

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS
CURSO DE DOUTORADO**

ROSELAINÉ DE LIMA CORDEIRO

**MEDIAÇÃO DE LEITURA:
UM ESTUDO DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA DE JOÃO CEZAR
DE CASTRO ROCHA, INTELLECTUAL DO PRESENTE**

**CHAPECÓ
2025**

ROSELAINÉ DE LIMA CORDEIRO

MEDIAÇÃO DE LEITURA:

UM ESTUDO DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA DE JOÃO CEZAR
DE CASTRO ROCHA, INTELLECTUAL DO PRESENTE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Prigol

Chapecó

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Cordeiro, Roselaine de Lima

Mediação de leitura: um estudo da metáfora da esquizofrenia produtiva de João Cezar de Castro Rocha, intelectual do presente / Roselaine de Lima Cordeiro. -- 2025.

274 f.

Orientador: Doutor Valdir Prigol

Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2025.

1. Mediação de leitura; Crítica literária; Leitura. I. Prigol, Valdir, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ROSELAINÉ DE LIMA CORDEIRO

MEDIAÇÃO DE LEITURA:

UM ESTUDO DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA DE JOÃO CEZAR
DE CASTRO ROCHA, INTELLECTUAL DO PRESENTE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 17/07/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Valdir Prigol (UFFS)
Orientador

Prof. Dr. João Cezar de Castro Rocha (UERJ)
Avaliador

Profª. Dra. Silvana Oliveira (UEPG)
Avaliadora

Prof. Dr. Eric Duarte Ferreira (UFFS)
Avaliador

Prof. Dr. Saulo Gomes Thimóteo (UFFS)
Avaliador

Esta tese é para todas as pessoas que se dedicam à leitura e à mediação de leitura, seja na sala de aula, na crítica literária, no ambiente familiar, nas redes sociais, nos clubes de leitura, em canais do YouTube, em qualquer espaço em que o texto e o leitor possam ser considerados como partes fundamentais da produção dos sentidos.

AGRADECIMENTOS

Sobre agradecer... A caminhada no doutorado envolve muitas pessoas, momentos e um processo gradativo de aprimoramento da escrita, aprofundamento das leituras, discussão de ideias nas orientações, nas disciplinas, nos grupos de estudo e de pesquisa, nos eventos, na escrita compartilhada de artigos, capítulos de livro, resumos, dentre tantas outras oportunidades de aprendizado que constituem esse percurso. Por isso, é importante que se diga que muitas pessoas e instantes compõem esse passo a passo e merecem meu mais profundo agradecimento.

Agradeço... Ao professor Valdir Prigol, orientador desta pesquisa, pela presença constante no desenvolver de cada parte desta tese, pela leitura atenta ao trabalho, pela discussão de ideias e diálogo permanente. Agradeço por todas as parcerias no trabalho de conclusão de curso (tcc) da graduação em Letras, na dissertação, na tese, no *Clube de leitura: travessia*, na organização do livro *Como uma metáfora: leitura de textos literários e de crítica* e em tantos outros projetos e atividades em que trabalhamos juntos. Obrigada, professor.

Ao professor João Cezar de Castro Rocha, docente, crítico, leitor e intelectual do presente, por nos instigar a ler, estudar, pesquisar e refletir cada vez mais. Obrigada, professor, por tanta lucidez e dedicação para pensar o nosso tempo em âmbito nacional e internacional, por ser uma voz que nos alerta e nos convida à reflexão sobre as circunstâncias políticas e sociais em que vivemos.

Juntamente ao professor João Cezar, agradeço ao professor Eric, professor também da minha graduação em Letras e na pós-graduação, e ao professor Diego Gomes do Valle pelas contribuições tão pertinentes ao trabalho na banca de qualificação. Da mesma forma, agradeço imensamente ao prof. João Cezar, ao prof. Eric, à profa. Silvana e ao prof. Saulo, também meu professor na pós-graduação, pela participação na banca de defesa. Ademais, agradeço às professoras Angela Derlise Stübe e Mary Neiva Surdi da Luz que aceitaram o convite de participar da banca de defesa como suplentes.

A cada professor do PPGEL e de toda a minha caminhada de estudos desde a educação básica, meu muito obrigada por todo o conhecimento compartilhado e por me inspirarem a sempre seguir em frente. Especialmente, agradeço à minha professora de história da chamada quinta série, Donzilha da Silva Monteiro Abreu, a primeira mediadora de leitura da minha vida.

Aos colegas do PPGEL, agradeço pela partilha, pela presença e cumplicidade. Sou grata especialmente à colega Mary Stela Surdi que me convidou tantas vezes para apresentar trabalho e escrever textos conjuntamente. Obrigada, Mary, por fazer parte desta caminhada de forma tão presente, atenciosa e inspiradora. Obrigada por todas as referências que compartilhou comigo.

Agradeço à professora Andréia Inês Hanel Cerezoli, docente da UFFS - Campus Erechim, pela escrita compartilhada de textos, organização de livro e pela generosidade em me considerar como uma colega de pesquisa.

À UFFS, sou imensamente grata pela oportunidade de cursar a graduação em Letras e a pós-graduação em Estudos Linguísticos, além de ser meu ambiente de trabalho como servidora técnico-administrativa no cargo de secretária executiva. Meu muito obrigada por tantas possibilidades de formação e aprendizado como acadêmica, pesquisadora, servidora e ser humano. Ademais, agradeço a concessão de horas e o afastamento integral para eu cursar o doutorado, por meio do Plano de Educação Formal para os servidores técnico-administrativos da UFFS (PLEDUCA), o que implica também em um agradecimento muito especial a cada um dos meus colegas de trabalho.

À minha família, especialmente à minha mãe Rosinei, aos meus amigos, às pessoas da minha vida, obrigada por segurarem a minha mão com firmeza e carinho. Agradeço, principalmente, a quem esteve mais próximo nestes quase quatro anos oferecendo seu tempo, sua escuta, sua paciência e seu amor.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar a metáfora da esquizofrenia produtiva na obra de João Cezar de Castro Rocha, professor e crítico literário contemporâneo. Para tanto, partimos de três de seus livros em que essa noção teórica aparece com mais força: *Exercícios críticos: leituras do contemporâneo*, de 2008; *Crítica literária: em busca do tempo perdido?*, de 2011; e, *Por uma esquizofrenia produtiva: (Da prática à teoria)*, de 2015. Tomamos como pressuposto que essa metáfora carrega em si uma teoria de mediação de leitura, pois leva em consideração o público de cada texto escrito, ou seja, o leitor não especialista, de perfil mais geral (ou ainda o não leitor de determinado texto literário), como o leitor do jornal; e o leitor da academia que estuda também as questões colocadas em circulação pelo crítico. Para dar conta do nosso percurso, dividimos a tese em três partes: **1)** Na primeira, mostramos como a metáfora da esquizofrenia produtiva aparece nos referidos textos; discorremos sobre a concepção de metáfora com a qual trabalhamos a partir de Michel Pêcheux e os estudos da Análise de Discurso; e analisamos o funcionamento dessa metáfora em vários escritos de Rocha tanto para o meio acadêmico quanto para o público mais amplo; **2)** Na segunda parte, investigamos a memória dessa metáfora. Desse modo, trazemos à luz a historicidade do próprio termo esquizofrenia e o trabalho de escrita tanto para a universidade quanto para o jornal de autores como Antonio Candido, Adolfo Casais Monteiro e Silviano Santiago; **3)** Por fim, na terceira parte, propomos um debate sobre mediação de leitura e demais questões que aí orbitam a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva. Da nossa investigação, compreendemos a mediação de leitura como uma das dimensões do tripé da metáfora da esquizofrenia produtiva, formado também pelo texto e o leitor. Desse modo, estamos diante de uma forma de mediar a leitura que tem como uma de suas principais marcas considerar o texto e o leitor como partes fundamentais da produção dos sentidos. Nessa perspectiva, ao encontro do que propõe Rocha, a literatura, e, por conseguinte, a leitura, é tomada como experiência, o que permite a vivência do leitor com o texto. Ademais, a partir desse estudo, compreendemos como João Cezar de Castro Rocha, professor, crítico literário e intelectual do presente, permite que possamos refletir sobre um modo de fazer mediação de leitura que envolve dimensões como a formação do leitor, a criação e a relação com o sociopolítico, questões que permeiam cotidianamente a vida dos sujeitos. Além disso, tais aspectos são atravessados por uma relação com o tempo presente, portanto com o tempo da leitura.

Palavras-chave: Metáfora; Esquizofrenia Produtiva; Mediação de leitura; Crítica; Presente.

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the metaphor of productive schizophrenia in the work of João Cezar de Castro Rocha, a professor and contemporary literary critic. In order to accomplish this, we start with three of his books in which this theoretical concept appears most strongly: *Exercícios críticos: leituras do contemporâneo*, 2008; *Crítica literária: em busca do tempo perdido?*, 2011; and *Por uma esquizofrenia produtiva: (Da prática à teoria)*, 2015. We assume that this metaphor carries within itself a theory of reading mediation, since it takes into account the audience of each written text, i.e. the non-specialist reader, with a more general profile (or even the non-reader of a given literary text), such as the newspaper reader; and the academic reader who also studies the issues put into circulation by the critic. To follow our path, we divided the dissertation into three parts: **1)** In the first one, we show how the metaphor of productive schizophrenia appears in these texts; we discuss the concept of metaphor with which we work based on Michel Pêcheux and the studies of Discourse Analysis; and we analyze the functioning of this metaphor in various writings by Rocha for both the academic world and the wider public; **2)** In the second part, we investigate the memory of this metaphor. By doing so, we bring to light the historicity of the term schizophrenia itself and the writing work for both the university and the newspaper of authors such as Antonio Candido, Adolfo Casais Monteiro and Silviano Santiago; **3)** Finally, in the third part, we propose a debate on reading mediation and other issues that orbit around the metaphor of productive schizophrenia. From our research, we understand reading mediation as one of the dimensions of the tripod of the productive schizophrenia metaphor, which is also made up of the text and the reader. Thus, we are faced with a way of mediating reading that has as one of its main features considering the text and the reader as fundamental parts of the production of meanings. From this perspective, in line with what Rocha proposes, literature, and therefore reading, is taken as an experience, which allows the reader to experience the text. Furthermore, from this study, we understand how João Cezar de Castro Rocha, teacher, literary critic and contemporary intellectual, allows us to reflect on a way of mediating reading that involves dimensions such as the formation of the reader, creation and the relationship with the socio-political, issues that permeate the lives of subjects on a daily basis. In addition, these aspects are crossed by a relationship with the present time, and therefore with the time of reading.

Keywords: Metaphor; Productive schizophrenia; Reading mediation; Criticism; Present.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - A imagem que olha para os dois lados.....182

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS	12
PRIMEIRA PARTE - A METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA	20
CAPÍTULO 1	20
O APARECIMENTO DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA	20
1.1 A esquizofrenia produtiva	20
1.1.1 A mediação de leitura e a esquizofrenia produtiva	20
1.1.2 Uma breve apresentação de João Cezar de Castro Rocha	24
1.1.3 <i>Exercícios críticos: leituras do contemporâneo</i> (2008).....	31
1.1.4 <i>Crítica Literária: em busca do tempo perdido?</i> (2011).....	36
1.1.5 <i>Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)</i> (2015)	41
1.1.6 Algumas reflexões acerca da metáfora da esquizofrenia produtiva	43
CAPÍTULO 2	52
A METÁFORA: CONCEPÇÃO E HISTORICIDADE	52
2.1 A metáfora da esquizofrenia produtiva	52
2.1.1 A metáfora pela perspectiva da Análise de Discurso Pecheutiana	52
2.1.2 A historicidade da noção teórica de metáfora	61
CAPÍTULO 3	69
A PRODUÇÃO DE NOVAS TEORIAS E A FORMAÇÃO DE UM PÚBLICO NÃO UNIVERSITÁRIO	69
3.1 A esquizofrenia produtiva e a produção de novas teorias: o corpo a corpo com o texto	70
3.1.1 A universidade e a produção de novas teorias.....	70
3.1.2 A poética da emulação e as culturas shakespearianas	75
3.1.3 A obra-prima da reciclagem: um outro modo de ler <i>Dom Casmurro</i>	81
3.2 A esquizofrenia produtiva e a formação de um público não universitário: o corpo a corpo com o leitor	89
3.2.1 As travessias da leitura no jornal.....	90
3.2.2 A mediação de leitura.....	94
3.2.3 A vida nova	110
3.2.4 O tempo da leitura.....	113
3.3 A esquizofrenia produtiva e o corpo a corpo com o presente	113
3.4 Uma síntese?	118
SEGUNDA PARTE - UMA MEMÓRIA PARA A METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA	120
CAPÍTULO 1	120
UM PERCURSO PELA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA	120
1.1 A enunciação da metáfora da esquizofrenia produtiva	120

1.2 A patologia	122
1.3 Um debate estético e político	124
1.4 Algumas reflexões finais	128
CAPÍTULO 2.....	130
A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM ANTONIO CANDIDO.....	130
2.1 Antonio Candido	130
2.2 A relação entre a obra literária e a sociedade: o texto e o contexto.....	136
2.3 O crítico-observador: a produção para o jornal - <i>Suplemento Literário d'O Estado de S. Paulo</i>	140
CAPÍTULO 3.....	149
A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM ADOLFO CASAIS MONTEIRO.....	149
3.1 Adolfo Casais Monteiro	149
3.2 Clareza e Mistério da Crítica: a crítica como vida.....	151
3.3 O crítico-professor: uma sala de aula no jornal?	155
CAPÍTULO 4.....	160
A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM SILVIANO SANTIAGO	160
4.1 Silviano Santiago	160
4.2 O trabalho com as metáforas	163
4.3 O crítico compositor: articulador-curador: na “Mesa do café da manhã no fim de semana”	167
TERCEIRA PARTE - UM DEBATE TEÓRICO SOBRE MEDIAÇÃO DE LEITURA: AS DIMENSÕES DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA	174
CAPÍTULO 1 - O TEXTO	185
1.1 Os modos de lidar com o texto	185
1.2 A literatura como experiência.....	193
CAPÍTULO 2 - O LEITOR.....	203
2.1 As concepções de leitor na metáfora da esquizofrenia produtiva.....	203
2.1.1 O leitor que emula.....	204
2.1.2 O leitor que emenda	206
2.1.3 O leitor que imagina.....	208
2.1.4 O leitor que joga.....	210
2.1.5 O leitor que (re)escreve	213
2.2 O encontro entre texto e leitor: a leitura como relação	215
CAPÍTULO 3 - A MEDIAÇÃO DE LEITURA	220

3.1 A sala de aula	221
3.2 As mídias: o leitor, o não leitor, o espectador e o internauta	230
3.3 O intelectual do presente, o <i>theoros</i> e o diálogo com a comunidade	239
3.4 “Será que deixo me levar pelo entusiasmo?”	252
CONSIDERAÇÕES FINAIS	255
REFERÊNCIAS	261

PALAVRAS INICIAIS

Ler, escrever, falar sobre livros lidos, contar e ouvir histórias tem sido ao longo do tempo o meu interesse de estudos e pesquisas como sujeito-estudante, sujeito-leitora, sujeito-secretária executiva e sujeito-licenciada em Letras. Na minha graduação em Letras Português e Espanhol (2013-2017), na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Chapecó, o meu despertar para essas áreas ganha contornos ainda mais nítidos. No trabalho de conclusão de curso (tcc), sob a orientação do professor Valdir Prigol, investiguei o dizer dos poemas de Douglas Diegues presentes na obra *Dá gusto andar desnudo por estas selvas: sonetos salvajes* (2002), o que rendeu muitos trabalhos e um deles mais recente em que propusemos o *salvaje* como um modo de ler (2023).

Minha história com a leitura começa na chamada quinta série do ensino fundamental, quando uma professora de história me empresta dois livros em sequência: *O Egípcio* e *O Navegante*. Não lembro detalhadamente dessas obras, não me recordo se ela comentou sobre o enredo de cada uma, mas o fato em si marcou o início da minha relação com os livros. Além disso, era muito significativo que quem estivesse me emprestando esses escritos fosse ela, uma professora que eu admirava e sempre me fascinava por andar carregada de livros, de cópias de textos e de apostilas. Na sala de aula, sua mesa era repleta desses materiais.

Outro espaço que foi fundamental na minha trajetória foram as bibliotecas. Eu tinha por hábito ir à biblioteca da escola olhar os livros, folheá-los e principalmente conversar com a professora que cuidava desse espaço. Não era apenas uma relação com os livros, mas aquele lugar tinha uma aura acolhedora. Na escola seguinte em que fiz o ensino médio não havia essa relação estreita com quem cuidava da biblioteca, professora também de outra área, o que existia era a minha relação com a leitura, eu lia todos os livros do período literário que estávamos estudando naquele momento no livro didático e que estavam disponíveis na biblioteca. Hoje, compreendo que era um estudo que podemos dizer em “caixinhas”: uma unidade para o romantismo, outra para o realismo e assim por diante. Ao mesmo tempo, eu frequentava a biblioteca municipal e ali era um universo mais amplo para a leitura, além disso era a possibilidade daquele passeio, daquele ir e vir com os livros debaixo do braço. A seguir, na Universidade de Passo Fundo (UPF), quando fiz minha primeira graduação, em Secretariado Executivo (2006-2009), mais uma vez me encontrei com a biblioteca. Ali eu tinha um espaço para ler, para estudar e para descansar entre um turno e outro do trabalho que realizava na universidade e o horário da aula.

Esse universo da leitura e da escrita define muito da minha trajetória pessoal e profissional. Assim, compreendo que esses registros contribuem para mostrar os caminhos que segui na pós-graduação e como tem se constituído esta tese.

No Mestrado em Estudos Linguísticos da UFFS (2017-2019), sob orientação do prof. Valdir Prigol, fiz a dissertação intitulada “A metáfora que mobiliza: uma leitura da crítica ‘Ciúme e Dúvida Póstuma [*Dom Casmurro*, de Machado de Assis]’, de João Cezar de Castro Rocha”. Para esse trabalho, assim como ocorreu com outros orientados do prof. Valdir que vieram antes e depois de mim, fizemos uma interface entre os estudos do literário e do discurso.

Tal encontro nos permitiu analisar o texto “Ciúme e Dúvida Póstuma [*Dom Casmurro*, de Machado de Assis]” a partir da metáfora do ciúme, compreendendo a noção teórica de metáfora como um “[...] processo sócio-histórico que serve como fundamento da ‘apresentação’ (*donation*) de objetos para sujeitos [...]” (Pêcheux, 2009, p. 123). Além disso, mobilizamos outras noções relacionadas à metáfora como a de intradiscurso, interdiscurso, condições de produção, discursividade, dentre outras que vêm da Análise de Discurso (AD) de tradição francesa, que tem como principal referência o teórico Michel Pêcheux. Vale ressaltar que há muitas décadas temos estudiosos dessa área no Brasil a partir principalmente do nome da professora e pesquisadora Eni Puccinelli Orlandi. Hoje, inclusive, referimo-nos a uma AD franco-brasileira.

Esse diálogo com a AD por meio da metáfora ajuda-nos a ler trabalhos como esse de Rocha e ao mesmo tempo nos coloca em uma interlocução com um campo teórico que pensa a língua não como um sistema de comunicação fechado em si mesmo, nem como transparente ou como transmissão do pensamento ou da realidade, mas como uma série de pontos de deriva suscetíveis à interpretação. Por isso, não se trata de trabalhar com dizeres estabilizados, mas com o que sempre pode vir a ser outro. É o caso da metáfora do ciúme que desliza do campo do sentimento para a possibilidade de se pensar um romance como *Dom Casmurro* e conceituar a própria literatura. Com Pêcheux (2009), compreendemos que a metáfora constitui o sujeito e nasce da confluência da língua, da história e do inconsciente.

A crítica analisada na dissertação foi publicada inicialmente no jornal e, em poucas páginas, ela captura a atenção do leitor para um outro modo de ler a história de Capitu e Bentinho. Se sempre se leu pela infidelidade, Rocha propõe que se leia pelo ciúme. Como percurso, fizemos uma investigação da metáfora do ciúme a partir de três movimentos feitos pelo próprio crítico, todos estruturados pelo ciúme: o primeiro em que Rocha trata sobre a obra *Dom Casmurro*, evidenciando o famoso episódio das lágrimas de Capitu no velório de Escobar; o segundo em que o crítico propõe uma memória para esse ciúme em outros textos da literatura,

como *Hipólito*, de Eurípides, e *Otelo*, de William Shakespeare; e, por fim, quando o crítico teoriza sobre a literatura, comparando-a ao ciúme, segundo ele, a literatura e o ciúme não dispõem de provas e não expõem evidências, mas ambos se alimentam da dúvida (Rocha, 2015).

Compreendemos, assim, que a metáfora do ciúme funciona como elemento fundamental no modo de construir a crítica, de apresentar a história de Capitu e Bentinho e é a possibilidade de criar uma ponte com o leitor do casmurro narrador ou o ainda não leitor do romance. Desse modo, propomos que a metáfora do ciúme pode ser mobilizadora do leitor ou do não leitor à leitura de um texto, atuando como elemento de mediação (Cordeiro, 2019).

