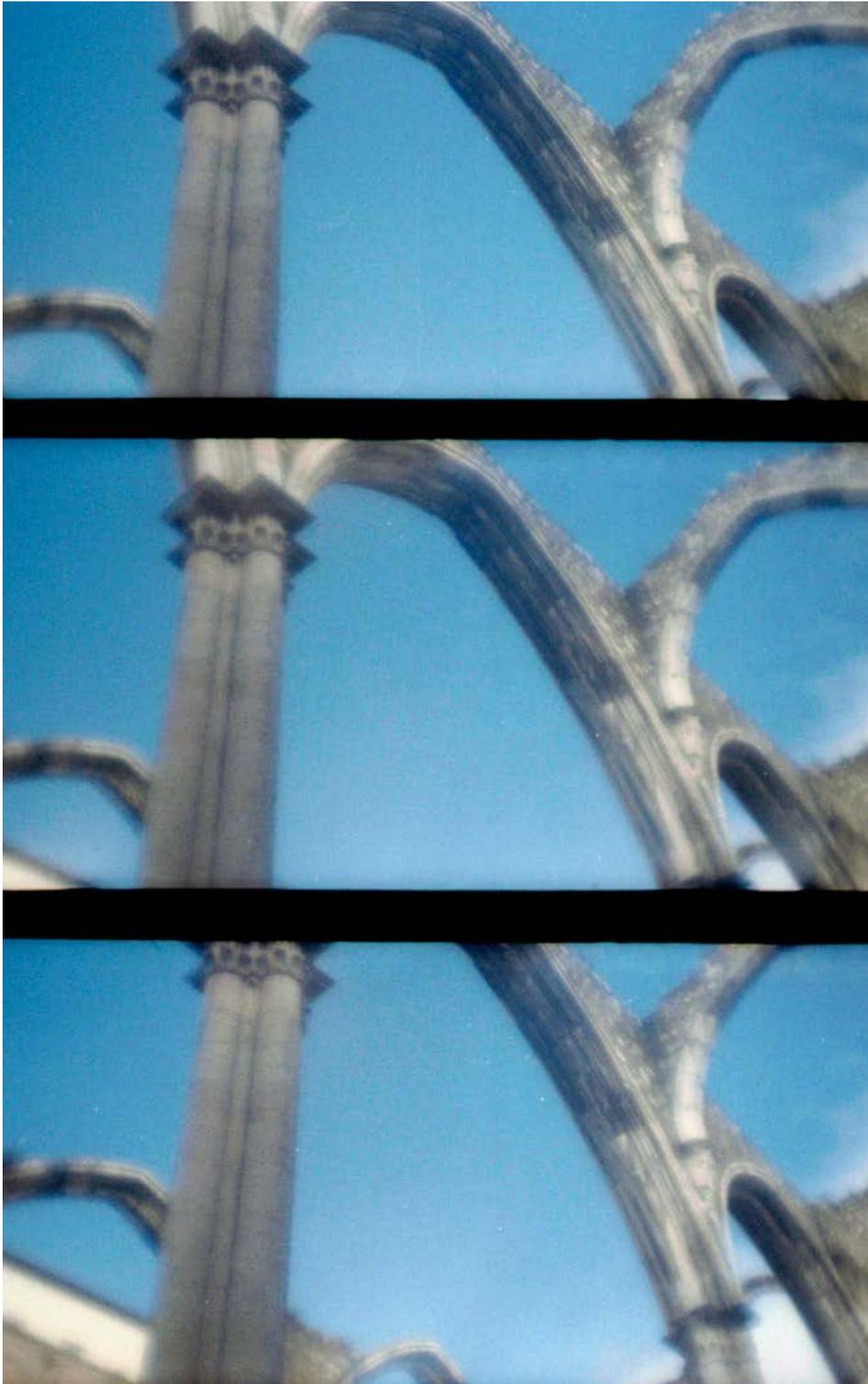
Bruxismo: sonambulismo das bruxas. Herdei esse péssimo condão da minha mãe, que, por ter experiência no assunto, me dizia “use sempre a placa para não desgastar todos os dentes, filhota, ou eles ficarão curtos e feios como os meus”. A ameaça estética não adiantou muito. Por anos negligenciei o tratamento, e assim vi a ponta dos meus caninos ser corroída e desaparecer, como uma unha lixada em poucos segundos na manicure. Eu tinha vergonha dos meus namorados, achava que aquela espécie de dentadura acabaria com qualquer romance. O que me fez adotar a placa de vez foi o torcicolo do dia seguinte, quando a tensão começa a se espalhar do queixo para o pescoço e os ombros. Descobri que o tal protetor bucal atenua a tensão à noite e a dor de dia. Talvez eu esteja movendo os pés agora porque estou de placa. Ela não me impede de ranger os dentes, mas por ora está me impedindo de roer as unhas. Como uma rédea, como um bridão.