Hoje, ao refletir sobre essa pesquisa, o mobilizar soa também como “a vontade de ler”. A forma de apresentar *Dom Casmurro* pelo ciúme pode permitir que o leitor do jornal tenha vontade de reler ou de ler pela primeira vez esse texto de Machado. Ainda pode ter vontade de ler a história de Hipólito e de Otelo e Desdêmona. Portanto, diante desse estudo, fazemos novas perguntas: o que nos dá vontade de ler? Ou o que contribui para que um estudante tenha vontade de ler um texto? É tirar o foco da teoria e da história da literatura? É um professor leitor que inspira? É um texto que traz uma metáfora ou uma imagem que capture a atenção do seu leitor? É uma biblioteca aberta?

Entendemos, também, que há mais elementos em questão. Vivemos em um tempo em que a vida cotidiana está atravessada ou ancorada na emergência dos meios digitais, como as redes sociais, os telefones celulares que de certa maneira “aprimoram” os sujeitos nos “filtros”, nos “likes”, nas *fake news*, nas dicas de como fazer tudo desde o modo correto de escovar os dentes, organizar a alimentação, fazer higiene do sono e assim por diante em todas as esferas da vida. Sobre isso, Rocha, já em 2008, conforme mostramos no primeiro capítulo desta tese, e, provavelmente, bem antes disso, mostrava como gradativamente os meios audiovisuais e digitais alteraram a configuração das relações com o livro e com a leitura. Portanto, investigar a leitura e a mediação de leitura envolve pensar o presente, o lugar do livro, do leitor, das relações que têm a singularidade da tecnologia e da celeridade do tempo. Também envolve pensar a escola, o estudante, o professor e como aproximar textos e leitores. Além disso, demanda refletir sobre o lugar e a própria configuração da crítica literária no presente.

Na obra *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)* (2015), Rocha faz uma reflexão em determinado momento sobre os estudantes da graduação e da pós-graduação. Ele pontua que se perguntássemos aos estudantes de Letras quais são suas leituras favoritas, provavelmente eles teriam dificuldade em responder, tendo em vista o quanto se foca em teoria ou história da literatura, de modo que o texto literário acaba por ficar como pretexto ou em

segundo plano. Nesse sentido, ele afirma a importância do retorno às bibliotecas, de se ensinar o ofício da leitura.

Assim, é nesse caminho, a partir dessa trajetória e dessas várias questões levantadas, que foi se constituindo esta tese. Partimos da metáfora que mobiliza, fruto da análise da metáfora do ciúme, para investigar esse mobilizar na forma de mediar também em escritos desse mesmo autor, pois ao lermos suas críticas sentimos a “vontade de ler”, por isso, parece-nos que o ponto de partida na obra de João Cezar de Castro Rocha nos oferece um caminho com muitas possibilidades, haja vista sua história como leitor, professor, crítico literário e intelectual atento e dedicado a propor reflexões sobre o tempo presente tanto no olhar para a universidade quanto para a sociedade de modo geral, sem lamentos do que foi, mas propondo soluções para o que está posto e virá.

Portanto, a nossa pergunta inicial é como aparece a mediação de leitura na obra de João Cezar de Castro Rocha e para respondermos tal indagação, debruçamo-nos sobre vários de seus escritos e observamos que em determinado momento, ao tratar dos caminhos para a crítica e a mediação de leitura no presente, o crítico enuncia que é necessário uma esquizofrenia produtiva e ele assim a define: é o desafio de “tornar-se bilíngue em seu próprio idioma” (Rocha, 2015, p. 42), ou seja, escrever textos com o mesmo rigor e empenho tanto para o público não especialista em literatura quanto para os pares no espaço acadêmico, além disso estimulando “[...] o resgate da figura do mediador cultural” (Rocha, 2011a, p. 159). O crítico enfatiza que precisamos “[...] reaprender a ensinar o ofício da leitura de textos literários” (Rocha, 2015, p. 41), o que, na nossa percepção, envolve a mediação de leitura, pois esse ‘ensinar’ pode estar investido de formas diversas de mediação: feita por professores, por bibliotecários – lembrando o trabalho de Michèle Petit; e pelo próprio modo de trabalhar com o texto, aspecto ressaltado na minha dissertação de mestrado.

Assim, a fim de investigar a esquizofrenia produtiva enunciada, conceituada e colocada em prática pelo crítico, propomos lê-la como metáfora, pressupondo que ela carrega em si uma teoria de mediação de leitura, pois olha tanto para o público acadêmico quanto para o não especialista. Nesse sentido, somos guiados pela seguinte pergunta norteadora: como compreender a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva de João Cezar de Castro Rocha?

Como percurso metodológico, já adotado na dissertação, trabalhamos com a tese em três partes, compreendendo que cada uma envolve uma dimensão da metáfora. Prigol (2024) ajuda-nos a entender essas dimensões como um movimento metodológico. Ele menciona que geralmente os trabalhos têm a seguinte configuração: teoria – história – corpus, “Nas nossas

pesquisas, nós invertemos este processo. Trabalhamos primeiro com a nossa relação com o corpus, depois uma memória dessa relação e, em seguida, a teoria mobilizada por essa relação” (Prigol, 2024, p. 19). Os nomes para cada uma dessas partes ainda seguem em definição, mas Prigol (2024) nos remete às noções de intradiscorso, interdiscorso e discursividade em Pêcheux; assim como crítica, história e teoria em João Cezar de Castro Rocha; e relação, memória e teoria em Didi-Huberman.

Segundo Pêcheux (2009), quando tratamos do intradiscorso estamos no eixo da formulação do dizer, no fio do discurso, no momento em que emerge a metáfora. Todavia, o intradiscorso aponta tanto para o dizer de agora quanto de antes e depois. Assim, ele tem relação com o interdiscorso ou eixo da constituição do dizer. Dessa forma, a metáfora é determinada por uma região do interdiscorso. Ademais, é no interdiscorso que se encontram todas as formações discursivas, os já ditos e não ditos, mas não como um bloco homogêneo. Orlandi (2015) trata o interdiscorso como sinônimo de memória. Nesse movimento do intradiscorso e do interdiscorso, temos, então, a metáfora formulada na relação com outros dizeres, o que nos permite investigar também sua discursividade, a qual abrange os sujeitos na história, atravessados e interpelados em sujeitos pela ideologia (Pêcheux, 2009). Essas três noções teóricas que exploramos mais no capítulo dois da primeira parte desta tese serão base para nosso percurso de trabalho.

Dando sequência, ressaltamos que nesta pesquisa nosso objetivo geral é investigar a metáfora da esquizofrenia produtiva na obra de João Cezar de Castro Rocha. Para tanto, faremos um caminho em três partes sobre as quais discorreremos a seguir.

Na primeira, no capítulo um, analisamos o aparecimento dessa metáfora em alguns dos escritos de Rocha. Assim, colocamos em evidência todos os momentos em que a metáfora aparece, propondo um primeiro movimento de análise; no segundo capítulo, exploramos a noção teórica de metáfora com a qual trabalhamos a partir de Michel Pêcheux e demais noções que ela convoca, haja vista que, por essa perspectiva teórica, a metáfora é um dizer relacionado a outros ditos e não ditos, ela nasce em determinadas condições de produção que carregam em si a relação com o momento da enunciação e toda uma historicidade que atravessa cada dizer. Ainda, a fim de aprofundar essa discussão, buscamos historicizar tal noção mobilizando outros campos teóricos; no terceiro capítulo, nosso objetivo é mostrar como é o funcionamento da metáfora da esquizofrenia produtiva tal qual conceituada pelo crítico: evidenciamos, a partir de um conjunto de textos acadêmicos, como ele elabora teorias para o público universitário; e, a partir de ensaios de crítica para o jornal, como produz textos para o público não especialista, compreendendo nesse movimento a possibilidade da formação do leitor. Ademais, fazemos um

percurso pela sua obra mais recente dedicada ao estudo da guerra cultural e do bolsonarismo, ressaltando essa relação do crítico com o presente.

É preciso registrar e agradecer que a parte que envolve os ensaios para o jornal é atravessada por várias discussões produzidas no Grupo de Pesquisa do Projeto *Metáforas de Leitura*, com participação de estudantes da graduação em Letras, Pedagogia, mestrado e doutorado em Estudos Linguísticos da UFFS. Por mais de um ano, reunimo-nos semanalmente para apresentar e discutir as críticas de Rocha publicadas na coluna “Pena Afiada” do *Jornal do Brasil*, no Caderno Ideias. Em todos esses encontros, ficamos encantados com a forma de o crítico apresentar um texto e discorrer sobre ele.

Além disso, destaco que os ensaios escolhidos vão ao encontro do despertar em mim “a vontade de ler” ou reler um texto. Escolhi iniciar por “No redemoinho da narrativa [*Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa]”, pois essa crítica coloca em cena a partir do que nomeamos como metáfora do redemoinho um certo modo de ler e de dizer que é muito potente. Como o ciúme, o redemoinho estrutura esse texto de crítica. Li *Grande Sertão* pela primeira vez no Curso de Letras em uma disciplina de Literatura Brasileira, posso dizer que essa crítica contribuiu para eu compreender pontos que ainda não estavam totalmente esclarecidos na primeira leitura do romance. Além disso, ela é uma forma de acender em mim essa vontade de “voltar à leitura”. Por fim, não posso deixar de enfatizar que me capturou a discussão final do ensaio em que o crítico faz uma reflexão sobre o romance tradicional e o romance moderno. É de uma beleza ímpar observar como um texto de crítica pode trilhar tantos caminhos que deixam o leitor com aquele “gosto de querer saber mais”.

Na segunda parte da tese, investigamos a historicidade da metáfora da esquizofrenia produtiva. Em um primeiro capítulo, analisamos os sentidos que são convocados pela palavra esquizofrenia; no segundo, colocamos em evidência o trabalho realizado por Antonio Candido tanto na universidade quanto na imprensa; no terceiro, destacamos esse mesmo movimento feito por Adolfo Casais Monteiro; e, no quarto, mostramos o trabalho de Silviano Santiago feito para esses dois públicos.

Acerca de cada capítulo dessa parte, no primeiro, trazemos à cena a enunciação da esquizofrenia produtiva relacionada ao texto de Kant “Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?” ou “Resposta à pergunta: que é esclarecimento?”. Na sequência, mobilizamos a esfera dos sentidos ligados ao campo da patologia e, ao final do capítulo, fazemos destaque a um debate estético e político referente à esquizofrenia. No que se refere ao trabalho de Candido, no segundo capítulo, analisamos o texto “Crítica e Sociologia”, publicado na obra *Literatura e Sociedade*, livro de 1965. Já para o jornal, investigamos o texto “A compreensão da realidade”

em que o processo de escrita de José Lins do Rego é analisado, crítica publicada no *Suplemento Literário d'O Estado de S. Paulo* em 1957 e, na sequência, no livro *O observador literário*, obra de 1959. Quanto a Adolfo Casais Monteiro, para o público acadêmico, investigamos o capítulo “Os falsos dilemas da crítica contemporânea” da obra *Clareza e mistério da crítica*, publicada, no Brasil, em 1961. Para tal análise, mobilizamos, ainda, outros capítulos desse mesmo livro. No que diz respeito ao trabalho para o jornal, debruçamo-nos sobre o texto “Sobre a natureza do ensaio”, publicado em 1958, também no *Suplemento Literário d'O Estado de S. Paulo*. Por fim, no quarto capítulo, dedicado ao trabalho de Silviano Santiago, analisamos o texto “Análise e interpretação”, o qual compõe a obra *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*, de 1978, buscando pensar a relação com o público acadêmico. Já para o jornal, investigamos a crítica “Estética radical”, publicada para o caderno “Sabático” do jornal *O Estado de São Paulo* e, mais tarde, no livro *Aos sábados pela manhã: sobre autores & livros*, de 2013.

Na terceira parte, diante do que foi produzido nos capítulos anteriores, buscamos fazer um debate teórico sobre mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva, mapeando para quais dimensões e sentidos a metáfora aponta a fim de que possamos aprofundar tal discussão. Nessa perspectiva, tomando como base Rocha e alguns autores com os quais ele dialoga que pensam relações triangulares, como a teoria do desejo mimético de René Girard, propomos analisar a metáfora da esquizofrenia produtiva de forma triangular. Desse modo, dedicamos o primeiro capítulo dessa parte ao texto, o segundo ao leitor e o terceiro à mediação de leitura.

Por fim, ressaltamos a importância do estudo da mediação de leitura na formação de leitores. Muitas discussões enfatizam as dificuldades enfrentadas nesse caminho. Em várias situações, por inúmeras razões, temos bibliotecas fechadas, principalmente nas escolas; o texto lido como pretexto para trabalhos com a gramática; na atualidade, o acesso mais fácil aos livros em formato on-line em plataformas gratuitas, porém, pouco acessados; o foco exacerbado em tudo o que fala sobre o texto literário, mas não a sua leitura efetiva – se sabe muito sobre ele, mas não pela leitura; dentre tantos outros aspectos que tornam a discussão sobre mediação de leitura necessária e desafiadora.

Estudar a mediação de leitura, faz-nos refletir com Petit (2009, p. 174) “Como veem, não tenho receitas mágicas para lhes oferecer. Tenho apenas a preocupação de fazê-los sentir que o papel do mediador de leitura, é a todo momento, penso eu, o de construir pontes”. Pontes que, a partir de nossos estudos no mestrado, podem ser construídas pelas metáforas de leitura que permitem formas de apresentação do texto literário ao leitor, além de mobilizá-lo ao ler. E

isso pode ser feito por professores em sala de aula, por pesquisadores que se dedicam à leitura e por demais pessoas que em projetos de leitura podem fazer esse papel. Nos nossos estudos, temos perguntado constantemente como é possível apresentar um texto literário ao leitor ou ao ainda não leitor de modo que essa produção faça sentido a quem nos ouve? E essa pergunta nos remete ao percurso de leitura da crítica literária e, por conseguinte, instiga-nos a analisar minuciosamente a obra de Rocha, crítico que há muito tempo se debruça sobre a leitura literária partindo da sua própria trajetória enquanto leitor e professor. Por isso, grande parte desta tese traz seus escritos e reflexões apontando caminhos para pensarmos diversas questões, conforme mostramos na sequência.

PRIMEIRA PARTE - A METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA

CAPÍTULO 1

O APARECIMENTO DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA

1.1 A esquizofrenia produtiva

Neste capítulo, mostramos como aparece a esquizofrenia produtiva na obra de João Cezar de Castro Rocha e como, a partir dessa metáfora, o crítico discorre sobre uma série de questões, tais como: a institucionalização dos estudos literários, a polêmica entre cátedra e rodapé, a mediação de leitura, a crítica literária, a leitura e o presente. Rocha faz um movimento tanto ao passado, ao trazer à cena momentos decisivos na história da configuração da crítica, mostrando avanços, rupturas e limites, quanto ao momento contemporâneo e suas inquietações e desafios, especialmente com a emergência dos meios audiovisuais e digitais que, segundo ele, deslocaram a centralidade do texto impresso. Abaixo, fazemos um percurso por alguns textos do crítico a fim de evidenciarmos o aparecimento da esquizofrenia produtiva. Antes, no entanto, propomos um olhar inicial à questão da mediação de leitura e uma breve apresentação de João Cezar de Castro Rocha a partir de algumas faces do seu trabalho.

1.1.1 A mediação de leitura e a esquizofrenia produtiva

A metáfora da esquizofrenia produtiva aparece na obra de João Cezar de Castro Rocha apontando um caminho em duas direções: uma que dialoga com a universidade e outra que conversa com o público que não está na academia. É a partir desse modo de concebê-la que compreendemos que podemos estar diante de uma teoria de mediação de leitura.

Todavia, é importante ressaltar que a mediação de leitura não é uma questão resolvida, ela se faz presente de diferentes maneiras e em lugares diversos. É um debate que constantemente retorna ao nosso presente e nos desperta a pensar do que se fala quando se trata desse tema, que questões aí orbitam que ora colocam a mediação no centro, ora à margem.

Em 2013, esse tema passou a ser amplamente falado na imprensa de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul quando o grupo RBS e a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), criaram o “Prêmio RBS de Educação - Para Entender o Mundo”, iniciativa que

buscava “reconhecer, valorizar e disseminar boas experiências de professores e educadores de escolas públicas e particulares em ações de mediação e incentivo à leitura” (Cenpec, 2020), assim como de projetos comunitários, abrangendo esses dois estados. Nos anos seguintes até 2019, o prêmio teve continuidade com algumas modificações quanto ao público de destino e a abrangência.

Segundo os organizadores, o prêmio era concebido por um viés mobilizador, mas também formativo, haja vista que o professor ou o educador social que se inscrevia já acessava um curso on-line em que eram compartilhadas estratégias de mediação de leitura. Além disso, as ações poderiam ser de qualquer área do conhecimento e não só de língua portuguesa e literatura. Na página do prêmio, é possível acessar vídeos de alguns dos projetos vencedores em que as ações são relatadas a partir de diferentes formas de mediação: o trabalho com clássicos, com textos contemporâneos como *Harry Potter*; interface com a arte, a música; trabalho realizado com romances, fábulas, peças de teatro, biografias; visita a espaços externos à escola a partir da leitura; debate sobre questões amplas como feminicídio, *fake news*, racismo; enfim, uma série de questões trabalhadas por mediadores principalmente em contexto escolar.

Conforme o regulamento do último prêmio, essa iniciativa do grupo RBS colocava em destaque também a emergência do mundo digital como um desafio a ser encarado a favor das atividades de mediação e incentivo à leitura, de forma que eles sugerem algumas ações para ilustrar esse movimento, tais como: clubes de leitura por aplicativos de comunicação, blogs de leituras comentadas e redes sociais com uso exclusivo para obras literárias (RBS, 2019). Ademais, em todos os prêmios, dentre outros elementos, era ofertado um Kindle, dispositivo que permite a leitura de textos digitais, o que vai ao encontro desse olhar às questões que envolvem a tecnologia e a leitura (RBS, 2019).

Esse debate sobre a mediação de leitura também aparece com muita força na obra da escritora Michèle Petit que nos oferece em suas reflexões a voz de muitos sujeitos leitores filhos de imigrantes que vivem em bairros da periferia da França e do meio rural. A partir de suas pesquisas com esses jovens, ela compreende que o mediador pode ser um professor, um bibliotecário, um livreiro, um assistente social, um amigo, alguém que cruze nosso caminho (Petit, 2009). Petit mostra a partir desses relatos como essas pessoas foram afetadas por esses mediadores e como isso foi decisivo em seus destinos. Ela afirma que o despertar do gosto para a leitura não é transmitido pela escola ou pela biblioteca, mas “É *um* professor, *um* bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual” (Petit, 2009, p. 166). A autora nos lembra também que o papel do mediador não é só no início da relação de um leitor com o livro, mas no acompanhamento dos trajetos desses leitores.

Para Petit (2009), a mediação não diz respeito à elaboração de listas que padronize as leituras como se houvesse um modelo a ser seguido, pois “Não se trata de modo algum de aprisionar o leitor, mas sim de lhe apresentar pontes ou permitir que ele mesmo construa as suas” (Petit, 2009, p. 184). É importante salientar que são as vozes desses jovens leitores que possibilitam esse debate que a autora traz à cena.

Além dos estudos de Petit, há várias pesquisas que discutem a mediação de leitura e as bibliotecas, inclusive no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)¹, o bibliotecário aparece como um dos possíveis mediadores. No Brasil, em torno dos anos 80, já temos algumas reflexões sobre a biblioteca escolar e a mediação que vão se intensificando ao longo das décadas seguintes (Bicheri; Almeida Júnior, 2013). O bibliotecário escolar começa a ser pensado como um profissional que não só empresta livros, mas que interage diretamente com quem procura a biblioteca, assim “Um dos requisitos é ser leitor e dar testemunho disso aos alunos; não só disponibilizar leitura aos seus usuários, mas também propor-lhes leituras” (Bicheri; Almeida Júnior, 2013, p. 48). Trata-se de um leitor que precisa trabalhar em conjunto com o professor, também leitor e mediador de leitura (Barros; Bortolin; Silva, 2006; Bicheri; Almeida Júnior, 2013).

Nessa direção, é pensada também a biblioteca pública como um espaço importante para a mediação de leitura, bem como a contação de histórias (Barros; Bortolin; Silva, 2006), atividade que envolve a leitura em voz alta que, segundo Anaya (2020, p. 7), é “[...] um dos mais relevantes modos de mediação, não apenas nos primeiros anos de vida, nos quais logicamente essa mediação é primordial, mas em qualquer etapa e circunstância da vida, pois a voz do outro é um dos meios mais efetivos de aproximação aos textos literários”, debate que volta ao presente quando observamos várias práticas de leitura em voz alta, inclusive na terceira parte desta tese em que analisamos um conjunto de aulas ministradas pelo professor João Cezar de Castro Rocha em que ele lê em voz alta com seus alunos a peça *Otelo* de William Shakespeare.

Como podemos observar, pensar a mediação de leitura, a partir desses elementos, é olhar para várias direções que envolvem a escola, as bibliotecas de modo geral, a contação de histórias, ou seja, espaços e atividades em que se busca aproximar textos e leitores, despertando nesses sujeitos algo em relação à leitura que pode nascer de um encontro singular promovido por esses mediadores. Além disso, no presente, temos a particularidade das relações com o espaço digital e um novo modo de encarar a centralidade da leitura.

¹ Caderno do PNLL - Edição atualizada e revisada em 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll/arquivos/caderno-pnll.pdf>

É importante ressaltar que a família também é destacada pelos autores que discorrem sobre esse tema como um espaço muito importante de mediação, o que compreendemos que nem sempre ocorre ou é possível. Dessa forma, é muitas vezes na escola pelo professor principalmente e pelo bibliotecário que a mediação de leitura pode aparecer pela primeira vez na vida dos estudantes.

Junto a todas essas questões, compreendemos que há todo um debate que coloca em discussão a própria necessidade da mediação de leitura e como ela ocorre, pois um ponto importante para pensarmos é a autonomia do leitor que pode ou não ser tocado por um mediador ou por uma ação mediadora. Nesse sentido, Anaya (2020, p. 12) afirma que “Embora todo ato de mediação corra o risco de ser um ato de imposição, a autoridade de quem ‘sabe’ orientando arbitrariamente as ações e as decisões daquele que ‘não sabe’, a mediação literária pode ter efeitos transformadores [...]”, superando apenas a recomendação ou facilitação do acesso a um texto (Anaya, 2020).

Nesse caminho, um dos autores que tem nos mobilizado a pensar a mediação de leitura é o professor e crítico literário João Cezar de Castro Rocha, por isso, nesta tese, olhamos também para a crítica literária como um espaço possível de mediação, portanto mais um lugar em que esse tema pode ser observado.

Acerca dessa relação entre crítica e mediação, Rocha na obra *Crítica literária: em busca do tempo perdido?* (2011) traz à discussão o conceito de mediador cultural ao mostrar um pouco da história dessa figura e como é possível resgatá-la no presente, considerando a singularidade da cena atual com a expansão do universo digital.

Para Rocha, se o mediador é pensado principalmente pelo conteúdo de sua ação, como aquele que avalia uma obra, o crítico propõe refletir sobre a possibilidade de o mediador ser alguém que diante do excesso de informações, ocasionado pelas novas tecnologias de comunicação, pode ser aquela figura que a partir de suas escolhas acaba por fazer as primeiras seleções.

Além disso, o crítico nos mostra que modernamente é possível identificar pelo menos três momentos históricos na transformação do mediador: invenção e difusão da imprensa na vida cotidiana; hegemonia dos meios audiovisuais, considerando principalmente o pós 1945; e o presente com as consequências do meio digital (Rocha, 2011a). Portanto, não é uma questão de voltar ao passado ou lamentar pelo lugar perdido em determinados espaços, mas reconhecer as singularidades do presente e como a crítica e a mediação aí podem ocorrer.

Nesse sentido, o crítico propõe justamente a esquizofrenia produtiva como forma de reavaliar a cisão entre cátedra e rodapé, ou seja, o embate entre a crítica produzida na

universidade e no jornal, e o resgate da figura do mediador cultural. Isso porque a partir desse movimento, o crítico atuará tanto na universidade quanto fora dela, portanto buscando superar essa disputa histórica entre tais espaços, ademais dialogando com públicos diversos, de modo que o mediador precisa adequar a linguagem, compreender o outro, em um esforço de ser entendido, o que buscaremos mostrar nesta primeira parte da tese.

Assim, a metáfora da esquizofrenia produtiva é enunciada por um crítico contemporâneo que busca pensar seu tempo e formas de encontro com públicos diversos, tendo, desse modo, a formação de leitores em seu horizonte. Se um dos eixos dessa metáfora é a elaboração de novas teorias no espaço acadêmico, não podemos deixar de salientar que elas são produzidas também na relação de sala de aula em que Rocha atua como professor. Portanto, mais uma vez se reforça também o professor como mediador e a sala de aula como espaço de mediação.

Ao que nos parece, a mediação de leitura coloca-nos diante de um debate aberto que nos convida à investigação. Portanto, questionamo-nos como compreender a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva de João Cezar de Castro Rocha? Tal questão constitui-se como a indagação central que esta tese busca responder. Para tanto, seguimos analisando o aparecimento dessa metáfora, destacando algumas faces do trabalho de Rocha.

1.1.2 Uma breve apresentação de João Cezar de Castro Rocha

João Cezar de Castro Rocha² é um pensador do nosso tempo que nos inspira e nos instiga a fazer inúmeras reflexões seja no campo da literatura, seja para compreender a dinâmica do presente; formado em história, com estudos de pós-graduação e pesquisa na área dos Estudos Literários com especial dedicação à obra de William Shakespeare e Machado de Assis, o crítico nos brinda com modos de ler e de escrever que capturam a atenção de seu interlocutor.

Ao lermos seus textos voltados tanto para o público especialista quanto de perfil mais geral, percebemos que estamos diante de um leitor atento e dedicado que busca a cada análise mostrar os sentidos que vão se construindo na sua relação com o texto. Observamos como ele demonstra verdadeiro fascínio a cada passo que avança na leitura, revendo constantemente seus

² João Cezar de Castro Rocha é professor de literatura comparada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pesquisador CNPQ. Realizou seus estudos de pós-graduação no Brasil (UERJ), nos Estados Unidos (Universidade de Stanford) e na Alemanha (Alexander von Humboldt-Stiftung/Freie Universität Berlin). Foi professor e pesquisador-visitante em instituições como Oxford, Cambridge, Yale, Princeton, Freiburg, entre outras; com trabalhos traduzidos para o inglês, mandarim, espanhol, francês, italiano e alemão. Autor e organizador de vários livros dentre os quais citamos alguns ao longo desta apresentação, com trabalhos premiados. Presidente da Associação Brasileira de Literatura Comparada (Abralic 2016-2017).

argumentos e examinando cuidadosamente o texto em análise, uma face do seu trabalho que nos faz lembrar do início do seu ensaio “*Dom Casmurro: a obra-prima da reciclagem*” (Rocha, 2017a).

Nesse texto, o crítico nos fala de um pequeno leitor que aos oito anos decide comprar seus próprios livros. Depois de muito ter olhado e folheado as obras da biblioteca do pai, lendo nomes das lombadas dos livros e verbetes da enciclopédia, no armazém de secos e molhados do seu Manuel, faz suas próprias aquisições sem a recomendação do vendedor, afinal aqueles não eram livros para sua idade. Ele narra da intensidade e da alegria de tais leituras em que compreendia as palavras e frases, mas não o sentido, algo lhe escapava. Da mesma forma, cita o envolvimento desse mesmo menino com o xadrez. Sem dizer a identidade desse leitor e jogador, compreendemos que estamos diante do próprio professor João Cezar de Castro Rocha que chegou a ser jogador profissional de xadrez antes de entrar na universidade e que nos parece faz de suas leituras um verdadeiro tabuleiro.

Nesse jogo, o crítico analisa detalhadamente uma palavra, uma frase, um parágrafo, um conjunto de trechos, elementos que compõem um campo semântico; além disso, Rocha deixa espaço ao leitor do seu texto, a partir da criação de estratégias de captura desse interlocutor, transformando-o também em jogador. Nos movimentos do crítico, ele lê em voz alta, faz perguntas, retomadas constantes de pontos que são centrais no entendimento de uma obra, construindo, dessa forma, uma cumplicidade com o leitor ou o ouvinte do seu texto com toques muitas vezes de humor e ironia.

Esse leitor-jogador se torna professor universitário, crítico literário e um intelectual dedicado não só à leitura de livros de literatura, mas do seu espaço de trabalho e da vida cultural e política do Brasil do passado e principalmente do presente. No texto “A vida entre o gabinete e a rua”, José Castello destaca a figura de João Cezar, professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), como um crítico literário “[...] que não foge do presente e das circunstâncias. Entre seus pares da universidade, ele se destaca por sua posição independente e voltada para o mundo exterior. Não se contenta com o universo fechado da academia e se lança, com determinação e entusiasmo, na vida cultural” (Castello, 2015, p. 509).

Esse não encastelamento do professor João Cezar faz com que ele elabore e enuncie, como podemos observar em obras como *Exercícios críticos: leituras do contemporâneo* (2008), a noção de esquizofrenia produtiva, ou seja, para ele, o professor, o crítico, o intelectual precisa aprender a ser bilíngue em seu próprio idioma ao dialogar com os pares da academia, mas também com públicos diversos que estão fora das salas de aula da universidade.

Nessa direção, ele produz uma série de teorias em âmbito acadêmico e muitos ensaios para jornais, além disso, na atualidade, com a emergência dos meios digitais, participa ativamente de redes sociais como *Instagram*, *Facebook*, *X* (antigo *twitter*); entrevistas em jornais on-line e impressos, telejornais, palestras, cursos, ou seja, uma vida de presença intensa junto à sociedade brasileira, falando com o mesmo entusiasmo daquele menino que comprava seus próprios livros para ler e compreendia que não entendia tudo.

Dentre a sua produção teórica, destacamos, de forma muito breve, compreendendo a impossibilidade de trazer todos os elementos de seu trabalho de anos de atuação na universidade e fora dela, alguns dos seus estudos. O primeiro deles é a investigação da noção de cordialidade, fruto de suas pesquisas de trabalho de conclusão de curso; mestrado, sob orientação do professor Luiz Costa Lima; e de doutorado, orientado pela docente Maria Helena Rouanet, ambos os cursos realizados na UERJ. Rocha fez também doutorado em literatura comparada nos Estados Unidos, na Universidade de Stanford, sob orientação do professor Hans Ulrich Gumbrecht.

A noção de cordialidade é investigada a partir da obra *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda, primeiro volume de uma coleção chamada *Documentos Brasileiros*, dirigida por Gilberto Freyre, buscando mostrar como esse conceito foi lido predominantemente pela perspectiva de seu uso cotidiano como “afetuoso, sincero, amigo”, o que em uma sociedade violenta como a brasileira angariou muitas críticas e demonstra como muitas vezes o texto de um autor não é de fato lido. Com uma investigação minuciosa de muitos anos de pesquisa, o crítico evidencia que o cordial na referida obra tem relação com o homem dominado pelo coração, ou seja, do latim: *cor*, *cordis*. Assim, esse homem cordial conduz seu cotidiano baseado em impulsos e emoções, não estabelecendo um limite para suas ações, trazendo a esfera privada para a esfera pública. Além disso, Rocha mostra em seus estudos que esse uso mais cotidiano do cordial está no segundo volume da referida coleção chamado *Sobrados e Mucambos*, de Freyre. Portanto, destaca que esse é o sentido recorrente do termo, embora o conceito seja de Sérgio Buarque de Holanda. Sobre o tema, dentre os escritos do autor, podemos citar os livros *Literatura e cordialidade: o público e o privado na cultura brasileira* (1998); e *O exílio do homem cordial; ensaios e revisões* (2004).

Rocha dedica-se também de forma intensa ao estudo da crítica literária, o que podemos acompanhar na obra *Crítica literária: em busca do tempo perdido?* (2011) em que reconstrói a história da crítica literária no Brasil em uma interface entre o debate nacional e internacional sobre o tema propondo um novo olhar para a disputa entre a chamada crítica impressionista, aquela produzida para os rodapés dos jornais, tendo como principal nome Álvaro Lins, e a crítica da cátedra, considerada a “vencedora”, com Afrânio Coutinho como nome central. Esse

livro faz um resgate de vários momentos do sistema literário e crítico brasileiro mostrando como gradativamente as relações foram se transformando, tendo em vista diversos fatores e não apenas a disputa entre a crítica do jornal e a que passou a ser feita na universidade com a institucionalização dos estudos literários. Nesse debate, o crítico traz à cena a revitalização da polêmica como uma forma de estimular a produção e o debate e não como julgamento se uma obra é boa ou ruim; mostra que a linguagem e a dinâmica do jornal vão mudando e exigindo o “furo” da notícia, portanto esse espaço já não comportava determinadas formas de produção de textos. Além disso, nessa obra, Rocha aponta como solução para o presente da crítica e dos estudos literários o que ele tem chamado de esquizofrenia produtiva, inclusive como uma forma de resgate do mediador cultural.

Conforme já mencionado, Rocha debruça-se com afinco ao estudo de textos de Machado de Assis e de William Shakespeare. Em 2008, ele publicou uma coletânea de seis volumes em que pensa os contos de Machado por temas. A partir de um corpo a corpo com a obra do autor de *Dom Casmurro* ele oferece ao seu leitor uma reunião de textos por assuntos mais recorrentes: Música e literatura; Adultério e ciúme; Filosofia; Dissimulação e vaidade; Política e escravidão; e Desrazão.

Nessa mesma direção, na relação intrínseca com a obra do autor de *Memorial de Aires*, Rocha propõe no livro *Machado de Assis: por uma poética da emulação* (2013) um percurso para a compreensão do sistema literário machadiano. O crítico destaca como ao ler romances de Eça de Queiroz, Machado se apropria da tradição conforme o que Rocha chama de poética da emulação, modificando radicalmente seu modo de escrever a partir de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Desse modo, o professor João Cezar procura mostrar como Machado, escritor de uma condição não hegemônica, reinventa seu ofício a partir do resgate da técnica da *aemulatio* que consistia na invenção a partir da incorporação do que é do outro, do alheio. Nas suas palavras, a poética da emulação é a atualização pelo anacronismo deliberado da *aemulatio*.

Rocha discorre como William Shakespeare é um dos grandes nomes que ilustram a incorporação do que é do outro, pois o dramaturgo inglês não buscava ser “original”, seu método de composição envolvia materiais prévios e a combinação destes de forma única. Nesse sentido, ele continua seus estudos sobre a poética da emulação na obra *Culturas Shakespearianas: teoria mimética e os desafios da mimesis em circunstâncias não hegemônicas* (2017), trazendo para discussão os estudos de René Girard³ e a teoria mimética, mostrando como as culturas shakespearianas se desenvolvem na “mirada de um Outro”. Sobre o autor

³ Rocha, juntamente a René Girard e Pierpaolo Antonello, é autor do livro *Evolução e conversão: diálogos sobre a origem da cultura*.

francês, destacamos, ainda, que Rocha coordena a Biblioteca René Girard⁴, com publicação pela É Realizações, com o objetivo de estimular o convívio reflexivo dos leitores com a teoria mimética e a elaboração de novas pesquisas (Rocha, 2024a). Também, pela mesma editora, Rocha coordenou as publicações dos livros do intelectual brasileiro José Guilherme Merquior, debruçando-se a um vasto arquivo de produções e documentos desse autor. Essa edição busca oportunizar a leitura dessa obra no Brasil que, segundo o crítico, acabou não sendo lida por questões políticas (Rocha, 2016).

Tais proposições teóricas como a poética da emulação e as culturas shakespearianas, com livros publicados também em inglês, espanhol e francês, envolvem pensar questões como a “origem” de uma obra, a noção de autoria, a condição não hegemônica de uma cultura, discussões que o crítico faz também em um conjunto de ensaios para a coluna “Nossa América, nosso tempo”, do jornal *Rascunho*, reunidas no livro *Leituras desaturadas: tempos precários, ensaios provisórios* (2017). Nesse espaço da coluna, em entrevista, Rocha discorre como tinha como propósito discutir sobre temas e autores hispano-americanos e tratar do próprio presente dos estudos literários e da crítica, demonstrando mais uma vez um olhar constante ao que ocorre no contemporâneo.

Nesse livro, já temos acesso à face do trabalho de João Cezar voltada à escrita para o jornal. Dentre suas experiências nesses espaços externos à universidade, ele cita também a atuação no caderno “Ideias”, do *Jornal do Brasil*: “Recordo com carinho o muito que aprendi nos primeiros artigos, pois precisava encontrar um ritmo diverso de escrita, a fim de contemplar um público mais amplo, bastante distinto dos poucos leitores do circuito acadêmico” (Rocha, 2015, p. 8). No mesmo caderno, destaca sua atuação na coluna dedicada à releitura de clássicos da literatura brasileira, dos quais trazemos alguns destes ensaios ao longo desta tese. Além disso, o crítico escreveu para o caderno “Mais!” da *Folha de S. Paulo*; o “Sabático” e o “Caderno 2” de *O Estado de S. Paulo*; bem como quatro longos artigos para o jornal *Frankfurter Allgemeine Zeitung* em quatro anos de convívio com Henning Ritter.

Uma parte desse trabalho em periódicos diversos está na obra *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)* (2015), livro que é um convite a conhecermos as leituras de Rocha para o leitor não especialista. São textos concisos que nos oferecem modos de ler potentes para dialogar e capturar eventualmente a atenção do leitor ou do ainda não leitor de

⁴ “A Biblioteca será composta por aproximadamente sessenta livros, contam-se não apenas títulos do imortal da Academia Francesa, mas também volumes redigidos por estudiosos de sua teoria, intelectuais de todas as partes do mundo que tratam dos mais variados temas, contudo sempre da perspectiva da teoria mimética” (Rocha, 2024a).

determinada obra analisada. É também nesse livro que João Cezar segue discutindo a noção teórica da esquizofrenia produtiva, destacando a importância de retomarmos o ofício da leitura, a volta às bibliotecas e a comunicação com públicos que extrapolam os muros da universidade.

É importante frisar que João Cezar de Castro Rocha tem como uma das faces de seu trabalho o olhar atento às questões relacionadas ao Brasil, como o estudo por anos da noção de cordialidade, a organização de um longo volume chamado *Brasil nenhum existe - pequena enciclopédia* (2003), as discussões que são feitas também nos textos de crítica, além disso um olhar à América Latina a partir de teorias que pontuamos acima. Na atualidade, isso se intensifica, haja vista a situação política do país, desse modo, o crítico tem se constituído como um dos nomes mais lembrados para a discussão e compreensão do Brasil do presente, fazendo um trabalho minucioso de leitura das circunstâncias atuais na relação com fatos do passado e do próprio presente, propondo análises e soluções para o nosso tempo.

Na obra *Guerra cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político* (2021), o crítico estabelece uma relação muito forte com o leitor, pois está constantemente dialogando sobre o que propõe. Nesse sentido, traz inúmeros trechos de músicas, textos literários, um certo grau de ironia e humor para não só constatar o que ocorre no Brasil dos nossos dias, mas para propor uma solução: a ética do diálogo no lugar da técnica discursiva da retórica do ódio. Nessa obra, o crítico discorre sobre o conceito de guerra cultural, mostrando como ele tem relação com a eliminação simbólica do outro, do que é diferente, sempre visto como inimigo e, além disso, como tal modo de pensar está ligado à pauta de costumes. E ele faz todo o trabalho a partir de um método em que o *corpus* de análise, segundo ele, são os textos, portanto, as vozes dos próprios agentes da guerra cultural, trechos de livros, vídeos, redes sociais, dentre outros.

Em 2023, o crítico publica a obra *Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico: Retórica do ódio e dissonância cognitiva coletiva*, primeiro livro de uma trilogia, em que reúne vários textos publicados na imprensa e entrevistas. Nessa obra, ele produz e aprofunda análises e conceituações teóricas, tais como dissonância cognitiva coletiva e midiosfera extremista, na relação com os episódios que estão ocorrendo no país. Já na introdução, João Cezar faz um jogo com o seu interlocutor a partir da metáfora da casa verde dirigida por Simão Bacamarte, questionando se seria o Brasil a casa verde, a Casa Verde-Brasil. Ainda, nessa parte do livro, faz a seguinte pergunta, bastante provocadora: “o que pode um professor de literatura”? (Rocha, 2023, p. 16).

Ao que nos parece, uma resposta possível é que ele pode pensar sobre o seu próprio tempo e propor que outros pensem com ele. Nessa direção, uma das questões que o crítico nos traz é refletir sobre a relação entre o mundo digital no universo da política e o avanço da extrema

direita. Nada mais do nosso tempo que essa imersão no digital, nas redes sociais, nesse universo que não compreendemos ou não apreendemos em totalidade, mas estamos por ele afetado. Esse mesmo professor de literatura organiza e publica em 2022, antes das eleições presidenciais, dois livros com uma série de textos que respondem no volume 1, *Tudo por um triz: civilização e barbárie*, a seguinte questão: “Como analisa a importância das eleições em outubro de 2022 para o futuro do Brasil?” Já no volume 2, os autores tecem suas análises sobre o bolsonarismo e o futuro do país. Na introdução do primeiro volume, Rocha nomeia tal produção como um livro-ágora, imagem que também aparece no posfácio da obra de 2021, em que Cláudio Ribeiro faz um jogo entre o agora e a caracterização da ágora, o que lembra ao leitor que é preciso pensar, debater nesta “praça pública” que é o livro temas urgentes do presente.

Nessa direção, Rocha segue pensando o cenário político brasileiro no presente, colocando em destaque a discussão sobre o futuro das democracias, haja vista os desdobramentos do universo digital. Além disso, tem sido convidado para muitas entrevistas em que discorre sobre a relação entre política e religião, o que permite pensar não só a democracia brasileira, mas também de outros países. Ademais, em 2024, envolveu-se nos debates sobre as eleições municipais do Brasil, participando ativamente das reflexões que tal momento exigia.

Ainda nesse mesmo ano, Rocha, Chen Zhongyi e Ren Haiyan organizaram o livro *Montanhas e pescadores: crítica cultural chinesa contemporânea*, o qual traz um conjunto de textos de autores chineses sobre o pensamento chinês contemporâneo que também envolve pensar a universidade desse país (Rocha, 2024d). No ano anterior, Rocha ministrou algumas aulas, em cursos de curta duração, na Universidade Normal de Hunan em que leu com os estudantes autores como Shakespeare e Jorge Luis Borges; e textos, tais como: “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias; “Vozes-mulheres”, de Conceição Evaristo, dentre outros escritos.