Nem sempre é assim. Em momentos de mais ansiedade, basta tirar a placa para me lançar com ferocidade às cutículas. Por vezes, estou lendo um livro na cama, os dentes já envolvidos no invólucro de acrílico, e as unhas chamam minha atenção, me desviando da leitura uma, duas, três vezes, até que eu abandone a obra por completo, mesmo que esteja envolvida com a narrativa. É bastante improdutivo. Por um tempo, adotei as luvas cirúrgicas. Quando parava de enxergar as unhas, a vontade de roê-las diminuía. Então, ao deitar na cama com um livro, além da placa, colocava as luvas brancas, que vêm com talco no interior. O método não demorou a revelar suas falhas, contudo. A mão suada dentro da luva. A impossibilidade de atender a ligação de uma amiga no celular com tecnologia touch, ou mesmo de virar a página, caso estivesse lendo no kindle.

Situações em que costumo roer as unhas: quando estou enfezada. Quando estou com fome. Quando estou assistindo a uma aula desinteressante, e não vejo para onde aquele professor vai me levar. Quando estou com trabalhos por entregar. No ônibus, e então noto o quanto é nojento. Durante reuniões de trabalho, e aí a coisa toda se torna especialmente constrangedora; me dou conta de que estou mais para um bebê alternando chupetas e dedão na boca do que uma adulta capaz de qualquer coisa. Se estou no *modus roer unhas* antes de uma refeição, sou capaz de interrompê-la por um instante para dar uma roidinha.

Com o tempo e a convivência com o hábito, que talvez esteja mais para um vício, comecei a refletir sobre a tecnologia ideal para refreá-lo. Cheguei à conclusão de que precisava de pequenas coberturas para a região das unhas, feito dedais, que fossem transparentes (para que eu não passasse muita vergonha), à prova d'água (para que resistissem às idas diárias ao banheiro), e que não tirassem a sensibilidade do meu toque ou de uma tela em contato com meu dedo. Cheguei a improvisar tais dedais com pedaços de luva, esparadrapos cor de pele e, mais tarde, com unhas postiças, mas todas essas tentativas fracassaram.

Os dedos de luva eram frouxos, caíam logo, não resolviam a questão do toque e chamavam muita atenção. Os esparadrapos mostravam a que vieram na hora de tirá-los, quando deixavam cola grudada no dedo, já escurecida pelo contato com outros objetos durante o dia. As unhas não respiravam, e a discricção tampouco estava preservada.



As unhas postiças de silicone, feitas na manicure, são muito caras e demoradas de fazer, sem falar naquela máquina terrível de calor onde é preciso repousar as mãos para o material secar, espécie de fornhinho portátil de bronzamento artificial. As mãos jazem ali, como duas fatias de pão que serão torradas, até que se sinta queimar a pele por debaixo da unha. Não à toa, um estudo publicado no periódico científico *Archives of Dermatology* mostra que o procedimento é cancerígeno. Isso sem falar que, na minha experiência pessoal, a queratina original acabava se enfraquecendo quando, depois de algumas semanas e sem o reparo necessário, eu arrancava as próteses de silicone, uma por uma, até me ver totalmente livre delas.

Já as unhas descartáveis, disponíveis em qualquer farmácia, embora sejam mais econômicas, muitas vezes não duram uma noite; a cola é fraca. Era vergonhoso vê-las caindo durante um jantar romântico, que provavelmente deixava de ser romântico na hora em que o flerte à minha frente notava uma unha faltando, ou que eu havia chegado ao restaurante de unhas escarlates e estava saindo de unhas *in natura*, depois de tê-las descolado discretamente por debaixo da mesa. Mais do que a opinião de quem estivesse comigo, me perturbava a ideia de que algum desconhecido colheria aquelas unhas no dia seguinte, tendo acesso a uma parte vexante de mim, à minha intimidade, mesmo que não soubesse quem era a dona daqueles pedacinhos de plástico. Como se aquele vermelho fosse sangue do meu sangue, como se eu estivesse deixando um absorvente usado à mostra no banheiro.