Rocha segue trabalhando de modo incansável pela perspectiva do que aponta a metáfora da esquizofrenia produtiva. Nesse sentido, em 2025, ocupa cada vez mais o espaço da rede social *Instagram*, demonstrando como é possível dialogar com públicos diversos para além daquele da universidade. Seu projeto mais recente, ao lado do seu filho João Vicente, de sete anos, são as chamadas “Conversas Literárias”. Nesses diálogos, em formato de *lives*, feitas na própria plataforma do *Instagram*, Rocha propõe pensar determinada questão a partir de um texto, tais como: romances, contos, poemas, ensaios, convidando as pessoas que estão nesse espaço a se juntarem a ele para pensar a literatura, a leitura e o nosso tempo.

Diante de tal percurso, retomamos a indagação feita pelo crítico: o que pode um professor de literatura? Essa é uma pergunta belíssima que ao longo desta tese tentamos mais

do que responder, refletir e talvez produzir mais inquietações e perguntas: afinal, o que pode um mediador de leitura?

1.1.3 *Exercícios críticos: leituras do contemporâneo* (2008)

Nessa obra que dá título ao subcapítulo, seguimos investigando o aparecimento da metáfora da esquizofrenia produtiva. Nesse livro, Rocha propõe exercícios críticos com a finalidade de incentivar outras formas de leituras do contemporâneo. Nas seções “Fundamentos” e “Estudos de caso”, o crítico oferece “[...] um panorama da crítica literária no Brasil” (2008a, p. 14). Nas demais, “Permanências” e “Ressonâncias”, nas palavras dele, “[...] além de lidar com leituras particulares de fenômenos contemporâneos, submeto-me à necessária prova dos nove de toda reflexão: os exercícios propriamente críticos” (Rocha, 2008a, p. 15).

Rocha trata da esquizofrenia produtiva na introdução, em alguns dos textos que compõem o livro e na conclusão. Ressaltamos que o nosso objetivo nesse percurso é evidenciar como essa metáfora aparece, se constitui e a quais outras questões ela se relaciona. Para tanto, buscamos nos aproximar da discussão do crítico, destacando pontos que possibilitem a compreensão dessa noção.

Na introdução, Rocha (2008a) aponta como o texto impresso perde centralidade com a emergência dos meios audiovisuais e digitais. Assim, o crítico ressalta que professores de literatura e os intelectuais de modo geral precisam fazer uma reinvenção de seu ofício, haja vista que “[...] as formas tradicionais de legitimação da cultura humanista esgotaram-se ou, na melhor das hipóteses, não mais possuem a mesma força de persuasão” (Rocha, 2008a, p. 10). Ao encontro disso, faz uma ressalva que dialoga diretamente com o que vivemos cada vez mais intensamente, ou seja, como conceber uma outra relação com o tempo. Para ele, “Hoje em dia, a verdadeira vanguarda deve comprometer-se com a desaceleração do ritmo vertiginoso imposto pelos meios de comunicação” (Rocha, 2008a, p. 9-10).

Na sequência, o crítico traz à discussão a metáfora da esquizofrenia produtiva:

Talvez em virtude da perda da centralidade da cultura humanista alguns professores busquem recuperar o espaço perdido no jornal (e também conquistar os meios audiovisuais e inclusive digitais), a fim de ganhar uma via nova (e desejável) de acesso a um público culto, mas não especialista. Exige-se, pois, maior flexibilidade do professor universitário. Cada vez mais se trata de exercitar o que gostaria de denominar como *esquizofrenia produtiva*, ou seja, o desafio do intelectual contemporâneo é tornar-se bilíngue em seu próprio idioma, por assim dizer. O professor universitário que exerça a *esquizofrenia produtiva* deverá aprender a dialogar tanto com seus pares - na linguagem legitimamente especializada, pois definidora da produção do conhecimento que ocorre na universidade - quanto com um

público mais amplo - empregando uma linguagem deliberadamente mais acessível, embora sem jamais perder o sentido crítico de suas intervenções (Rocha, 2008a, p. 10).

Nessa citação, ele nos mostra que a esquizofrenia produtiva tem como norte que o intelectual se torne bilíngue em seu próprio idioma, a saber, que ele saiba dialogar, comunicar e interagir com dois públicos diferentes com suas singularidades: aquele que está fora da academia e aquele que lerá os textos produzidos na e para os pares da universidade. É importante destacar que esse é um movimento em duas direções que abre caminho para um encontro com um público externo aos muros universitários. Na definição acima, ele cita como alguns professores têm buscado recuperar o espaço do jornal e conquistar de alguma forma os meios audiovisuais e digitais, ou seja, trata-se do encontro com um público mais amplo e que precisa, portanto, de uma linguagem mais acessível. Tal movimento é importante ser salientado, pois permite que o professor universitário e o intelectual, ambos tomados pelo crítico como “termos potencialmente sinônimos” (Rocha, 2008a, p. 9), repensem suas práticas de leitura e estabeleçam pontes tanto dentro do espaço universitário quanto fora dele.

Vale ressaltar que, em nota de rodapé, o crítico informa ao leitor que está concluindo um livro chamado *Por uma esquizofrenia produtiva*, no qual tratará “[...] com vagar o conceito e suas ramificações contemporâneas” (Rocha, 2008a, p. 10). Ademais, afirma: “Adianto, porém, que reconstruo sua arqueologia a partir da divisão proposta por Immanuel Kant entre o ‘uso público’ e o ‘uso privado’ da razão. O filósofo propôs esse cisma no célebre ensaio de 1784, ‘Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?’” (Rocha, 2008a, p. 10). Ao final do capítulo, retomaremos esse ponto a fim de analisarmos as nuances da metáfora da esquizofrenia produtiva e as questões que ela coloca em circulação. Além disso, discutiremos mais sobre essa noção em Kant no primeiro capítulo da segunda parte desta tese.

Na sequência, o crítico destaca que, assim como na arte retórica, esse movimento pela esquizofrenia se configura por uma adequação do discurso a situações e expectativas diversas. Ele ressalta que “o intelectual deve aprender a trabalhar tanto na formação de um público não-universitário quanto na elaboração de novas teorias, cujo espaço continuará sendo a universidade - aliás, sua relevância não será jamais posta em dúvida pelo esquizofrênico produtivo” (Rocha, 2008a, p. 12).

Ao encontro disso, salientamos que nas primeiras páginas, na parte dos agradecimentos, o crítico afirma: “Aproveito para reconhecer que a colaboração constante que por algum tempo mantive com suplementos literários foi fundamental para o desenvolvimento do conceito de ‘esquizofrenia produtiva’” (Rocha, 2008a, p. 5). Observamos, assim, como essa proposição tem

ligação com o trabalho do crítico junto aos suplementos literários, ou seja, nesses cadernos à parte “[...] para a seção dedicada ao universo da cultura” (Rocha, 2011a, p. 331). Portanto, na relação com o jornal, na sua atuação para além do espaço da academia.

Sobre as menções à noção de esquizofrenia produtiva ao longo do livro, destacamos algumas passagens do “Capítulo I Antonio Candido: Relançamentos” em que Rocha (2008a) mostra como Candido conseguiu produzir tanto para o rodapé do jornal quanto para a universidade, afirmando, dessa forma, que “[...] crítica exercida na imprensa e formação universitária não se excluem” (Rocha, 2008a, p. 24). Salienta, no entanto, que as preocupações e os métodos de cada espaço são distintos. Além disso, não se trata de valorizar um ou outro: “[...] Pelo contrário, como esclareci na introdução, proponho uma ‘esquizofrenia produtiva’, ou seja, a habilidade de lidar com audiências diversas; portanto, proponho a aprendizagem do bilinguismo no mesmo idioma” (Rocha, 2008a, p. 25). Ainda, nesse capítulo, dois pontos podem ser ressaltados: o primeiro é que o crítico aponta que “[...] o público dos suplementos literários não é necessariamente o mesmo público de livros acadêmicos” (Rocha, 2008a, p. 25). Ademais, ressalta como Candido soube manter um ponto em comum na produção aos dois públicos: “[...] a clareza da linguagem e a preocupação de fazer da escrita um convite ao diálogo” (Rocha, 2008a, p. 25).

A esquizofrenia aparece novamente no “Capítulo V Ousadia no cotidiano: a crítica de Mário Faustino”, momento em que Rocha (2008a) evidencia que Faustino, depois de um tempo no exterior, retorna ao Brasil e diferentemente de Afrânio Coutinho não ataca a crítica de rodapé, mas ali se instala com a página “Poesia-Experiência”. Segundo Rocha (2008a), Faustino reconhece as limitações desse espaço, mas trabalha constituindo as bases dessa nova audiência do rodapé: “Salvo engano, eis a perfeita tradução do que denominei ‘esquizofrenia produtiva’; tarefa, aliás, adequada para um poeta crítico” (Rocha, 2008a, p. 82).

Ao encontro disso, Rocha (2008a) salienta pontos bastante potentes para pensarmos esse movimento da esquizofrenia produtiva. Ele vai mostrar como Faustino vai incluindo o leitor, chamando-o, dando a ele atribuições, de forma que é como se “o jovem poeta imaginasse uma universidade aberta, com aulas semanais e mesmo deveres de casa!” (Rocha, 2008a, p. 83). Assim, o crítico aponta como esse gesto indica um movimento de Faustino “[...] em envolver o leitor num ativo processo de formação intelectual” (Rocha, 2008a, p. 83). Nesse mesmo capítulo, o crítico enfatiza que o esquizofrênico produtivo não quer disputar espaço no sentido de poder. Mas sim, “[...] deseja obter prestígio - derivado tão-só do valor de sua obra [...]” (Rocha, 2008a, p. 88).

No “Capítulo VII O ponto de vista da cegueira”, o crítico retoma a noção de esquizofrenia produtiva ao destacar o livro de Leda Tenório da Motta. Após a análise das suas proposições e reconhecimento de algumas limitações do alcance da sua pesquisa, Rocha (2008a) mostra como a autora toca em um ponto importante para a reflexão da crítica contemporânea, ou seja, para ela o espaço da crítica hoje é o periodismo, incluído aí a internet e distintos outros setores. O crítico acredita que essa é uma leitura fecunda, mas também desafiadora, pois há uma diferença entre meios e suportes, de modo que “[...] o crítico deve ajustar a ‘voltagem’ de seu discurso de acordo com a densidade do meio” (Rocha, 2008a, p. 114). Rocha acaba o capítulo ressaltando: “[...] por que não pensar uma crítica literária animada por uma bem-vinda esquizofrenia produtiva?” (Rocha, 2008a, p. 114). Ele pontua que, talvez, para aprofundar a proposição de Leda Tenório da Motta baste: “[...] reconhecer que o ofício crítico deve ser cético e não narcíseo: exercício do saudável hábito de duvidar de si mesmo. Para dizê-lo de outra forma: é preciso aprender a ler livros como se os seus autores não pertencessem a escola nenhuma” (Rocha, 2008a, p. 114).

Já no “Capítulo X [Nem] tudo é [verdade]”, Rocha (2008a) mostra que se o professor universitário e o intelectual precisam ocupar espaços considerados rivais, como do jornal e da universidade, os escritores e poetas necessitam estar atentos e envolvidos com a organização de antologias, a criação de festivais de literatura, produção de notícias, ocupando um espaço na imprensa. Para o crítico, “[...] tais atividades podem tornar-se vitais para o surgimento de um escritor capaz de manipular com razoável dose de lucidez as demandas do mercado contemporâneo” (Rocha, 2008a, p. 142).

Na sequência, a esquizofrenia produtiva aparece no “Capítulo XVIII Uma experiência renovada”, momento em que o crítico afirma:

A necessidade do aval estrangeiro revela a esquizofrenia *nada* produtiva da cultura brasileira. De um lado, não se abandona a procura do “Brasil profundo”. De outro eterniza-se a “fórmula Carmen Miranda”, ou seja, a fim de corresponder às expectativas do mercado estrangeiro, o artista se metamorfoseia num melancólico “profissional da nacionalidade”. Em outras palavras, e à semelhança do alferes Jacobina de célebre conto de Machado de Assis, veste o uniforme de plantão para reconhecer-se no espelho da expectativa alheia (Rocha, 2008a, p. 242-243, grifo nosso).

Essa menção do crítico é em relação à indicação de filmes brasileiros ao Oscar como melhor filme estrangeiro, bem como músicos que buscam o “world music”. Rocha (2008a) mostra que tem um lado legítimo que tem relação com o reconhecimento comercial e esse outro

lado da “esquizofrenia *nada* produtiva”, ou seja, que precisa que o “outro”, no caso, o estrangeiro, legitime a produção brasileira.

Por sua vez, no “Capítulo XX Olhar poético e condição semiperiférica”, Rocha (2008a) analisa o livro de poemas de Boaventura de Sousa Santos, *INKZ - Anti-manifesto para uma arte incapaz*. Rocha destaca como Boaventura faz uma conciliação entre um exercício linguístico, poético, e o convite ao leitor a uma perspectiva sociológica. O crítico ressalta que não se trata de encontrar o poeta nas análises sociológicas e tampouco o sociólogo nos versos: “Pelo contrário, deve-se compreender o êxito do exercício do que denominei na introdução deste livro ‘esquizofrenia produtiva’” (Rocha, 2008a, p. 276). Nessa direção, coloca em evidência como se constitui o livro: “[...] páginas que se opõem, superpõem, complementam-se, desmentem-se, potencializando o vigor dos versos. [...] exigindo um trabalho ativo na leitura-montagem por parte do leitor, que se transforma assim num co-autor, ao imaginar inúmeras colagens [...] ao longo da leitura” (Rocha, 2008a, p. 276).

As páginas pares do livro “[...] registram os comentários poéticos do autor sobre temas que constituem as constelações definidoras do mundo contemporâneo [...]” (Rocha, 2008a, p. 276), as quais, de acordo com o crítico, Boaventura define como “figura”, “cidade”, “andamento”, “momento”, “mulher nua” e “orador-ninguém”. As ímpares, por sua vez, “[...] apresentam a percepção propriamente corrosiva de ‘King’, um cão-narrador, cujo olhar bem poderia ser compreendido como a expressão poética da condição semiperiférica - ou semicolonial [...]” (Rocha, 2008a, p. 277).

Para Rocha (2008a, p. 280), Boaventura “[...] recusa o neopositivismo contemporâneo; método tão insuficiente quanto se julga capaz de tudo explicar”. Assim, o crítico pontua que “O avesso dessa ciência pode ser uma ‘escrita INKZ’, cuja vocação é desdobrar-se, multiplicar-se, ‘esquizofrenizar-se’ no poeta-cão, filósofo de dentes afiados e apetite ecumênico” (Rocha, 2008a, p. 280).

Ao concluir o livro, Rocha (2008a, p. 290) afirma: “Espero que a voga das antologias anuncie uma outra figura híbrida: o professor que transita com rigor nada ‘pop’ entre a universidade e a mídia. Neste livro, apostei as fichas de que disponho na emergência desse intelectual bifronte, anfíbio”. Isso porque “[...] ele somente ganhará corpo se, do outro lado, um público novo também estiver surgindo” (Rocha, 2008a, p. 290). Tal afirmação reforça que não se trata de tornar-se uma celebridade do contemporâneo, mas de buscar compreender seu próprio tempo, dialogando com diferentes públicos.

Nessa direção, ao encerrar, o crítico indaga sobre o futuro, se será de diálogo ou de ventriloquia. Para ele, ninguém sabe. Porém, talvez, “[...] a resposta dependa da capacidade de

desenvolver o bate-papo que denomino *esquizofrenia produtiva*. Posso, então, concluir como se recomeçasse: ‘Só a esquizofrenia produtiva nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente’. E, claro, criticamente”⁵ (Rocha, 2008a, p. 290). Diante de tais considerações do autor, compreendemos que a esquizofrenia produtiva indica um caminho pelo diálogo, pela criação e não uma simples repetição do mesmo.

Longe de darmos conta de toda a discussão feita por Rocha, tentamos mostrar como a metáfora da esquizofrenia produtiva aparece na referida obra desde a introdução até a conclusão. Desse trajeto, podemos observar várias questões com as quais esse modo de compreender o trabalho do professor universitário e do intelectual dialoga, o que discutiremos ao final deste capítulo. A seguir, faremos um percurso por um outro texto que coloca em cena a metáfora da esquizofrenia produtiva, produzindo uma ampliação dessa noção proposta pelo crítico.

1.1.4 *Crítica Literária: em busca do tempo perdido?* (2011)

No livro que intitula este subcapítulo, Rocha novamente trata da noção de esquizofrenia produtiva aprofundando essa discussão. Esse texto propõe reflexões acerca da renovação da polêmica de um modo geral, da disputa entre a cátedra e o rodapé e a institucionalização dos estudos literários, dentre outras questões que permitem o estudo da figura do mediador cultural e do lugar da crítica - na universidade e nos meios de comunicação - no contemporâneo, tempo povoado pelo audiovisual e o digital.

Nesse momento do nosso trabalho, daremos enfoque à parte final do livro em que o crítico trata mais especificamente da esquizofrenia produtiva. No entanto, faremos menção a algumas questões desenvolvidas no decorrer da obra que têm relação direta com a investigação que propomos.

Inicialmente, fazemos referência à polêmica, a qual, segundo Rocha, é muito importante para a dinâmica e formação da vida cultural brasileira. Assim, “Compreendida como forma de pensamento, a polêmica supõe a criação do que sugiro denominar ‘sistema interno de emulação’, uma vez que confronta oponentes no interior de um mesmo registro discursivo, levando-os ao exame *interessado* dos textos do adversário” (Rocha, 2011a, p. 70). Isso significa que é preciso ler o trabalho do outro para com argumentos discorrer sobre o que foi produzido.

⁵ Parte desta citação remete-nos ao *Manifesto Antropófago* em que Oswald de Andrade afirma: “Só a ANTROPOFAGIA nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente” (Andrade, 1928).

Para o crítico, é necessário que surjam novas polêmicas como motor de criação e projeção da crítica literária.

Quanto à institucionalização dos estudos literários, Rocha (2011a, p. 21) enfatiza que “A célebre polêmica de 1948 não deve ser vista como triunfo da cátedra sobre o rodapé, mas, no máximo, como uma primeira tentativa de criar novas bases para o programa de futuros cursos de Letras dedicados à criação de especialistas”. O crítico ressalta, então, que o referido ano marca o início de um processo longo que vai até mais ou menos 1960 “[...] quando a disciplina Teoria da Literatura passou a ser ensinada nos cursos de Letras. Aliás, no final dessa década, implantou-se o sistema nacional de pós-graduação, momento em que o processo pode ser considerado concluído com vitória da cátedra” (Rocha, 2011a, p. 15). Vale destacar que sobre essa polêmica, trata-se do ataque de Afrânio Coutinho a Álvaro Lins, um dos principais representantes da crítica de rodapé no Brasil.

Rocha (2011a, p. 159) ressalta que uma das heranças da institucionalização dos estudos literários é “[...] a desqualificação da figura do mediador”. Sobre isso, pontua que o crítico titular do rodapé era considerado o mediador cultural “por excelência”. Isto é, a crítica exercida na imprensa não era considerada um espaço menor, pelo contrário, “[...] era um espaço nobre, formador de opinião, e os militantes desfrutavam de grande prestígio no universo intelectual da época” (Rocha, 2011a, p. 12). Para o crítico, a polêmica entre cátedra e rodapé acaba por representar a superação desse papel do mediador cultural. Vale ressaltar que, segundo Candido (1992, p. 9), “A tarefa do ‘crítico titular’ consistia em fornecer semanalmente, sobre livros do momento, um comentário que ocupava toda a parte inferior de uma das páginas internas, o ‘rodapé’ (antigamente, ‘folhetim’) [...]”⁶.

Na conclusão do livro aqui em destaque, conforme mostraremos com mais detalhes, o crítico discorre sobre a noção de esquizofrenia produtiva, a qual pode permitir uma leitura renovada da disputa entre cátedra e rodapé e do próprio mediador cultural. Isso porque “Trata-se, por assim dizer, de *aprender a ser bilíngue em seu próprio idioma*, aprendendo a lidar com audiências diversas, ampliando assim o registro da própria fala” (Rocha, 2011a, p. 159).

É importante salientar também que essa obra dialoga diretamente com a anterior, pois, nas palavras de Rocha (2011a, p. 7), “O que teria sido apenas uma longa introdução a *Exercícios críticos*, transformou-se neste livro”.

⁶ Tal definição é em referência à seção “Notas de crítica literária”, da *Folha da Manhã*, em que o crítico foi titular de janeiro de 1943 a janeiro de 1945. Essa seção, segundo Candido, foi transposta ao *Diário de São Paulo*, de setembro de 1945 a fevereiro de 1947.

Ao darmos enfoque à parte final da obra aqui em discussão, ressaltamos que a seguinte indagação já está no título: “Conclusão: por uma esquizofrenia produtiva?”

Nesse momento, Rocha mostra como ao longo do tempo algumas mudanças foram ocorrendo em relação ao literário, desse modo “[...] a perda da centralidade na transmissão dos valores ‘libertou’ a literatura do incômodo papel de testemunho da nacionalidade” (Rocha, 2011a, p. 379). Ademais, “[...] o questionamento de certos pressupostos teóricos, definidos por uma atemporalidade naturalizada, ‘libertou’ a literatura da obrigatoriedade de revelar, continuamente, e sempre mais uma vez, o eterno retorno da literariedade” (Rocha, 2011a, p. 379).

Tais aspectos são fundamentais para compreendermos a esquizofrenia produtiva, pois, segundo Rocha (2011a), com essa libertação do caráter nacional ou da literariedade, pode haver uma maior liberdade de criação e atuação de criadores, críticos e teóricos. Assim, o crítico destaca o que há de positivo nesse caráter suplementar que o literário adquire. Tal movimento tem como exigência uma recusa de posições nostálgicas e ressentidas, bem como “[...] pode estimular uma nova forma de diálogo com um público mais amplo do que o composto por especialistas” (Rocha, 2011a, p. 379).

Rocha (2011a) destaca que pensa tanto numa crítica literária quanto cultural baseada na esquizofrenia produtiva. Nesse caminho aponta alguns trabalhos, como os de Mário Faustino e Antonio Candido, assim como de Carlito Azevedo com a experiência na página de poesia *Risco*.

Quanto ao primeiro, conforme já fizemos menção anteriormente, Rocha (2011a) refere-se à contribuição dele ao *Suplemento Dominical do Jornal do Brasil* (SDJB), no qual ele tinha uma página chamada Poesia-Experiência, de 23 de setembro de 1956 a 11 de janeiro de 1959. Para Rocha (2011a, p. 362), “[...] Faustino elaborou uma técnica de leitura muito mais complexa, com base no corpo a corpo simultâneo com os eixos sincrônico e diacrônico do fenômeno literário”.

Assim, com ele, é possível superar a divisão entre crítica jornalística e crítica universitária, pois Faustino, de acordo com Rocha (2011a, p. 364), “[...] soube trazer para a linguagem do periódico as propostas teóricas e as inovações poéticas da época, inaugurando uma página que primava pelo rigor e pela clareza”. Para Rocha (2011a) era como uma universidade sem muros, “[...] na qual dialogariam livremente a tradição clássica e os poetas novos; as poéticas tradicionais e as correntes críticas contemporâneas; a história da poesia ocidental e a trajetória da poesia brasileira” (Rocha, 2011a, p. 365). Além disso, conforme citamos na parte inicial deste capítulo, um ponto a ser destacado é que Faustino envolvia o leitor, portanto pensando um processo de formação cultural.

De acordo com Rocha (2011a), na página, Faustino demonstrava a sua relação com os textos, havia a transcrição dos poemas ou de parte deles, acompanhada de traduções. Eram os poemas aos quais estava dedicado naquele momento. Seu objetivo não era confirmar teorias, mas partir da relação com os poemas, ou seja, ele fazia “[...] um estudo particular de textos” (Rocha, 2011a, p. 368). Movimento distinto, de acordo com Rocha (2011a), dos cursos universitários de Letras que “[...] abandonaram essa vocação e passaram a condicionar a interpretação de textos a um conjunto limitado (e limitador) de opções teóricas, reduzindo drasticamente o repertório de leituras [...]” (Rocha, 2011a, p. 368).

Conforme tratamos, também, no início deste capítulo, outra experiência que para o crítico é fecunda para pensar uma relação entre a universidade e a grande imprensa é a de Candido e o *Suplemento Literário (SL)* de *O Estado de S. Paulo*, com circulação de 1956 a 1974. O objetivo do suplemento era dialogar com audiências diversas: “[...] tratava-se tanto de informar quanto de formar o público leitor” (Rocha, 2011a, p. 371). As resenhas eram divididas por seções, as quais “[...] demonstraram o vínculo buscado entre universidade e sociedade civil, mediante um emprego crítico da oportunidade de uma ampla circulação de ideias garantida pela grande imprensa” (Rocha, 2011a, p. 371). Algumas das seções eram Literatura, Sociologia e Antropologia, Ciências Biológicas, dentre outras.

Rocha, também, discorre sobre a experiência de Leyla Perrone-Moisés, que escreveu sua primeira resenha ao *SL*, suplemento idealizado por Candido, e algum tempo depois se tornou responsável por uma seção chamada “Letras francesas”. Rocha chama atenção como esse movimento ao espaço do jornal fez com que, em depoimento, ela manifestasse que se tratava de escrever para um público amplo, com interesse em uma informação de qualidade, mas não numa especulação intelectual por ela mesma; além disso, como clareza e síntese não têm relação com superficialidade.

O crítico cita também o caso de Walnice Nogueira Galvão, que produziu o texto “No tempo do rei” sobre a obra *Memórias de um sargento de milícias* para um curso oferecido por Candido. Essa produção recebeu nota máxima e foi enviada para publicação do *Suplemento Literário de O Estado de S. Paulo*. Depois, a autora fez o recolhimento desse texto em livro. Para Rocha (2011a, p. 374), “O trânsito implícito no modo de circulação desse ensaio - da universidade ao suplemento, e deste ao livro - é exemplar do circuito que pode ser recriado hoje em dia, e cuja forma de expressão, proponho, será a ‘esquizofrenia produtiva’ [...]”.

Nas suas palavras, é necessária uma renovação da colaboração entre a universidade e a imprensa, haja vista que é preciso “[...] estreitar os laços entre a produção do conhecimento e a apropriação do saber pela sociedade” (Rocha, 2011a, p. 381). Nesse sentido, há muito

aprendizado na crítica jornalística feita por Candido e Faustino. Além disso, Rocha pensa “[...] na possibilidade de recuperar o propósito subjacente tanto à iniciativa de Mário Faustino quanto ao projeto de Antonio Candido: informar e, ao mesmo tempo, formar. Ou seja, aprender a dirigir-se simultaneamente a mais de um público” (Rocha, 2011a, p. 376).

O crítico reforça, então, que “O professor universitário que decida exercer a *esquizofrenia produtiva* deverá aprender a dialogar tanto com seus pares - na linguagem legitimamente especializada, definidora da produção de conhecimento na universidade - quanto com um público mais amplo [...]” (Rocha, 2011a, p. 382). Para Rocha, o trabalho a ser realizado com esta audiência exige uma tradução rigorosa da linguagem e método utilizado na academia. Ele pontua que muitos dos leitores dos suplementos literários, por exemplo, “[...] entram em contato, literalmente pela primeira vez, com determinado tema ao encontrá-lo exposto nas páginas do jornal” (Rocha, 2011a, p. 384).

Na direção dessas considerações, destaca: “Uma definição possível para o tipo de texto que imagino foi proposta por Carlito Azevedo, ao explicar o projeto da página de poesia, *Risco*” (Rocha, 2011a, p. 384). Manifestação que transcrevemos a seguir: “[...] como editor, creio que minha posição pessoal em relação ao assunto deve ficar clara aqui: me agrada a idéia de um pensamento sofisticado, sutil, mas me desagradava a idéia de texto restrito a iniciados, bem como detesto a idéia de especialistas quando o assunto é literatura” (Azevedo, 2010). Rocha ressalta que tal modo de pensar é nesse espaço da imprensa e que, provavelmente, o discurso de Azevedo seria outro na universidade. Vale destacar que o crítico está fazendo referência ao modo de Azevedo compreender essa escrita à página *Risco*, ou seja, feita com rigor e cuidado, mas não fechada a um público em específico. Na sequência, Rocha menciona que prefere pensar na esquizofrenia produtiva, pois ela preserva as diferenças desses espaços dentro e fora da academia. Assim, trata-se da produção de uma tensão permanente e não uma “conciliação cômoda” (Rocha, 2011a, p. 385), é a possibilidade de uma forma de convivência entre os gêneros jornalístico e acadêmico.

O crítico enfatiza, ainda, que não busca um retorno anacrônico ao rodapé ou a reedição dos suplementos de Faustino e Candido, mas de criar “um novo tipo de comentário crítico” (Rocha, 2011a, p. 386). Trata-se de um comentário que “[...] sem abrir mão das conquistas do ensino universitário, aprenda a dialogar com as preocupações típicas do público leitor [...]” (Rocha, 2011a, p. 386). Ademais, o crítico questiona o porquê de “[...] não atualizar a lição de Antonio Candido e Mário Faustino, fecundando o ensaísmo acadêmico com a clareza do texto jornalístico, e, ao mesmo tempo, enriquecendo a visão crítica dos cadernos culturais mediante a formação universitária?” (Rocha, 2011a, p. 386).

Para tanto, responde que “Tal proposta teria como base o exercício consciente de uma espécie de *esquizofrenia* - como já disse. *Produtiva* - se a aposta for bem-sucedida” (Rocha, 2011a, p. 386).

Desse modo, o título da obra *Crítica literária: em busca do tempo perdido?* é um jogo que o crítico produz, pois não se trata de recuperar o tempo perdido, mas de oferecer possibilidades de respostas e de movimento no tempo presente, como a metáfora da esquizofrenia produtiva, noção que seguimos explorando, conforme a obra a seguir.

1.1.5 *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)* (2015)

Nas obras anteriormente citadas, Rocha já anuncia a publicação de um outro livro chamado *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)*, publicado em 2015. Vamos mostrar como nesse texto a noção da esquizofrenia produtiva vai sendo aprofundada, retomada e para quais direções aponta.

No livro, encontramos duas partes principais: uma inicial, mais teórica, e a segunda, composta por várias práticas de leitura feitas pelo crítico, muitas delas publicadas em jornal, o que nos permite pensar em autores anteriormente citados que também publicaram seus textos de jornal em livro. Nessa parte teórica, o crítico enfatiza a necessidade da leitura cuidadosa de textos e não apenas a confirmação de teorias: “[...] o futuro dos estudos literários encontra-se no retorno à literatura” (Rocha, 2015, p. 40). Nessa direção, ele pontua que é preciso “[...] reaprender a ensinar o ofício da leitura de textos literários⁷” (Rocha, 2015, p. 41).

E, logo, retoma a noção de esquizofrenia produtiva, ou seja, a capacidade de o professor universitário, o intelectual, exercer um bilinguismo em seu próprio idioma, a saber, aprender a dialogar com públicos diversos considerando as singularidades de cada um (Rocha, 2015). Além disso, enfatiza a relação com o tempo. A possibilidade de a leitura de textos literários proporcionar um tempo menos acelerado.

Rocha pontua novamente como a esquizofrenia produtiva vai em duas direções: a) na formação de um público não universitário; e b) na elaboração de novas teorias (espaço da universidade). E ele mostra como tal movimento já estava em alguns filósofos que buscavam ampliar seu público para além de seus pares. Trata-se de Hume e Kant.

⁷ Vale ressaltar que o início desse texto de Rocha foi publicado no Caderno Mais! da Folha de São Paulo, de 28 de novembro de 2004.

David Hume, filósofo escocês, com 26 anos, publica sua obra-prima *Tratado da natureza humana* (1739-1740), porém ele se surpreende com a indiferença do público inglês (Rocha, 2015). Assim, o reescreve publicando *Investigação sobre o entendimento humano* (1748): “Ele abreviou o texto e sobretudo modificou seu estilo, a fim de ampliar a repercussão de suas ideias” (Rocha, 2015, p. 46).

Immanuel Kant, filósofo alemão, leitor da obra de Hume e influenciado por ela, por sua vez, publica em 1781 uma resposta ao filósofo escocês, livro intitulado *A crítica da razão pura* (Rocha 2015). Porém, a recepção também foi muito aquém do que Kant esperava, modesta, quase inexistente: “Os poucos leitores foram unânimes em considerar a escrita kantiana uma ‘selva selvagem’, composta de intrincados conceitos e espessas abstrações” (Rocha, 2015, p. 47).

A partir disso, Kant propôs uma nova versão a fim de atingir mais leitores: “[...] numa versão muito reduzida e sobretudo numa linguagem muito mais clara” (Rocha, 2015, p. 47). Era a obra *Prolegômenos a toda a metafísica futura*, de 1783. Além disso, estimulou que seu amigo escrevesse um breve comentário à *Crítica da razão pura*. Assim, Johann Schultz publica em 1784 o livro *Esclarecimentos sobre A Crítica da razão pura do senhor professor Kant* (Rocha, 2015). Às vésperas dessa publicação, Kant escreve uma carta em agradecimento ao amigo e oferece algumas sugestões, o que ocasiona a publicação de outro livro cinco anos depois chamado *Exame da crítica kantiana da razão pura*, de Schultz (Rocha, 2015).

Ademais, em 1784, nas palavras de Rocha (2015), o filósofo alemão escreve um de seus ensaios mais célebres: “Resposta à pergunta: o que é a ilustração?”. O crítico nos mostra que o ensaio era para uma revista, ou seja, de circulação ampla para além do público especialista. Assim, Kant “[...] tanto redigiu tratados filosóficos de difícil penetração e de leitura praticamente exclusiva de seus pares, quanto produziu ensaios críticos numa linguagem mais acessível, visando precisamente alcançar o cidadão ‘comum’” (Rocha, 2015, p. 48). Esse ensaio tem bastante importância para nosso percurso, pois, conforme pontuamos anteriormente, Rocha pensa a esquizofrenia produtiva a partir da noção do uso público e privado da razão que está no referido estudo.

Tais publicações de Hume e Kant são mencionadas pelo crítico novamente em artigo intitulado “Modelos de esquizofrenia produtiva”, publicado na coluna “Nossa América, nosso tempo”, no jornal *Rascunho*, em 2019.

De acordo com o crítico, “antes do fenômeno da especialização discursiva, característico da segunda metade do século 18, e reforçado após o surgimento da moderna concepção de universidade, no início do século seguinte, os filósofos preocupavam-se em

atingir um público mais amplo [...]” (Rocha, 2019a). Assim, Hume não creditou ao leitor ou à vida cultural da época a baixa receptividade de seu texto, conforme mostramos anteriormente, ele reescreve sua obra. Rocha considera esse gesto muito importante, pois, para ele, “é possível apresentar um complexo argumento recorrendo a formas distintas de linguagem. A diferença procura dar conta da existência de públicos igualmente diversos - eis o que denomino *esquizofrenia produtiva*” (Rocha, 2019a).

Nessa mesma direção, observamos o movimento de Kant. Para Rocha, há um caráter bifronte na produção do filósofo alemão que escreveu tanto para seus pares quanto para um público mais amplo. De forma que, de acordo com Rocha (2019a), “Tal estratégia era coerente com a utopia iluminista de difusão da capacidade de pensar por conta própria como a definição mais exata de cidadania. Em ambos os casos, Kant nunca abriu mão do sentido reflexivo e crítico de suas intervenções”.

Rocha reforça como o texto impresso na época desses pensadores era, por excelência, o meio de comunicação de massa. E como no nosso presente são os meios audiovisuais e digitais, os quais “constituem a forma por excelência de uma circunstância desaturizada” (Rocha, 2019a). Para o crítico, é preciso que dominemos esses meios, nas palavras dele “esse idioma novo”. Ao encontro disso, Rocha faz referência às circunstâncias atuais: “Não é verdade que em todo o mundo o avanço da direita e especialmente da extrema-direita se relaciona com a fluência com que aprenderam a soletrar o alfabeto do universo digital?” (Rocha, 2019a).

Sobre essas colocações, reforçamos que a noção de circunstância desaturizada foi trabalhada por Rocha no livro *Leituras desaturizadas: tempos precários, ensaios provisórios*, de 2017. Além disso, esse trecho final está relacionado ao seu presente de leitura, a saber, à conjuntura política a nível de mundo e de Brasil, o que gerou, conforme já citado, todo um trabalho feito por ele em palestras e várias outras intervenções nos meios audiovisuais e digitais, com a produção de dois livros: *Guerra cultural e retórica do ódio*, de 2021; e *Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico*, de 2023. Vale ressaltar que retomaremos essas obras no capítulo três dessa primeira parte da tese.

1.1.6 Algumas reflexões acerca da metáfora da esquizofrenia produtiva

No percurso percorrido até aqui, observamos como a esquizofrenia produtiva aparece e como ela indica caminhos que envolvem pensar, principalmente, o contemporâneo. No livro *Exercícios Críticos* (2008), Rocha discorre já na introdução sobre o tempo presente e como é preciso uma alternativa de atuação para professores universitários e intelectuais. Ademais, ao

longo dos ensaios, vai mostrando a esquizofrenia relacionada a trabalhos como o de Candido e Faustino, dentre outros.

Na segunda obra, *Crítica literária: em busca do tempo perdido?* (2011), há um foco na crítica e como ela foi se constituindo e mudando ao longo do tempo. Além disso, aparecem com força questões mais amplas: a esquizofrenia produtiva ligada a reflexões acerca da institucionalização dos estudos literários e a disputa entre cátedra e rodapé, da mediação de leitura, dentre outras. Aqui, aparece também a esquizofrenia produtiva como uma posição tanto do professor universitário quanto do intelectual, mas, também, e com muita força, como uma possibilidade para o trabalho da crítica e do resgate da figura do mediador.

No terceiro, *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)* (2015), a noção é retomada e relacionada à necessidade de reaprendermos a ensinar a leitura de textos e de estabelecermos uma outra relação com o tempo. Ademais, o crítico mostra como o modo de conceber a esquizofrenia produtiva já estava em filósofos como Hume e Kant, momento em que o texto impresso era o centro por excelência, exemplos retomados no artigo publicado no *Jornal Rascunho*, de 2019, que mais uma vez dá enfoque ao presente de leitura do crítico e do leitor.

Assim, conforme fomos observando, a esquizofrenia produtiva é concebida por Rocha para pensar duas direções: a formação de um público não-universitário e a elaboração de novas teorias. **a)** Quanto à primeira, essa posição do crítico é muito importante, pois olha para fora da universidade, alargando seu horizonte e seu espaço de atuação. Em vários momentos, ele pontua que se trata tanto de formar quanto de informar, experiência que já estava em Candido e seu trabalho junto ao *SL*. Mas como informar e formar numa sala de aula que está fora do espaço da academia no tempo presente? Essa pergunta nos remete, por exemplo, a Faustino, que, segundo Rocha, estava lendo de forma diferente e criando no espaço do jornal. **b)** No que se refere à segunda direção, temos a produção de novas teorias que ocorre no âmbito acadêmico, em um espaço dirigido aos pares, aos especialistas, prática que tem sido o centro desde a implantação dos estudos literários na universidade e a criação das primeiras disciplinas.

Ao encontro dessas especificidades, ao transitarmos pelas obras que compõem este capítulo, compreendemos que a esquizofrenia produtiva carrega em si algumas linhas de força que a sustentam e direcionam sua perspectiva de trabalho, as quais nomeamos como: o tempo; o social, filosófico e político; a linguagem; a criação e a apresentação de textos para sujeitos; a leitura e a metáfora do corpo a corpo; e a mediação.

a) **O tempo:** podemos destacar duas questões que aparecem com força em relação a esse elemento, a saber, o presente de leitura do crítico e o debate sobre a possibilidade de uma outra relação possível de ser estabelecida com o tempo a partir da leitura.

Sobre a primeira, destacamos o que o crítico vem apontando acerca do lugar do literário, da leitura, do leitor, da crítica e dos estudos literários em um mundo em que gradativamente as relações com o livro impresso têm mudado. Ele enfatiza a emergência dos meios audiovisuais e digitais, o que nos permite pensar na televisão, no cinema, nos vídeos produzidos para o YouTube, nas redes sociais, nos *podcasts*, no *TikTok*, enfim, em toda essa dinâmica que tem sido modificando nossa relação com o texto impresso e, mais especialmente, com a leitura.

Portanto, podemos destacar que uma das primeiras nuances da metáfora da esquizofrenia produtiva é a sua relação com a dimensão do presente de leitura do crítico, principalmente em razão da posição atual da crítica, lugar de fala do crítico, o qual atua também como professor universitário.

Ademais, embora Rocha dê mais enfoque ao espaço do jornal, ele compreende que é necessário ampliar a atuação, também em função do presente. Desse modo, a metáfora da esquizofrenia produtiva permite que avancemos por caminhos que possam chegar a muitos sujeitos que estão dentro e fora da universidade. Isso nos remete à quantidade de páginas com resenhas de livros no *Instagram* e *Facebook*; aos muitos Clubes de Leitura⁸ on-line e presenciais que emergiram especialmente durante a pandemia da covid-19⁹; em sebos e livrarias on-line e presenciais que tentam promover espaços de leitura para além do estritamente espaço comercial, dentre outros exemplos citados pelo próprio crítico como festivais de literatura e produção de antologias.

⁸ Uma destas experiências é o *Clube de leitura: travessia* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Chapecó, coordenado pelo professor Valdir Prigol, atividade que é uma parceria entre o Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol - Licenciatura, o Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) e o Programa de Educação Tutorial Assessoria Linguística e Literária (PET Letras e Pedagogia). O clube nasceu, em 2020, a partir do anseio de um grupo de estudantes em plena pandemia da covid-19. Inicialmente, funcionou como projeto e, na sequência, como programa de extensão, o qual contemplou, além do clube, oficinas de criação literária e concurso literário. No *Clube de leitura: travessia*, os encontros ocorrem mensalmente em determinado período do ano, em formato virtual, nos quais obras são anunciadas previamente a fim de que todos os interessados possam lê-las. Ademais, uma pessoa fica responsável pela apresentação do livro e mediação do encontro a cada mês. O principal objetivo é que todos os participantes possam trazer suas experiências de leitura para compartilhar. Assim, esse momento se caracteriza como um espaço para a voz tanto do texto quanto do leitor a partir de uma concepção de leitura como relação (Link, 2002). Em 2025, as atividades seguirão acontecendo a partir de um novo formato.