As unhas artificiais, quando roídas, não se quebram como as unhas naturais. Elas cedem e se curvam, se esticam como elásticos de borracha, então se desfazem em pedacinhos de uma tinta vermelha difícil de tirar da boca.

A resolução de parar de roer unhas vem e vai em ciclos que acompanham os períodos de muita dor, procrastinação, vontade de mudar, exatamente como deve ser a vida de um obeso que tenta fazer dieta e exercícios. Já me acompanham desde a primeira infância. Quando mencionava minha doencinha para as pessoas, elas sempre perguntavam se eu já tinha experimentado o esmalte de gosto ruim. Eu dizia que sim, “não adianta, nada funciona comigo”, estampando um ar de derrota. Mas a verdade é que não me lembrava exatamente de ter dado chance a um desses esmaltes. Um dia, pedi à minha mãe, que estava viajando, um frasco. Como sempre patrocinando minhas iniciativas, ela me trouxe um

kit completo, com óleos para as cutículas e outros produtos da última tecnologia americana. Me dediquei àqueles bálsamos diariamente por um tempo, como um ritual sagrado. Minhas unhas foram crescendo, eu estava decidida, eu era capaz. Até que os vidrinhos se esvaziaram, e naturalmente parei de me proteger de mim mesma. Logo o esforço de meses já tinha sido perdido, e minhas unhas voltaram à condição de sabugo.

Recentemente voltei a usar o esmalte. Reconheço que é um dos métodos mais eficientes, embora ele ainda não tenha dado conta da minha compulsão. A pior parte de usá-lo é que levamos a mão à boca durante o dia por inúmeros motivos, inclusive sem notar, e não só para roer as unhas. Levamos a mão à boca na hora de escovar os dentes. Na hora de morder um sanduíche. E só nos damos conta disso quando passamos o tal esmalte. O gosto ruim na boca se torna, portanto, inevitável. Você vai ter que conviver com ele, roa você a unha ou não. Com gosto ruim na boca, evito beijar meu namorado, ou passar os dedos pela boca dele. Então digamos que o esquema de recompensa não está tão bom assim.

Os esquemas de recompensa são meus íntimos de tempos remotos. Minha mãe abusava deles, na esperança de que eu parasse de fazer xixi na cama durante a noite, o que só aconteceu quando completei dez anos. A cada dia sem molhar o colchão, eu ganhava uma estrela fluorescente no teto do quarto. A cada três dias seguidos, ganhava um presente. Esse era um método intermediário, na visão dela, que diz ter tentado de tudo para não recorrer às técnicas mais behavioristas. Não funcionou. O teto do meu quarto se encheu de estrelas, complexos estelares, constelações, galáxias, mas a enurese noturna sempre voltava. Com o tempo, fomos nos resignando e adotamos um plástico para forrar o colchão, assim não precisávamos expô-lo ao sol dia sim dia não. Me acostumei a dormir com aquele barulho e aquele toque crespo sob o lençol.

Por volta dos oito ou nove anos, ela me pôs para fazer psicanálise. Eu achava aquela senhorinha enfadonha. Na época, gostava de jogar baralho e de desenhar labirintos, provavelmente imitando meu irmão, que por sua vez devia imitar os almanaques da Turma da Mônica. Os caminhos duplos se cruzavam, bifurcavam, davam voltas, terminavam em nada ou do outro lado da página, quando a pessoa que estivesse decifrando a charada ganhava o jogo. A analista talvez até tenha jogado uma partida de rouba-montes comigo, e me deixava brincar de labirinto, mas no fim da linha teimava em desenhar um cadeado, e quando eu parava ali me pedia para abrir aquele cadeado, e eu sabia que aquilo era uma cilada que ela

estava armando para me fazer *falar*, o que eu tentava evitar a todo custo. Não que eu não fosse uma menina falante. Só não queria falar com *ela*.