⁹ “A covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global” (Brasil, 2024). Especialmente nos anos de 2020 e 2021, o Brasil viveu períodos de quarentena e isolamento social em razão dos elevados números de óbitos causados por essa doença, momento em que muitas iniciativas de leitura on-line surgiram.

Assim, por ter essa marca tão forte do presente, o crítico está atento ao que ocorre à sua volta, por isso discute com frequência em seus textos sobre questões que estão demandando reflexões no hoje, tanto aquelas da academia quanto as da sociedade de modo geral, a exemplo da noção de guerra cultural, relação entre religião e política, dentre outras questões.

A segunda questão é a da possibilidade de estabelecermos uma outra relação com o tempo, ou seja, de criarmos uma forma de desaceleração do tempo pela leitura. Vale ressaltar que cada vez mais o espaço digital ocupa as horas diárias da vida de cada sujeito, por exemplo, pela presença das redes sociais nos celulares, de modo que, à mão, o indivíduo se vê constantemente dividindo seu tempo com um conteúdo que não necessariamente é uma escolha sua. Assim, como viver outras experiências com o tempo? Na perspectiva de Rocha, isso é possível pela leitura: “[...] a leitura de textos literários é o meio privilegiado para recuperar ritmos mais lentos de cognição, pois sua própria materialidade exige uma pausa em meio à vertigem do cotidiano globalizado” (Rocha, 2015, p. 43). Por isso, a necessidade de reaprendermos a ensinar o ofício da leitura de textos literários.

b) O social, filosófico e político: a esquizofrenia produtiva aparece fortemente configurada, também, por linhas de força que envolvem tanto uma perspectiva social quanto filosófica e política.

Quanto à primeira, observamos uma preocupação constante do crítico com a sociedade de modo geral para além dos muros da universidade, ademais com um modo de pensar uma relação entre a academia e seus espaços externos. Em sua posição, ele busca “[...] uma possível ponte entre universidade e sociedade, a ser construída a partir de um entendimento renovado da função do mediador cultural” (Rocha, 2011a, p. 137). Conforme mostramos anteriormente, ele salienta: “Só a esquizofrenia produtiva nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente. E, claro, criticamente” (Rocha, 2008a, p. 290). Seu olhar à sociedade aparece, também, em uma passagem em que ele afirma que traduzir a linguagem especializada da academia para uma forma mais acessível de compreensão “não significa comprometer a complexidade do pensamento, tampouco banalizá-lo. Em vez disso, trata-se de torná-lo acessível à sociedade que, em última instância, financia a universidade pública” (Rocha, 2011a, p. 331).

Quanto ao aspecto filosófico, precisamos retomar uma afirmação do crítico quando ele menciona que reconstrói a arqueologia do conceito de esquizofrenia produtiva a partir do uso privado e público da razão, noções propostas por Kant. Desse modo, compreendemos que a esquizofrenia produtiva já nasce fortemente ligada ao debate filosófico da época de Kant, filósofo que, conforme Rocha mostra, exerceu a esquizofrenia produtiva ao repensar sua prática

de escrita para que seu texto pudesse ser lido e suas ideias pudessem chegar a distintos públicos, como o que fez Hume.

Assim, a partir do uso privado e público da razão, podemos pensar, por exemplo, no professor universitário que ocupa uma função privada em uma instituição, mesmo em uma universidade pública, e os momentos em que se projeta no uso público da razão. Talvez, em função disso, o crítico tome o professor universitário e o intelectual como potencialmente sinônimos: “[...] afinal, um professor universitário, especialmente da área das Humanidades, que não se considere um intelectual não passa de um funcionário público dono de vocabulário especializado” (Rocha, 2008a, p. 9). O professor, aqui, tem uma função a cumprir, mas também precisa se posicionar, pensar para além do que está dado. Pela esquizofrenia produtiva isso é possível, pois se trata de pensar tanto uma produção no espaço acadêmico quanto na sociedade de modo geral. Ademais, a própria proposição e reflexão sobre o presente é uma forma de transitar entre o privado e o público, pensando perguntas e possíveis respostas ao que está ocorrendo em seu entorno. Além disso, vale pontuar que já está no cerne do agir do professor universitário o pensar e o refletir, portanto quando ele faz o uso público da razão está indo ao encontro de um debate mais amplo, se posicionando e pensando para além do seu espaço na universidade com aulas, projetos, programas, escrita de artigos, livros, orientações, dentre tantas outras atividades.

Nessa direção, encontramos a dimensão política. Aliás, uma não exclui a outra, mas se complementam, se imbricam: a social, a filosófica e a política. Isso porque o bilinguismo em seu próprio idioma é assumir posição. Um dos exemplos é da autoafirmação do intelectual brasileiro, especialmente pensando naquela passagem em que Rocha menciona a relação dos filmes estrangeiros indicados ao Oscar ou dessa busca incessante pelo aval do outro, pela confirmação do estrangeiro do que é bom no Brasil: “[...] Em outras palavras, e à semelhança do alferes Jacobina de célebre conto de Machado de Assis, veste o uniforme de plantão para reconhecer-se no espelho da expectativa alheia (Rocha, 2008a, p. 243). O crítico assume uma posição política ao afirmar que essa busca incessante pela aprovação do estrangeiro marca uma esquizofrenia nada produtiva e assim amplia essa noção também para a ideia de criação própria e para o assumir posição frente a questões maiores que estão aí para serem discutidas.

Tais aspectos lembram uma afirmação de Candido (1992, p. 233-234) em que ele destaca: “Confesso que, por toda a minha vida, mesmo nos momentos de mais agudo esteticismo, nunca fui capaz de perder a preocupação com os fatores sociais e políticos que obsedaram a minha geração como uma espécie de *memento* e quase de remorso”. Ao encontro

disso, observamos, da mesma forma, Rocha produzindo livros sobre a conjuntura política do Brasil e em âmbito mundial quando trata, por exemplo, da guerra cultural e do bolsonarismo.

c) A linguagem: Rocha aponta para uma linguagem que se sustenta pelo diálogo, seja com os pares da universidade seja com um público exterior à academia. Para fazer tal movimento, é preciso, segundo ele, dois tipos de linguagem: uma do especialista que lida com conceitos, noções teóricas mais herméticas e outra mais acessível. Ele recorre a alguns termos como bilinguismo, idioma e tradução. Ademais, pontua que se trata de uma adequação do discurso a diferentes situações e expectativas. Ao encontro disso, o crítico fala da tradução, de como traduzir da academia para o espaço fora dos muros universitários, talvez, a tradução, aqui, esteja ligada à ideia de criação e apresentação de textos, conforme tratamos abaixo.

d) A criação e a apresentação de textos para sujeitos: nesse caminho da adequação do discurso a públicos diversos, observamos que, além de um investimento na clareza e na concisão, há um movimento de criação. Afinal, como dialogar sobre determinado texto com o público fora da universidade? Quais estratégias utilizar? Como tratar de um texto no jornal ou em outro meio que não o da universidade, por qual parte começar, que caminho seguir, como apresentar esse texto para o leitor ou não leitor? Assim, um elemento fortemente ligado à criação é a apresentação de textos para sujeitos. Podemos observar isso em relação ao livro de Boaventura Santos, o qual fizemos referência no início deste capítulo. Rocha apresenta esse texto de tal forma que o leitor do seu ensaio tem vontade de lê-lo e de saber mais sobre a escrita INKZ. Para tanto, faz uso de trechos da obra e mostra para o leitor como ela se configura, apontando como Boaventura realiza a esquizofrenia produtiva ao trabalhar com o linguístico, o poético e a perspectiva sociológica na mesma obra, propondo um exercício de criação. Aqui, o uso da esquizofrenia se amplia para além do crítico, do professor e do intelectual. A esquizofrenia como uma forma de criar e produzir que pode estar em obras diversas, aspecto que aprofundaremos no capítulo voltado à esquizofrenia. A esquizofrenia como criação.

e) A leitura e a metáfora do corpo a corpo: no caminho percorrido, observamos que a esquizofrenia produtiva vai apontando para um certo modo de ler, o qual não é antecedido por teorias a serem aplicadas a um texto. Sobre isso, o próprio crítico afirma que não estamos mais presos a leituras para atestar a nacionalidade ou a literariedade de determinada obra. Ademais, não precisamos nos vincular ou nos filiar a determinada escola de pensamento. Assim, a perspectiva que aparece é a da leitura que se produz a partir de uma relação entre texto e crítico (leitor), na qual ambos importam na produção dos sentidos. Além disso, o crítico pontua a necessidade da leitura cuidadosa de textos, de modo que possamos reaprender a ensinar esse ofício, voltar, nas palavras dele, à biblioteca. Essa é uma concepção de leitura muito importante

para pensarmos o contemporâneo, pois como conquistar leitores, aproximar livros e sujeitos em um tempo em que o meio digital, principalmente, ocupa tanto espaço na vida das pessoas?

Sobre isso, destacamos o subtítulo do livro *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)*. Há um enfoque ou a direção de um caminho que vai da prática à teoria. Vale pontuar que, nessa obra, na parte inicial, mais teórica, o crítico reforça a necessidade de reaprendermos a ensinar o ofício da leitura de textos literários. Portanto, essa prática pode ser associada à leitura, ou seja, ao corpo a corpo com o texto e com o que está ocorrendo no presente de leitura do crítico. Ademais, por que não pensarmos que esse pode ser um movimento que a própria esquizofrenia produtiva direciona, a saber, a prática nos espaços externos à universidade, pela leitura cuidadosa de textos, e a teoria na produção do espaço universitário.

Assim, ao encontro disso, observamos um deslizamento de sentido da metáfora da esquizofrenia produtiva para o corpo a corpo com o texto. Um exemplo disso é o movimento de Faustino na página poesia-experiência em que ele fazia a leitura cuidadosa de textos, inclusive apresentando trechos no jornal. Aqui, podemos ampliar não só o corpo a corpo com o texto, mas também com o leitor do jornal, a sociedade e o momento em que se produz determinada prática de leitura, haja vista a posição assumida pelo crítico que envolve pensar seu tempo.

f) A mediação: para tratar dessa linha de força, inicialmente, ressaltamos que há outros deslizamentos de sentido para a metáfora da esquizofrenia produtiva, a saber, a ideia da figura híbrida, do intelectual bifronte, anfíbio, do bate-papo e do comentário crítico. Essas noções foram aparecendo ao longo das obras aqui estudadas.

Assim, sobre as palavras “híbrido”, “bifronte” e “anfíbio”, observamos que a primeira é marcada pela ideia da presença de dois, dos diferentes; a segunda, da mesma forma, relacionada a duas fontes; a terceira ligada a dois ambientes - aquele que pode viver tanto na terra quanto na água (Houaiss; Villar, 2009). Todas essas metáforas ou imagens nos mostram o esquizofrênico produtivo dividido em dois, voltado tanto para um lado quanto para outro e adaptado a mais de um ambiente.

Ademais, a ideia do bate-papo e do comentário amplia o espaço de atuação, pois permite um diálogo acerca de uma obra ou de um tema. Indicando, conforme temos observado, a possibilidade de um trânsito em diferentes espaços da sociedade.

Na primeira obra com a qual trabalhamos neste capítulo, Rocha fala do professor de literatura, do professor universitário e do intelectual. Já na segunda referência, aparece também com muita força o crítico. Na terceira, novamente, o professor universitário e o intelectual são colocados em cena, papéis que são tomados pelo crítico como potencialmente sinônimos. Vale

destacar que, historicamente, os críticos mais conhecidos no Brasil foram em algum momento de suas vidas professores da academia, por exemplo, Antonio Candido e o próprio João Cezar de Castro Rocha.

Claro que precisamos considerar que nem todo crítico é professor universitário, assim como nem todo professor universitário é um crítico. Ademais, nem todo intelectual é professor universitário ou crítico. Rocha, dessa forma, não restringe apenas à crítica esse movimento pela esquizofrenia produtiva, mas afirma que cabe ao professor da universidade e ao intelectual repensar suas práticas de leitura a partir da esquizofrenia produtiva, o que envolve, a partir da nossa leitura, as dimensões e linhas de força que apontamos acima. Cabe, portanto, ao crítico, ao professor universitário e ao intelectual exercer a esquizofrenia produtiva.

Isso nos faz afunilar nossa questão, pois por esse movimento da esquizofrenia produtiva é possível que se recupere, segundo Rocha, a função do mediador cultural. Portanto, observamos uma relação estreita entre a esquizofrenia produtiva e a mediação de leitura. Assim como entre a crítica exercida pela esquizofrenia produtiva e a mediação de leitura. Além disso, uma ligação entre a esquizofrenia produtiva, o professor universitário, o intelectual e a mediação de leitura, pois é pela esquizofrenia produtiva que se pode recuperar a figura do mediador, movimento que esses três papéis são convidados a assumir.

Em determinado momento, o crítico afirma que está pensando tanto numa crítica literária quanto cultural com base na esquizofrenia produtiva. Assim, se uma das possibilidades de recuperar a figura do mediador é pela esquizofrenia, podemos pensar na crítica literária e cultural como mediação. Se o acesso está dado a tantos textos, especialmente pelo meio digital, ainda nem tudo está resolvido, pois só o acesso não gera leitura. Talvez, possamos pensar que a mediação é justamente para quem ainda não leu um texto.

Por isso, a importância de não se descolar professor universitário, intelectual e crítico, pois o que se produz na universidade pode ser “traduzido” para o público mais amplo. Além disso, há, aqui, uma questão para pensarmos sobre o esquizofrênico produtivo. A partir da definição inicial dessa noção, no espaço externo à universidade, se fará a formação de um público não universitário. Porém, na obra *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)*, Rocha mostra como cada vez menos estudantes de Letras, por exemplo, leem obras literárias, tanto é assim que ele insiste que é necessário reaprendermos a ensinar a leitura de textos. Assim, parece-nos que, se tomarmos a formação de um público não universitário como formação de leitores, tal gesto não cabe apenas ao público mais amplo, mas também aos estudantes da sala de aula da academia. Assim, a saída para o professor universitário e o crítico pode ser pela esquizofrenia produtiva, compreendendo que a mediação de leitura passa pelos

dois, em ambos os espaços: da universidade e da sociedade de modo geral. Nesse sentido, por que não pensarmos também na escola, no professor que precisa mediar leitura de textos nas séries da educação básica?

Conforme o crítico definiu, a esquizofrenia produtiva envolve duas perspectivas ao mesmo tempo: a formação de um público não universitário ou, aqui, chamaremos como formação de leitores, e a elaboração de novas teorias. A última se tornou o centro desde a institucionalização dos estudos literários e a cisão entre cátedra e rodapé. A formação de leitores, por sua vez, ficou de lado. Assim, neste trabalho, propomos conceber a formação de leitores a partir da mediação de leitura, haja vista que uma forma de recuperar a figura do mediador, segundo Rocha, é pela esquizofrenia produtiva. Além disso, talvez, possamos ampliar a noção de formação de leitores pela mediação de leitura tanto dentro quanto fora da universidade, como uma forma de retorno à leitura, à biblioteca e a outra relação com o tempo em um mundo em que os algoritmos nunca param.

CAPÍTULO 2

A METÁFORA: CONCEPÇÃO E HISTORICIDADE

2.1 A metáfora da esquizofrenia produtiva

Ao longo do primeiro capítulo, buscamos mostrar o aparecimento da esquizofrenia produtiva na obra de João Cezar de Castro Rocha e nominamos essa proposição do crítico como metáfora. Nesta parte do nosso trabalho, discorreremos sobre a concepção de metáfora com a qual temos trabalhado em nossas pesquisas, a saber, a noção teórica que está nos escritos de Michel Pêcheux e a Análise de Discurso (AD) de tradição francesa. Além disso, buscamos historicizar essa noção, ampliando, assim, a discussão acerca de um tema tão caro para nossos trabalhos.

2.1.1 A metáfora pela perspectiva da Análise de Discurso Pecheutiana

A noção de metáfora, presente desde os textos fundadores da AD pecheutiana, vai aparecendo e se delineando ao longo da constituição e expansão desse campo teórico. No texto “Análise automática do discurso (AAD-69)”, Pêcheux traz a noção de *efeito metafórico*, isto é, um “fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual” (Pêcheux, 2014a, p. 96). Segundo o autor, para haver o efeito metafórico entre dois enunciados é necessária uma interpretação semântica idêntica. Assim, é preciso um contexto comum de substituição, portanto uma proximidade paradigmática, e uma posição funcional que seja idêntica (Pêcheux, 2014a).

A teoria, nesse momento, na chamada primeira fase, tem toda sua discussão embasada na história e discursividade da época, ou seja, a presença bastante forte do estruturalismo. Dessa forma, há, nesse texto, uma aproximação a um método lógico-matemático de análise, com influência de Harris e o distribucionalismo, assim como de Chomsky e a noção de estrutura profunda que está no gerativismo. É nesse contexto de produção que a AD busca construir e delinear seu espaço de atuação, ou seja, um modelo computacional de análise automática do discurso que de alguma maneira dialoga com esses teóricos. Em “A análise de discurso: três épocas (1983)”, Pêcheux reforça como essa primeira fase da teoria estava ligada à ideia de maquinaria discursivo-estrutural. Ademais, o foco estava no discurso político.

Já nessa fase, Pêcheux (2014a) esclarece que não é possível que um discurso seja analisado como algo fechado em si mesmo, mas sim na relação com vários outros discursos

possíveis. Desse modo, ele define discurso como “efeitos de sentido entre os pontos A e B” (Pêcheux, 2014a, p. 81) e não como transmissão de informações. Dessa maneira, A e B são lugares representados numa formação social e “[...] o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (Pêcheux, 2014a, p. 82). Assim, as formações imaginárias fazem parte das condições de produção.

Em “A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)”, de Pêcheux e Fuchs, publicado inicialmente na Revista Langage em 1975, há uma releitura da AAD-69. Nesse momento, busca-se uma reformulação de conjunto que articula três regiões do conhecimento: o materialismo histórico “como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias” (Pêcheux; Fuchs, 2014c, p. 160); “a linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo” (2014c, p. 160); e “a teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos” (2014c, p. 160). Os autores ressaltam que tais regiões do conhecimento são articuladas e atravessadas por uma teoria da subjetividade, de natureza psicanalítica.

A noção de condições de produção é revista, de modo que já não é considerada tão homogênea, tendo em vista a presença das formações discursivas e ideológicas. Pêcheux e Fuchs (2014c) ampliam algumas noções teóricas ao pensarem, por exemplo, a problemática entre semântica e linguística, questão que é fundamental em *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, livro de 1975 que é a tese de doutoramento de Michel Pêcheux.

Nessa segunda fase da teoria, a noção de formação discursiva (FD), de empréstimo de Michel Foucault, começa “a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada” (Pêcheux, 2014b, p. 310). Isso porque a FD não é fechada, ela está em relação com o exterior. Introduz-se a noção de interdiscurso como “exterior específico” de uma FD que irrompe nela.

Já na terceira fase, há uma desconstrução das maquinarias discursivas (Pêcheux, 2014b), desse modo, temos o primado do outro sobre o mesmo. Nesse sentido, se marca a heterogeneidade, concebida como constitutiva do discurso - trata-se, por exemplo, de um discurso de um outro colocado em cena pelo sujeito ou ainda o sujeito se colocando em cena como um outro (Pêcheux, 2014b). Não há mais um procedimento por etapa e por ordem fixa. Já há um trabalho com os discursos do ordinário do sentido, retira-se, dessa forma, o foco dos discursos políticos que ainda prevaleciam nas primeiras fases. Além disso, o conceito de condições de produção também muda, tornando-se heterogêneo, marcado pela contradição e pelo equívoco.

Essa visão mais geral das três épocas ou fases da AD permite que compreendamos como a noção de metáfora vai se constituindo e como as obras que mobilizamos a seguir estão atravessadas por essas questões que ressaltamos acima.

Nesse sentido, um texto imprescindível para nosso estudo é a obra *Semântica e Discurso*, de 1975. Nela, temos a seguinte posição em relação à metáfora:

a concepção do processo de *metáfora* como processo sócio-histórico que serve como fundamento da ‘*apresentação*’ (*donation*) de objetos para sujeitos, e não como uma simples *forma de falar* que viria secundariamente a se desenvolver com base em um sentido primeiro, não-metafórico, para o qual o objeto seria um dado ‘natural’, literalmente *pré-social* e *pré-histórico* (Pêcheux, 2009, p. 123).

Essa definição aparece no capítulo “Sujeito, centro e sentido”, no qual Pêcheux se afasta de um idealismo que pensa o sujeito como individual e concreto: “[...] o obstáculo idealista fundamental se encontrava na *noção ideológica de sujeito* como ponto de partida e ponto de aplicação de operações” (Pêcheux, 2009, p. 120). Para ele, é preciso pensar a metáfora como “[...] um processo não-subjetivo no qual o sujeito se constitui” (Pêcheux, 2009, p. 120). Ademais, como um processo sócio-histórico.

Para mostrar como é possível pensar que as palavras e as proposições não tenham um sentido primeiro, assim como o objeto não seja um dado natural que antecede o social e o histórico, Pêcheux trata do caráter material do sentido que não fica claro ao sujeito tendo em vista uma ideia de transparência do dizer. Nessa direção, ele apresenta duas teses para apontar a dependência do sentido às formações ideológicas. A primeira aponta que

o *sentido* de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas) (Pêcheux, 2009, p. 146).