O xixi na cama era chato. Eu usava fraldas. Até os dez anos. A Luisa da carona ficou enternecida quando contei a ela, disse que era fofo, que ela também queria usar fraldas. Mas eu não achava nada fofo, só achava chato. Quando estava fora de casa, tentava esconder minha obra úmida com o lençol, quando acordava. Molhei o colchão da bicama de algumas colegas da escola. Molhei o colchão da casa de um amigo da minha mãe na noite de Ano Novo de 1993 para 1994, em Trancoso. Meus pais tinham acabado de se separar. Fomos para alguma festa longe da pousada e por lá dormimos. Minha mãe ficou decepcionada comigo naquele dia, tivemos que contar para o amigo dela e colocar o colchão no sol, anunciando a todos meu fracasso. Eu tinha muita vergonha. Isso é o que acontece quando você faz xixi na cama. A cada noite, é uma decepção renovada, um desconforto renovado. A sensação de estar molhada e com frio durante a noite. A sensação de ter fracassado, ao acordar, um dia depois do outro, por dez anos.

Aos dez anos, a situação começa a ficar calamitosa. Quando fui para o acampamento com a classe da escola, as meninas me conheciam, algumas eram até minhas amigas. Sabiam da minha fraqueza. Mesmo assim, era delicado. Mas quando fui passar uma semana – que pareceu um mês – no Paiol Grande, numa temporada de inverno, com crianças do Brasil inteiro, a enurese noturna me causou enorme embaraço. Tínhamos que queimar o lixo do nosso chalé, chamado Neblina. Havia uma tabela que determinava escalas de três meninas responsáveis por cada tarefa, à moda dos escoteiros. Me prontifiquei a queimar o lixo no primeiro escalão. Além disso, cuidava de enrolar as fraldas com muito papel higiênico e cobri-las com mais papel ainda na hora de jogá-las no cesto, mas isso não bastou. Nos últimos dias da temporada, uma menina, que talvez se chamasse Ornella, viu a fralda no lixo e comentou com todas, comigo inclusive.

– Você não sabe, hoje queimando o lixo vimos uma fralda. Alguém aqui usa fralda.

Nessas horas, eu sabia muito bem dissimular minha culpa.

– Não acredito. Hahahaha. – Eu ria muito. Daquela pessoa que era eu mesma, e me descolava dela por um tempo, e seguia adiante como se não fosse comigo.

No mesmo acampamento, um dia o irmão da Roberta, que era uns dois anos mais velho, me perguntou se eu sabia o que era bater uma punheta. E eu fiz que sim, claro. Então ele me perguntou se eu sabia o que era bater uma siririca. E ali confessei que não sabia, talvez para deixar minha mentira mais crível. A pré-adolescência estava se anunciando, e eu me esforçava muito para conviver com aquelas duas caras, a da criança de fraldas e a da menina que, um ano mais tarde, estaria beijando na boca.

Um dia, minha mãe comprou o Pipi Stop. Era uma maleta bege, que parecia fabricada na União Soviética nos anos 1930. Estávamos nos 1990. Um fio de comprimento médio saía da maleta e desembocava num paninho, também bege, que devia ser colocado na calcinha na hora de dormir. Quando a primeira gota molhava o tecido, algum sinal corria pelo fio até a maleta, que apitava muito alto, ao lado da minha cama. Por algum motivo estranho, lembro-me de usar o Pipi Stop em uma pousada perto de Mariana, em Minas Gerais, sediada numa casa colonial bem rústica, com uma cozinha enorme, forno a lenha, doces caseiros. Havia lobos que nos visitavam na porta da pousada, à noite, depois do jantar. Naquele casarão, levantei duas vezes na hora H, atravessei para o banheiro, e depois nunca mais tive que usar fraldas.

Por que não compramos isso antes? É o que pergunto até hoje para a minha mãe. Teria evitado tanto constrangimento! Sei que ela procurava o método menos violento, menos radical, mais respeitoso comigo e com meu corpo. Mas às vezes só preciso mesmo de uma rédea, de um bridão. ■

### **Sofia Mariutti**

Aluna da pós-graduação Formação de Escritores — Não Ficção, do Instituto Vera Cruz. Graduiu-se em Letras (Alemão) pela USP e trabalhou até 2016 como editora da Companhia das Letras. Para os 30 anos da editora, organizou a antologia comemorativa *O livro é um poema* (2016), e para o selo infantil, traduziu do alemão os livros *A orquestra da lua cheia* (2013), *A visita* (2016) e *Os voos de Thiago* (2016). *A orca no avião* (Patuá, 2017) é seu primeiro livro de poemas.