Assim, o sentido muda conforme as posições que os sujeitos sustentam na relação com as formações ideológicas que se inscrevem. Nessa direção, aparece a noção de formação discursiva: “[...] aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* [...]” (Pêcheux, 2009, p. 146-147). Segundo o autor, “[...] diremos que os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam na ‘linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (Pêcheux, 2009, p. 147).

Temos, então, palavras, expressões e proposições que mudam seu sentido de uma formação discursiva a outra. Além disso, temos elementos diferentes que em uma mesma formação discursiva terão o mesmo sentido: “A partir de então, a expressão *processo discursivo* passara a designar o sistema de relações de substituição, paráfrases, sinonímias etc., que funcionam entre elementos linguísticos - ‘significantes’ - em uma formação discursiva dada” (Pêcheux, 2009, p. 148).

Acerca da segunda tese proposta, Pêcheux mostra como pela transparência do sentido fica dissimulada a dependência da formação discursiva “[...] *ao ‘todo complexo com dominante das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas definido mais acima’*” (Pêcheux, 2009, p. 148-149). O autor afirma que chamará esse todo complexo com dominante das formações discursivas de interdiscurso: “[...] esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que, como dissemos, caracteriza o complexo das formações ideológicas” (Pêcheux, 2009, p. 149).

Assim, nessa relação com as formações ideológicas e discursivas, temos a noção de interdiscurso, a saber, o que fala antes e tem relação com o intradiscurso, ou seja, “o funcionamento do discurso com relação a si mesmo (o que eu digo agora, com relação ao que eu disse *antes* e ao que eu direi *depois*; portanto, o conjunto dos fenômenos de ‘co-referência’ que garantem aquilo que se pode chamar o ‘fio do discurso’ [...])” (Pêcheux, 2009, p. 153).

Nessa direção, esse processo discursivo aparece ligado a dois tipos de esquecimento. O nº 2 que tem relação com a seleção que o sujeito faz na formação discursiva que o domina do que vai dizer “[...] isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase - *um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada*” (Pêcheux, 2009, p. 161). E o de nº 1 em que o sujeito pensa que é a origem de seu dizer, porém, “[...] o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina” (2009, p. 162).

Observamos, então, a noção de metáfora relacionada à não literalidade do sentido e às noções de formações ideológicas e discursivas, bem como de interdiscurso e intradiscurso. Além disso, nessa mesma obra, a metáfora será aprofundada na sua relação com a psicanálise, especialmente com Lacan. É possível observar, desse modo, que já há deslocamentos em relação à noção de metáfora que aparece na AAD-69 como efeito metafórico, haja vista que a própria teoria muda.

Sobre a relação com a psicanálise, Pêcheux diferencia a noção de significante de signo. Para ele, “[...] diferentemente do signo que ‘representa alguma coisa para alguém’ - e do qual

também podemos nos fazer uma representação -, o significante ‘representa o sujeito por um outro significante’, o que nos parece acarretar duas consequências de extrema importância” (Pêcheux, 2009, p. 239).

A primeira consequência permite que compreendamos que o significante não é o signo e, portanto, ele não tem um sentido. Pêcheux vai chamar de o primado do significante sobre o signo e o sentido. Assim,

[...] o sentido não poderia ser a “propriedade” da literalidade significante (que, nesse caso, seria invencivelmente reduzida ao signo); ele é o efeito de uma relação no elemento do Significante, relação que J. Lacan designou como *metáfora*, dizendo: “uma palavra por outra, essa é a fórmula da metáfora” e acrescentando a seguinte nota excepcionalmente esclarecedora para o nosso propósito: “A metáfora se localiza no ponto preciso em que o sentido se produz no *non-sens*” (Pêcheux, 2009, p. 239).

É com base nessa concepção de metáfora que se compreende que “[...] uma palavra, uma expressão ou uma proposição não *tem* um *sentido* que lhes seria próprio, preso a sua literalidade; *nem*, acrescentaremos, *sentidos* deriváveis a partir dessa literalidade por meio de uma combinatória lógico-linguística que domaria sua ambiguidade [...]” (Pêcheux, 2009, p. 239-240).

Desse modo,

[...] o sentido é sempre uma palavra, uma expressão ou uma proposição *por* uma outra palavra, uma outra expressão ou proposição; e esse relacionamento, essa superposição, essa transferência (*meta-phora*), pela qual elementos significantes passam a se confrontar, de modo que “se revestem de um sentido”, não poderia ser determinada por propriedades da língua (por exemplo, ligações “linguísticas” entre sintaxe e léxico); isso seria justamente admitir que os elementos significantes já estão, enquanto tais, dotados de sentido, que têm primeiramente *sentido* ou *sentidos*, antes de ter *um* sentido (Pêcheux, 2009, p. 239-240).

Nessa direção, Pêcheux mostra como é exclusivamente nas relações de metáfora que o sentido existe. Relações de metáfora que têm inscrição em determinadas formações discursivas. “[...] as palavras, expressões e proposições recebem seus sentidos da formação discursiva à qual pertencem. Simultaneamente, a transparência do sentido que se constitui em uma formação discursiva mascara a dependência desta última em relação ao interdiscurso” (Pêcheux, 2009, p. 240). Para o autor, a metáfora é sempre determinada por uma região do interdiscurso, mas é preciso compreendê-lo não “[...] como uma globalidade, um ‘todo’ gestaltista onipresente em sua causalidade homogênea” (Pêcheux, 2009, p. 240).

Assim, “o que torna possível a metáfora é o caráter local e determinado do que cai no domínio do inconsciente, enquanto lugar do Outro (*Autre*), onde, diz J. Lacan, ‘se situa a cadeia

do significante que comanda tudo o que vai poder se presentificar do sujeito’... e do sentido [...]” (Pêcheux, 2009, p. 240). De maneira que “[...] nenhuma formação discursiva, por ser o *Lugar* de realização da transferência que acabamos de descrever, poderia ser a *causa*, porque o sentido não se engendra a si próprio, mas ‘se produz no *non-sens*’, segundo a fórmula lacaniana já citada [...]” (Pêcheux, 2009, p. 240).

Nessa mesma obra, a relação com a psicanálise aparece ainda com mais força no anexo III “Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: início de uma retificação”, de 1978. Nesse texto, Pêcheux ressalta que não há assujeitamento perfeito e nem ritual sem falha. Assim, o sujeito emerge pela falha, pelo chiste, conforme mostramos abaixo.

Continua, pois, bastante verdadeiro o fato de que o “sentido” é produzido no “*non-sens*” pelo deslizamento sem origem do significante, de onde a instauração do primado da metáfora sobre o sentido, mas é indispensável acrescentar imediatamente que *esse deslizamento não desaparece sem deixar traços* no sujeito-ego da “forma-sujeito” ideológica, identificada com a evidência de um sentido. Aprender até seu limite máximo a interpelação ideológica como *ritual* supõe reconhecer que não há ritual sem falhas; enfraquecimento e brechas, “uma palavra por outra” é a definição da metáfora, mas é também o ponto em que o ritual se estilhaça no lapso [...] (Pêcheux, 2009, p. 277).

A fórmula da metáfora continua sendo uma palavra por outra, no entanto esse é o momento também em que pode haver o lapso pelo estilhaçamento do ritual. Sobre isso, Radde (2020) destaca que, embora não coincidam, esse é o ponto que permite pensarmos na relação entre inconsciente, ideologia e língua nesse processo discursivo dos sentidos.

Sobre a força da relação da língua com o inconsciente e o ideológico, chamamos atenção para uma passagem do livro *O discurso do/sobre o MST: movimento social, sujeito, mídia*, em que Freda Indursky mostra como a mídia vai tratar ocupação e invasão relacionada a esse movimento. No capítulo “A emergência do sujeito desejanter no discurso do MST”, aparece uma fala de Diolinda, uma das líderes do MST, em que ela diz “Me lembro bem daquela invasão. Eufóricas, centenas de famílias levantavam barracos na madrugada. Era panela, roupas e lona para todo lado. Papagaio cantando, galinha piando. Uma festa” (Indursky, 2021, p. 195).

A autora destaca como chama sua atenção a troca de ocupação por invasão. E apoiada em Pêcheux ela nomeará como processo metafórico, ou seja, essa tomada de uma palavra por outra. Ela pontua que, em *Semântica e Discurso*, Pêcheux afirma que o processo metafórico não é um processo subjetivo, mas que o sujeito ali se constitui. Além disso, que o processo metafórico é um processo sócio-histórico. Destaca ainda como esse autor trata dos deslizamentos de sentido, mas também dos rituais com falha, conforme vimos há pouco.

Diante disso, a autora afirma:

[...] entendo que o processo metafórico aqui em exame *não remete a uma quebra no ritual*, mas um *vacilo do sujeito*, vacilo entre a posição-sujeito Sem Terra, a partir da qual enuncia seu discurso de liderança do MST, e a posição-sujeito sem terra, de onde enunciam aqueles que estão acampados e lutam por um pedaço de terra (Indursky, 2021, p. 197).

Indursky aponta que nesse discurso de Diolinda irrompe o *sujeito desejante* que aparece pela contradição justamente no momento em que ela rememora um

[...] acontecimento fundante de sua subjetividade sem-terra, momento que a impregna, uma vez mais, pelo viés da memória afetiva, de alegria incontida, e a faz equivocarse, a faz deslizar pelos sentidos, a faz produzir poesia - *Era panela, roupas e lona para todo lado. Papagaio cantando, galinha piando*. Uma festa - instaurando, no interior de seu discurso, um processo metafórico que re-significa o discurso-outro para poder incorporá-lo ao seu. Diria que esse momento rememorado, por uma fração de segundo, é (re)vivido como presente. Em consequência disso, o real se incorpora à representação simbólica daquele momento rememorado e vivido. É a memória de um momento passado que, ao ser narrativizada, sob forte emoção, a faz deslizar de *ocupação para invasão* (Indursky, 2021, p. 199).

Assim, nas palavras dela, “[...] esse processo metafórico individual, mesmo que por um instante, *o sujeito desejante* que se mostra através dele” (Indursky, 2021, p. 200).

Para pensarmos um pouco mais acerca dos deslizamentos de sentido e como as palavras não estão presas a um sentido único ou primeiro, destacamos a metáfora “ganhamos” que aparece na obra de Michel Pêcheux, *O discurso: estrutura ou acontecimento*, de 1983.

Trata-se de um momento em específico na França, no dia 10 de maio de 1981, às 20h, quando o presidente da República Francesa François Mitterrand é eleito. A televisão passará a anunciar a vitória e Pêcheux observará um enunciado que se destaca de todos os demais: “On a gagné” [Ganhamos].

Segundo ele, “ganhamos” “[...] não tem nem o conteúdo nem a forma nem a estrutura enunciativa de uma palavra de ordem de uma manifestação ou de um comício político” (Pêcheux, 2008, p. 21). Mas sim, “[...] constitui a retomada direta, no espaço do acontecimento político, do grito coletivo dos torcedores de uma partida esportiva cuja equipe acaba de ganhar” (Pêcheux, 2008, p. 21). Portanto, o autor mostra como há um deslizamento de sentido de um espaço logicamente definido e estabilizado que é o esporte para o político que tem uma estabilidade lógica variável no qual o “ganhamos” é profundamente opaco, haja vista que, na partida de futebol, temos um resultado, ou seja, um placar fixo. No campo político, embora haja o resultado em números, as perguntas são muitas: afinal quem/o que de fato ganhou?

Vale ressaltar que esse livro é produzido na chamada terceira fase da AD, conforme mostramos anteriormente é o momento de abertura para os discursos chamados do ordinário do sentido, desse modo, Pêcheux (2008, p. 48) afirma:

Em história, em sociologia e mesmo nos estudos literários, aparece cada vez mais explicitamente a preocupação de se colocar em posição de entender esse discurso, a maior parte das vezes silencioso, da urgência às voltas com os mecanismos de sobrevivência; trata-se para além das leituras dos Grandes Textos (da Ciência, do Direito, do Estado), de se pôr na escuta das circulações cotidianas, tomadas no ordinário do sentido (Pêcheux, 2008, p. 48).

Assim, é possível observar como a teoria se abre ao longo do tempo para outros discursos que não só o político, especialmente no Brasil.

Além do “ganhamos”, trazemos à discussão a metáfora do incêndio. Ela está em um texto chamado “Metáfora e Interdiscurso”, de Michel Pêcheux, no qual o autor aponta que os efeitos metafóricos não podem ser restritos ao “[...] ‘subjeto’ do vivido cotidiano ou da poesia” (Pêcheux, 2012, p. 155).

Ademais, ressalta que não há sentidos originários ou universais históricos. Ao encontro disso, retoma a noção de interdiscurso destacando como ele é princípio de funcionamento da discursividade, o que implica em considerar que “*é porque* os elementos da sequência textual, funcionando em uma formação discursiva dada, podem ser importados (meta-forizados) de uma sequência pertencente a *uma outra* formação discursiva que as referências discursivas podem se construir e se deslocar historicamente” (Pêcheux, 2012, p. 58).

Nessa direção, ele demonstra esse funcionamento a partir da metáfora do incêndio. Para tanto, propõe uma primeira sequência discursiva (S1), compreendendo um uso mais cotidiano do incêndio, em que teríamos o sentido de destruição de lojas, bancos e prédios. Já a (S2) como o discurso político tanto de anarquistas quanto de marxistas, a destruição do Estado burguês pela revolução. Pêcheux vai apontar como o incêndio da primeira sequência pode ser importado na segunda pelo interdiscurso a partir de um efeito metafórico. Teríamos, então, o incêndio da revolução, a partir de uma inserção, ou o incêndio do Estado burguês, como um efeito de substituição. O autor propõe ainda a inserção de uma (S3) atravessando de modo transversal a primeira e a segunda, a saber, ““O Estado burguês protege as lojas, os bancos, as administrações’ ou ainda ‘ele está organicamente ligado a essas instituições”” (Pêcheux, 2012, p. 160). A partir dessa sequência, o autor vai afirmar que a metáfora incêndio/revolução vai se metonimizar como a vela/barco, a vela como uma parte constituinte e principal do barco.

Assim,

[...] a metáfora aparece fundamentalmente como uma *perturbação* que pode tomar a forma do lapso, do ato falho, do efeito poético, do Witz ou do enigma. A metonímia apareceria ao mesmo tempo como uma tentativa de ‘tratar’ essa perturbação, de *reconstruir* suas condições de aparecimento, um pouco como o biólogo reconstrói conceptualmente o processo de uma doença para intervir nela (Pêcheux, 2012, p. 160).

Segundo Radde (2020, p. 215), a metonímia “[...] permite ao sujeito dizer uma parte representativa de um todo no processo de significação. E essa concepção se torna possível pela relação constitutiva entre a língua, o inconsciente e a ideologia” (Radde, 2020, p. 215). Desse modo, a metonímia aparece na materialidade a fim de tratar, disfarçar a perturbação pela metáfora.

A fim de compreendermos ainda mais a noção teórica de metáfora, discorreremos a seguir de forma mais incisiva sobre a relação dela com o inconsciente.

Radde, em o *Glossário de termos do discurso*, organizado por Maria Cristina Leandro Ferreira, discorre como a partir de Freud e a invenção do inconsciente se reorganizam os saberes sobre a produção dos sentidos na linguagem. Ele destaca que isso se deu porque o significante passa a ter destaque em relação ao significado. Desse modo, afasta-se de um sujeito que é o centro ou que está no controle de seus dizeres. Assim, “Por essa via, o sentido se constitui primordialmente a partir do jogo estabelecido pelo significante, quando no simbólico um significante representa um outro que ficou na zona do inconsciente porque castrado pela barreira da censura” (Radde, 2020, p. 215).

O autor pontua como, de acordo com Lacan, tal funcionamento foi apresentado na leitura de Freud a partir dos conceitos de deslocamento e condensação. Assim, “[...] a análise dos sonhos possibilitou a Freud perceber que o conteúdo manifesto representa um deslocamento do conteúdo latente, representando parte deste, com o qual há alguma relação de contingência, após o significante deslizar sob a barreira da censura” (Radde, 2020, p. 215-216). De maneira semelhante, “[...] como forma de distorção do conteúdo do inconsciente, um significante chega ao nível simbólico como substituto de outro, quando a barreira da censura é transposta, resultando uma imagem representativa, condensada, do significante representado” (Radde, 2020, p. 215-216).

Segundo Radde, tal modo de teorizar permitiu que Lacan buscasse no campo da retórica as noções de metáfora e de metonímia. A primeira relacionada à condensação e a segunda ao deslocamento. E aqui temos uma questão bastante importante que diz respeito à diferença entre um campo e outro. De acordo com Radde, em razão da sobreposição do significante ao significado, há um outro modo de conceber o sentido que se afasta da definição da retórica, pois

não há um sentido original que possibilita outras significações, “Isso pelo fato de o sentido constituir-se sempre no batimento entre o dito e o não dito, ou seja, a partir da relação entre o significante presente no corpo da língua e aquele que permaneceu na estrutura do inconsciente” (Radde, 2020, p. 216).

Cassana (2017, p. 41) enfatiza que Lacan demonstra a não univocidade entre significante e significado: “Assim, no discurso, a imaginária seleção dos termos linguísticos realizados pelos sujeitos pode falhar, fazendo com que os sentidos fiquem à deriva”. Além disso, ela pontua que não se trata de falar da metonímia como figura de linguagem ou como um processo do inconsciente, pois pela perspectiva da AD há um atravessamento do histórico-ideológico na constituição dos dizeres, por isso ela afirma que em seu trabalho fala em efeitos metonímicos e não em metonímia.

Essas questões trazidas por Radde e Cassana, de diferenciar a metáfora e a metonímia do campo da retórica da forma como são concebidas na Análise de Discurso, nos provocam a pensar uma memória para essa noção teórica, o que buscamos fazer a seguir.

2.1.2 A historicidade da noção teórica de metáfora

Em *Poética*, de Aristóteles¹⁰, na seção 20, denominada como “A elocução”, são explicitadas como partes da elocução as noções de letra, sílaba, conjunção, nome, verbo, articulação, flexão e enunciado. Já na seção seguinte, denominada “A elocução poética: nomes e metáfora”, aparece uma definição para metáfora. Em nota de Paulo Pinheiro, tradutor desta edição da obra, ele destaca que ambas as seções tratam do que poderíamos nomear como categorias ou classes gramaticais.

Nesta última seção, o autor ressalta que “Todo nome é ou corrente, ou estrangeiro [de outra língua], ou é uma metáfora, ou um ornamento, ou é inventado, ou alongado, ou abreviado, ou alterado” (Aristóteles, 2017, p. 169). Assim, a “‘Metáfora’ é a designação de uma coisa mediante um nome que designa outra coisa, {transporte} que se dá ou do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou da espécie para a espécie, ou segundo uma relação de analogia¹¹” (Aristóteles, 2017, p. 169).

¹⁰ Edição de 2017 da Editora 34.

¹¹ Do gênero para a espécie, entendo, por exemplo, o enunciado “Aqui minha embarcação se deteve”, pois “estar ancorado” é uma espécie do gênero “deter-se”; da espécie para o gênero no enunciado “Certamente Ulisses realizou inúmeros feitos gloriosos”, pois “inúmeros” são muitos e o poeta se serviu aqui desse termo, em vez de “muitos”; da espécie para a espécie, por exemplo, em “Tendo exaurido a vida com seu bronze afiado” e “Tendo ceifado com seu bronze aguçado”, pois, no primeiro, o poeta disse “exaurir” no lugar de “ceifar” e, no segundo, “ceifar” no lugar de “exaurir”; mas ambas as palavras especificam “tirar” {a vida}. Digo que há analogia quando o segundo

Quanto a esse movimento de uma coisa a outra, em nota de rodapé, Pinheiro trata de “transporte”, “transposição” e “mudança”. Segundo ele, esses são significados possíveis para a metáfora que é “a atribuição (ou a agregação, *epiphora*), a uma coisa, de um nome que lhe é estrangeiro, que pertence a outra coisa, isto é, a designação de um objeto mediante uma palavra que designa outro objeto” (Pinheiro, 2017, p. 169). Pinheiro diferencia, ainda, o uso de estrangeiro. O primeiro citado por Aristóteles é em oposição ao nome corrente, ou seja, um nome estrangeiro de outra língua. O segundo ele traduz como “por outra coisa”. Assim, “Trata-se, portanto, do *transporte* a uma coisa de um nome que designa outra coisa” (Pinheiro, 2017, p. 169).

Vale destacar que para o filósofo, “a elocução é respeitável e apartada do ordinário quando emprega nomes inabituais” (Aristóteles, 2017, p. 175), como o nome estrangeiro, a metáfora, o alongamento, ou seja, o que não é uso corrente. Porém, para o autor, apenas usar esses elementos no poema geraria barbarismos e, no caso da metáfora, enigma: “A acepção própria de enigma consiste em dizer coisas reais com associações impossíveis” (Aristóteles, 2017, p. 177). É preciso, então, uma mistura em que os nomes correntes garantam a clareza e as metáforas a não vulgaridade ou a elocução ordinária.

O que podemos observar, inicialmente, é que nessa concepção de metáfora prevalece o sentido de transporte, de modo que o nome de uma coisa passa a designar uma outra coisa, como se o sentido fosse sempre o mesmo e apenas será transportado, além disso a metáfora aparece como forma de tornar uma elocução “apartada do ordinário” como se houvesse assim uma diferença entre as palavras, algumas habituais, correntes enquanto outras inabituais.