「 prosa/não ficção 」

Laura  
Del Rey

## Olhos de viagem

Penso na carroceria de uma picape imensa, desproporcional, carregando caixas sobre caixas com memórias de lugares. Uma picape espacial, que anda sem mexer as rodas, cujo registro foi encontrado em um backup de Deus, na pasta “vida após a morte”. Nas caixas, lembranças de lugares que o motorista da picape conheceu bem, ou que conheceu de passagem. Nos quais foi um viajante procurando surpresas, ou um turista encontrando o que já esperava. A picape, que quanto mais me esforço para enxergar, menos imensa parece, também leva caixas sobre caixas com memórias de locais em que o motorista nunca esteve. É neste detalhe que minha atenção se fixa. Penso nos lugares que quis muito conhecer, e no que sabia deles antes mesmo da minha chegada.

■ ■

Uma imagem ao lado de uma palavra, primeiro uma e depois outra. Uma imagem ao lado de uma palavra, uma querendo se conectar à outra. Uma imagem ao lado de uma palavra, uma repelindo a outra. Um retrato de uma pessoa ao fundo de um retrato de uma pessoa. Um trajeto, clássico e importante, que já não se faz mais. A Transiberiana, que ainda se faz. A expressão “no meu tempo” — qual?

■ ■



A vida como um filme de estrada, e não sei se mais levamos memórias dos lugares ou se mais deixamos nossas velhas caixas neles, espalhadas. Os humanos e o seu gosto pelas sobras, excessos; não seria diferente com os lugares. Viajar começa antes de estar, e perdura. Viajar é levar para os espaços desconhecidos um monte de caixas e palavras.

Penso em Portugal, esse país com que convivia muito antes de pisar nele. Que, ainda, foi imaginado em livros, e estudado em planos de filmes aos quais, à medida que envelhecia, mais me afeiçoava. Portugal que eu me propus a registrar em fotogramas, provavelmente querendo encontrar o familiar e também a novidade. Quando, por fim, chegamos a esses espaços, ainda existe margem para a novidade? E o que, independentemente do que já sabíamos, pode ser familiar sem nunca ter sido olhado de perto, em um dia particular?



Escolhi fotografar Portugal em formato cinematográfico: uma câmera simples, de plástico, que sequencia fotogramas horizontais no negativo à medida que uma manivela da câmera é girada. Uma câmera em que a laçada do filme é feita à mão; uma câmera que, se estragar, eu mesma conserto — e isso me acalma. A velocidade do giro na manivela determina um efeito de movimento mais preciso ou a perda, justamente, dessa continuidade. Um registro gestual. Cada rolo é como ter um filme curto, ou como ter dezenas de imagens separadas.

Não sei entender ainda o que trouxe dessa viagem para casa, alguns negativos e cromos revelados e escaneados; imagens esboçadas de antemão, mas que não podem fugir ao seu sentido de registro doméstico. Não podem, porque estão impregnadas de sua intenção e de sua estética.

Penso de novo na memória. Se fosse possível lembrarmos quando quiséssemos: o dia está cinza, o ar não circula, as ideias também paradas (ou, pior, girando em torno de algo que já não nos interessa). E então chegaria, nítido, o prazer daquele fim de tarde nas férias de um tempo atrás. As feições do senhor na cafeteria, na mesa ao lado, com seus olhos pequenos para um bigode tão grande, que naquele instante completavam a atmosfera das ruas de paralelepípedos, do sol diagonal que não

cuidava de esquentar as sombras e do cappuccino tomado. Aquela cidade que, finalmente, depois de alguns dias, saía do estado de descoberta para permitir rotinas sutis. Se fosse possível. Mas o ar está parado e não seria por essas sensações, ou outras tão prazerosas quanto, que a cabeça escolheria passear. A memória sempre guarda novidades, cuja potência o registro familiar tenta, de certa forma, antecipar.



Desde os anos 20, mais ou menos, há algum tipo de cinema amador no Brasil, coincidindo com a chegada de câmeras mais leves e mais baratas. O meu avô fazia filmes domésticos, a que eu nunca assisti. O meu pai fazia animações de massinha em um estúdio caseiro, que eu também nunca vi. Em 2016, com um celular e uma boa câmera digital à disposição, o que eu procurava nas texturas dos negativos e no girar, girar da manivela?



É comum que se refiram à arte, à poesia, como possibilidades de alargar, transcender ou suportar a vida. Mas não se fala tanto sobre os momentos em que, em vez disso, a beleza tem o efeito de escancarar o vazio da vida palpável. Há verdade nisso, e há muita verdade em seu contrário. O registro doméstico, nem sempre de forma intencional, traz para a autobiografia uma grande carga poética. Não acredito em algo em que só um de nós possa pensar, mas acredito nas coisas que só um de nós pode filmar, ou escrever. Esses registros, ainda que assistidos ano após ano, passageiros da picape, vão sempre se transformar.



Havia dois assuntos inquietantes centrais sobre os quais pensei poder escrever. E então morreu Belchior — em um abril que, ao ritmo do anterior, já não estava dos mais calmos. Se formos atentos, sempre haverá, em algum quarteirão perto de casa, aos domingos, um lugar de onde vem o som: pará pará pará pa-rá pá-rá-rá, cantando o que já sabemos: é impossível ser feliz sozinho. Quantos lugares, neste domingo, vão tocar

Belchior? A cidade de São Paulo, tão familiar, e a cidade de São Paulo no dia em que morreu Belchior.



Nos fotogramas de Portugal, uma série de lugares que eu já havia visto nos filmes. Qual sentido haveria em fazer seus caminhos de novo, ou qual sentido haveria em fazer percursos diferentes? Cada filme realizado em uma data, as datas somando décadas de uma Lisboa imaginada. E, no dia em que chegamos, chovia. Um dia em especial, e minha mãe usava um casaco preto sem muita convicção da sua necessidade — não era muito mais que isso que podia ser registrado.



Penso de novo no backup de Deus, no qual talvez os meus filmes, que ainda não entendi, já estejam editados. Em uma das pastas, o dia em que visitamos as ruínas da Igreja do Carmo; suas colunas que não sucumbiram à sucessão de terremotos e incêndios que destruíram quase toda a capital. Era 1755. Penso que não quero que essa memória de 2016 se perca, estar lá dentro andando, nesse esqueleto de uma presença, em uma das sete colinas da cidade. Um dentro que não existe exatamente, porque condicionamos o dentro aos tetos, que não está.

Volto para os arquivos materiais, que não são de Deus, e percebo que esse dia eu girava a manivela com mais calma. (Já sabia que queria não perder essa memória, de estar lá dentro andando, nesse esqueleto de uma presença, em uma das sete colinas da cidade?)



Enviei alguns postais, na época, uns de que consegui gostar. Descrevi e desenhei doces, azulejos, falei do sotaque. Quem viaja tem sempre menos e mais saudade. Se pudesse, teria enviado um filme e um projetor para cada amigo, com fragmentos desordenados.

Sentir que um lugar só existe de fato quando se pode estar nele, ou falar dele, com alguém. Sentir que é impossível ser feliz sozinho, e guar-

dar caixas, ou amarrá-las bem, para não tombarem. Da picape. A picape que, quanto mais me esforço para enxergar, menos imensa me parece. A picape que já leva o casaco preto da minha mãe, que ela usava sem muita convicção da sua necessidade. ■

Este texto é parte de um ensaio maior, em desenvolvimento para o roteiro do curta-metragem *Graúdos e Miúdos*. As imagens que ilustram esta publicação são parte desse projeto.

### **Laura Del Rey**

Graduada em Cinema, atua como escritora e fotógrafa. Em 2015, publicou o fotolivro *Hart*, em parceria com Alziro Barbosa, e, em 2017, publicou a crônica “Sobre ser uma linha”, com ilustrações de Gui Athayde. Teve trabalhos fotográficos expostos no Brasil e no exterior. Coordena a editora Incompleta, colabora com textos e entrevistas para a revista *OLD* e cursa a pós-graduação Formação de Escritores, do Instituto Vera Cruz. É editora da revista trimestral *Puñado* e ministra oficinas curtas de criação.





São Paulo, 2017



# Re 9V Ra

*escritos de criação literária  
do Instituto Vera Cruz*