Na *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara, publicada em 2009, a metáfora aparece em “Alterações semânticas”. De acordo com Bechara (2009, p. 484), “No decorrer de sua história nem sempre a palavra guarda seu significado etimológico, isto é, originário. Por motivos variadíssimos, ultrapassa os limites de sua primitiva ‘esfera semântica’ e assume valores novos”.

Segundo ele, a metáfora está entre as causas que motivam a alteração de significação das palavras. Assim é definida a metáfora: “[...] translação de significado motivada pelo emprego em solidariedades, em que os termos implicados pertencem a classes diferentes mas pela combinação se percebem também como assimilados: cabelos de neve [...]” (Bechara, 2009,

termo está para o primeiro assim como o quarto está para o terceiro, pois o poeta poderá empregar, em vez do segundo, o quarto, ou, em vez do quarto, o segundo; e algumas vezes os poetas acrescentam o termo que se refere àquele que foi substituído. Como, por exemplo, quando digo que a “taça” está para Dionísio assim como o “escudo” está para Ares, e então se dirá: a taça, “escudo de Dionísio”; e o escudo, “taça de Ares” (Aristóteles, 2017, p. 170-171).

p. 485). O autor utiliza a palavra translação e quando a pesquisamos no *Dicionário Houaiss* observamos que ela tem relação com transferência, movimento e mudança (Houaiss; Villar, 2009). Aqui, aparece algo importante a nossa reflexão, ou seja, a metáfora como uma das causas das mudanças das palavras que perdem ao longo do tempo seu sentido originário, ou seja, prevalece a ideia de que há um sentido primeiro e fixo das palavras.

Outros dois pontos que podemos ressaltar dessa noção na gramática diz respeito à comparação. Bechara nos diz que a metáfora não é resultado de uma comparação abreviada, mas sim a comparação é uma metáfora explicitada. Ademais, ele diferencia a metáfora linguística “[...] linguisticamente motivada pelo descompasso dos termos implicados nas solidariedades da metáfora motivada extralinguisticamente pelo nosso saber sobre as coisas, como ocorre em expressões metafóricas do tipo de não ponha a carroça diante dos bois [...]” (Bechara, 2009, p. 485).

Para pensar sobre a concepção de metáfora que vem de Aristóteles, passa pela gramática, dentre outros autores e textos, trazemos a obra da autora Andréia da Silva Daltoé *As metáforas de Lula: a deriva dos sentidos na língua política* (2022). No prefácio do livro, Freda Indursky aponta algumas questões que Daltoé faz a partir do discurso de Lula no lugar discursivo de Presidente do Brasil (mandatos de 2002 a 2006 e de 2006 a 2010). Daltoé questiona o porquê dos dizeres dele provocarem tanto interesse e críticas, mais do que seus atos presidenciais.

Indursky (2022, p. 10) destaca que “Andréia analisou o funcionamento discursivo da metáfora na tensão entre uma forma logicamente estabilizada, própria aos estudos clássicos sobre a metáfora, e sua deriva”. E isso, para nós, é muito potente para pensarmos a historicidade da metáfora, conforme observamos Daltoé fazer ao longo da sua obra.

Daltoé ressalta que a escrita é sempre política, haja vista que a direção dos sentidos tem uma determinação ideológica. Desse modo, para a autora, ao pensar a política é necessário considerar a língua que a engendra, os sentidos no cenário social e a luta de classes travada nesse espaço. “Ou seja, a prática política não está dissociada da prática discursiva e, portanto, se as forças de poder tentam afastar uma coisa da outra, precisamos refletir sobre tal apagamento e ver que algo trabalha aí no aparente silêncio” (Daltoé, 2022, p. 21).

A autora mostra como a maneira com que a mídia e o meio político significaram as metáforas de Lula as transformaram no que ela chama de o incômodo pelo sentido que se oculta e se esconde nas entrelinhas, “Como se, decifrando-as, fosse possível, conseqüentemente, amenizar tal angústia e, ao mesmo tempo, desmascarar seu sujeito enunciador e descobrir o que Lula realmente quer dizer quando diz o que diz...” (Daltoé, 2022, p. 29).

Daltoé traz recortes da mídia que apontam as metáforas do presidente como aquelas que contaminam as falas dos ministros e que são da linguagem figurada. Diante de tais menções, dentre outras, ela mostra como essas manifestações “Deslocam, assim, a discussão sobre os sentidos deste discurso para o terreno da ignorância” (Daltoé, 2022, p. 34). Falam em “[...] tática de um sujeito estrategista” (Daltoé, 2022, p. 34). Além disso, as aproximam de uma abordagem humorística.

A autora ressalta que “Se o trabalho da metáfora é transportar um sentido a outro, estabelecer relações onde não havia, podemos dizer que as ML [Metáforas de Lula] apresentadas vão mexer com o imaginário de língua política que se tinha até então [...]” (Daltoé, 2022, p. 39). Isso porque esses sentidos podem ser considerados não apropriados para um Presidente: “os sentidos da vida simples, advindos da história de um homem de origem humilde como Lula” (Daltoé, 2022, p. 39).

De acordo com a autora, nesse discurso do Presidente emerge a fala “do homem comum” que terá como interlocutor também “o homem comum”, assim muda-se a forma de compreensão do discurso político no qual haverá lugar para o oral, o cotidiano e a diferença (Daltoé, 2022). É esse dizer que será tratado pela mídia como metáfora, formas de falar como: “A economia é uma roda gigante que não pode parar” (Lula, 2009 *apud* Daltoé, 2022, p. 31); “Tem gente que não gosta do meu otimismo, mas eu sou corintiano, católico, brasileiro e ainda sou presidente do País. Como eu poderia não ser otimista?” (Lula, 2009 *apud* Daltoé, 2022, p. 38). É importante mencionar que nesse trabalho de Daltoé tais metáforas são analisadas à luz da AD, mas fazendo um contraponto com outros campos teóricos que pensam a noção de metáfora.

Assim, Daltoé mostra como Sardinha (2007), filiado à Linguística de Corpus, em seu livro *Metáfora*, traz à cena a origem grega da palavra metáfora, isto é, a ideia de transporte, considerando *meta* como mudança e *pherein* como carregar. Assim, o autor trabalha com a noção de transferência, ou seja, o sentido de uma coisa a outra. Daltoé pontua que esse modo de conceber a metáfora remete à retórica clássica e à ideia de figura de linguagem, desse modo há o movimento, o transporte do sentido próprio a um figurado, considerando relações de semelhança.

Para mostrar a diferença entre o sentido literal e figurado, a autora traz a música de Gilberto Gil chamada “Metáfora” e faz destaque ao significante “lata” da letra dessa canção, mostrando que o primeiro sentido, o literal, seria o objeto “lata”, o qual pode conter algo. O segundo, ou seja, o sentido figurado, é a lata do poeta em que “tudonada cabe”. Assim, de

acordo com a autora, a metáfora seria algo “fora do normal da língua” (Daltoé, 2022, p. 58), o que seria próprio, por exemplo, à poesia.

É muito interessante como Daltoé nos mostra que essa concepção de metáfora indicaria uma base linguística, tomada como literal, e a partir dela seriam produzidos outros sentidos, da ordem do figurado. Assim, a autora busca problematizar esse modo de concebermos a metáfora, ou seja, como se a metáfora fosse da ordem da poesia e a linguagem do ordinário fosse de outra. Conforme Daltoé (2022, p. 58), “A metáfora funcionaria, portanto, como uma propriedade da língua pelas trocas semânticas que realiza, limitada a determinados usos e pensada a partir dos pares: literal/figurado; conotação/denotação; uso próprio/impróprio; normal/desvio; certo/errado; adequado/desvio”.

É assim que a autora vai historicizar essa noção, mostrando, por exemplo, que no *Curso de Linguística Geral*, de Saussure, há muitas metáforas, tais como jogo de xadrez, folha de papel, tesouro, dentre outras. Todas elas para explicar a própria língua. Nessa direção, Daltoé destaca como na busca de mostrar o que é a língua, ou seja, ao separá-la do “aglomerado de coisas heteróclitas”, Saussure toca na questão da metáfora “[...] produzindo o efeito de que sua ocorrência está para o que excede, transborda, desliza da estrutura que ele tenta cientificizar” (Daltoé, 2022, p. 59).

É na obra *Escritos de Linguística Geral* (ELG) que Saussure faz menção ao sentido próprio e figurado, não fazendo distinção entre um e outro (Daltoé, 2022). Há, ainda, no texto “Chega de figuras!”, uma passagem sobre metáfora e algo muito importante salta aos olhos da pesquisadora, isto é, “[...] Saussure vai dizer que designar uma palavra ou não como figura vai depender do que ela representa para cada um, e não porque haveria palavras próprias a um sentido próprio, o literal, e palavras próprias a um sentido figurado, o conotativo” (Daltoé, 2022, p. 61).

Daltoé recorre também ao *Dicionário de Ciências da Linguagem* em que aparece a metáfora como “[...] processo linguístico que se apoia sobre a transferência de um sentido a outro por relações de similitude” (Daltoé, 2022, p. 62), ou seja, recupera-se mais uma vez a origem grega do termo, assim como nos manuais escolares em que o aluno precisará descobrir o sentido figurado empregado por um autor.

A autora também pensa a metáfora a partir dos norte-americanos George Lakoff e Mark Johnson que têm estudado esta noção teórica desde a década de 70/80. Eles trabalham com a ideia de metáfora conceptual, conforme obra intitulada *Metáfora da vida cotidiana*. Daltoé pontua como esses autores apontam que desde Aristóteles essa noção teórica tem sido restrita

aos estudos da linguagem e não do cognitivo. Na perspectiva que esses autores trabalham, a metáfora é a forma de entender o processo de compreensão das coisas e do mundo.

Daltoé afirma que Lakoff e Johnson têm como objetivo demonstrar como ocorre “[...] a formação da metáfora na mente humana, com base no que chamaram de teoria da metáfora conceptual, cujo mapeamento permitiria sistematizar os conceitos abrigados em nossa mente e identificar expressões linguísticas que lhes são correspondentes” (Daltoé, 2022, p. 62). Nesse sentido, de acordo com a autora, a partir dessa forma de compreender a metáfora haveria uma relação literal entre pensamento e linguagem, a metáfora como base do pensamento. Assim, “[...] A metáfora sai, portanto, do espaço restrito do poético, mas ainda continua sendo tomada a partir de suas relações de similitude, depositada na mente, com seu equivalente na língua” (Daltoé, 2022, p. 63).

Segundo a pesquisadora, as metáforas do Presidente Lula não são criticadas, negadas, diminuídas, ignoradas porque há uma falha na correspondência cognitiva, mas “[...] porque os efeitos de sentido extrapolam a relação pensamento/linguagem, convocando questões de ordem histórica, ideológica, política, postas em jogo em toda prática discursiva” (Daltoé, 2022, p. 64).

Assim, tanto Sardinha quanto Lakoff e Johnson tiram a metáfora do espaço estritamente poético, “[...] mas a inscrevem numa perspectiva teórica que considera a ligação linear entre o aspecto cognitivo e as expressões que lhe servem de ‘transcrição’, enquanto uma regularidade do pensamento” (Daltoé, 2022, p. 65).

A autora também investiga o *Dicionário de Análise de Discurso* de Charaudeau e Maingueneau (2004) mostrando como nele a concepção de metáfora ainda está centrada na figura de linguagem, como transferência por analogia “[...] elencando-as nas seguintes funções: a *estética*, própria ao espaço da literatura; a *cognitiva*, no entendimento que vimos em Lakoff e Johnson; e a *persuasiva*, própria dos discursos políticos, morais, jurídicos ou midiáticos” (Daltoé, 2002, p. 66).

Daltoé mostra que essa última ideia de persuasão vai justificar as críticas às metáforas de Lula como estratégia, poder manipulador, o que, segundo ela, vai indicar que algo precisa ser desvendado para se chegar aos verdadeiros objetivos dessa figura política. Tal perspectiva não é a que trabalha a autora, pois o sentido da metáfora não será desvendado. O modo que trabalha envolve, pela AD, analisar “[...] uma complexidade que não se restringe à língua enquanto estrutura, a um uso deliberado enquanto ornamento linguístico, ou uma artimanha estratégica da retórica de seu sujeito enunciator” (Daltoé, 2022, p. 66).

Assim, ela nos esclarece que se afasta de modos de pensar a metáfora que consideram que há um sentido primeiro, como base, a partir do qual haverá um sentido segundo; de

compreender a metáfora como um recurso restrito à poesia; da metáfora como “[...] um recurso persuasivo para disfarçar as verdadeiras artimanhas políticas de um sujeito enunciador [...]” (Daltoé, 2022, p. 67).

Segundo suas palavras,

Assim, deslocamos a noção de metáfora de um espaço marginal, secundário, estratégico, ludibriador, para um espaço de discussão que privilegie seus efeitos de sentido enquanto prática discursiva que, para ser compreendida, precisa fazer intervir as condições históricas, ideológicas e sociais que afetam e determinam o deslizamento de sentidos em seu interior (Daltoé, 2022, p. 67).

Ela marca, assim, a relação da metáfora com o discurso enquanto efeito de sentidos entre interlocutores, além disso em uma relação com suas condições de produção. A obra de Daltoé coloca-nos diante de um debate muito potente para pensar acerca da língua política e de como tratar das metáforas de Lula ultrapassa a questão linguística, pois o estranhamento em relação ao discurso do presidente não tinha relação com o uso ou não de metáforas, “[...] mas com os sentidos ali vinculados, que abriam espaço, na cena discursiva da política, aos sentidos da vida simples do homem de origem humilde, vindo do povo” (Daltoé, 2022, p.137). Os argumentos de que o modo de falar do presidente era da ordem do erro, do uso incorreto da língua portuguesa, de descuidos protocolares e comportamentais, dentre outros, “[...] representavam, antes, um modo de dissimular a rejeição a alguém que, mesmo sem estudo formal, transforma-se num grande líder e elogiado orador” (Daltoé, 2022, p. 137). Dessa maneira, a análise das metáforas de Lula escapa de um estudo do logicamente estabilizado, pois os efeitos de sentido desse discurso acabam por apontar questões muito mais amplas relacionadas à ideologia e à história.

Ainda nessa direção da possibilidade de historicizar a noção de metáfora, Cassana (2017) mostra como a partir dos trabalhos de Jakobson as noções de metáfora e de metonímia passam a ter uma outra concepção daquelas de figuras de palavras. Segundo a autora, Jakobson realizou estudos sobre a afasia e neles classificou a metáfora e a metonímia como a estrutura bipolar da linguagem. Assim, ao falar, há uma ação de similaridade em que o falante seleciona paradigmas - seria a metáfora - a seleção de palavras; e outra que combina unidades linguísticas - a contiguidade - a metonímia. Portanto, essa é mais uma parte desse capítulo das várias possibilidades de compreensão do que envolve pensar a metáfora a partir de um campo teórico em específico na relação com outros.

Todo esse arcabouço teórico permite que possamos avançar na compreensão da esquizofrenia produtiva como metáfora. Quando Rocha enuncia tal dizer o faz em determinadas

condições de produção, as quais, segundo Orlandi (2015), envolvem as circunstâncias de enunciação e toda uma memória que atravessa essa formulação. No primeiro capítulo, observamos essa relação entre pensar o presente da crítica, da mediação e da leitura no batimento com a história e de como essas questões foram se constituindo e se delineando ao longo do tempo diante da disputa entre cátedra e rodapé e da perda da centralidade do livro.

Assim, a investigação acerca dos efeitos de sentido de o crítico enunciar a metáfora da esquizofrenia produtiva e não outro significante do próprio campo literário permite refletirmos sobre como as palavras não têm um sentido primeiro ou um único sentido, pois esse significante desliza de campos outros como, por exemplo, da área médica, o que aprofundamos na parte dois desta tese em que observamos como a esquizofrenia pode ser pensada a partir de diferentes formações discursivas, pois ela não tem um sentido primeiro, ela desliza seus sentidos à medida que é enunciada em diferentes condições de produção: “[...] a metáfora materializa o fato de que os sentidos podem ser sempre outros, não qualquer um, porque são determinados pela ideologia e pelo inconsciente, mas sempre mais de um, deslizando o significante de diferentes maneiras (Daltoé, 2022, p. 69).

Diante disso, a fim de aprofundarmos a reflexão sobre o que a metáfora da esquizofrenia produtiva propõe, a seguir, mostramos como ela funciona a partir do modo de o crítico conceituá-la e colocá-la em prática.

CAPÍTULO 3

A PRODUÇÃO DE NOVAS TEORIAS E A FORMAÇÃO DE UM PÚBLICO NÃO UNIVERSITÁRIO

Ao propor a noção de esquizofrenia produtiva, Rocha aponta que ela se constitui a partir de duas faces: a elaboração de novas teorias em âmbito acadêmico e a formação de um público não universitário. Além disso, nas palavras dele, é preciso tornar-se “bilíngue em seu próprio idioma”, adequando o discurso a diferentes situações e expectativas, dialogando tanto com os pares da universidade quanto com um público mais amplo.

Rocha faz menção ao crítico, ao professor universitário, ao intelectual e também ao mediador, pois, de acordo com ele, pela esquizofrenia produtiva é possível que essa figura seja resgatada, haja vista, conforme destacamos no primeiro capítulo que uma das heranças da institucionalização dos estudos literários foi justamente a desqualificação do mediador (Rocha, 2011a).

A seguir, procuramos apresentar essas duas perspectivas, propondo que em todas elas há um corpo a corpo, o que identificamos, segundo já apontamos, como uma das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva. Assim, faremos um percurso pela elaboração de novas teorias, mostrando como nela há um corpo a corpo do crítico com o texto. Embora em muitos momentos em seus livros ele marque o espaço do leitor, parece-nos que o que é mais saliente é a relação com o texto; na sequência, buscamos evidenciar como o crítico dialoga com o público do jornal, também produzindo teoria, mas adequando seu discurso a esse outro suporte em um corpo a corpo com o leitor. Aqui, há, da mesma forma, a relação estreita com o texto, mas o leitor é parte fundamental em suas leituras, por isso o modo de ler apresenta uma certa singularidade, pois busca alcançar esse público. Por fim, propomos pensar que Rocha faz, de maneira mais acentuada, um corpo a corpo com o presente nas suas obras mais recentes que envolvem pensar, por exemplo, a guerra cultural e o bolsonarismo, transitando entre a produção de teoria na universidade e o diálogo com seu público leitor.

Ao final do capítulo, fazemos um movimento de síntese, compreendendo que o corpo a corpo com a obra de João Cezar de Castro Rocha não se esgota e pode gerar ainda muitas outras questões.

3.1 A esquizofrenia produtiva e a produção de novas teorias: o corpo a corpo com o texto

Neste subcapítulo, trazemos à cena uma parte do trabalho do crítico que é a produção de novas teorias. Fazemos um recorte em meio a toda a sua produção, destacando textos que trazem questões relacionadas entre si e são produzidos para o público acadêmico e demais leitores que se debruçam nos estudos de algumas obras, temas, autores e teorias em específico.

3.1.1 A universidade e a produção de novas teorias

Ao pesquisarmos a obra de João Cezar de Castro Rocha, vários de seus trabalhos chamam nossa atenção: seja pelo tema; pelas obras lidas; e/ou pelo modo de ler e apresentar um texto. Nessa direção, destacamos o ensaio acadêmico “Alencar, autor de *Madame Butterfly*”, da obra *Exercícios Críticos: leituras do contemporâneo*, de 2008, texto que é um desdobramento de uma crítica publicada no jornal, em janeiro de 2006.

Buscamos mostrar como nesse ensaio Rocha propõe um outro modo de produzir teoria na universidade latino-americana: “Ora, deixemos de ser acadêmicos tão submissos como Cio-Cio-San e Iracema” (Rocha, 2008a, p. 268); “[...] carecemos de uma Medéia¹² nos congressos e, sobretudo, nas salas de aula” (Rocha, 2008a, p. 268). Nesse percurso, o crítico percorre um caminho em que discute sobre a questão da autoria, fazendo um paralelo entre algumas obras.

Propomos apresentar o texto a partir de quatro movimentos: o primeiro em que se abre a discussão sobre a relação de autoria entre *Iracema*, de José de Alencar, romance publicado em 1865, e *Norma*, de Vincenzo Bellini, ópera estreada em 1831; o segundo em que há uma discussão sobre *Iracema* e a ópera *Madame Butterfly*, de Giacomo Puccini, estreada em 1904, que tem como personagem central a gueixa Cio-Cio-San; o terceiro que coloca em cena a relação entre *Iracema* e *Madame Butterfly*, ópera de Calixto Bieito, encenada em 2005 que inspira o crítico a escrever esses ensaios (tanto o do jornal quanto o acadêmico); e, por fim, o movimento de discussão mais ampla que envolve a universidade e a produção de teorias.

Longe de darmos conta de todos os aspectos pontuados no texto, buscamos mostrar, a seguir, tal caminho, ressaltando elementos que se aproximam ou não da versão produzida para o caderno cultural do jornal, destacando, também, esse fio condutor da autoria que se expande para a reflexão acerca da originalidade de uma obra ou de um autor. Além disso, evidenciamos

¹² “[...] o elemento mais marcante das tragédias que narram a história de Medeia é sua vingança contra Jasão. Frente à infidelidade do ex-companheiro, a feiticeira conclui que a melhor punição é retirar-lhe o que ele tem de mais caro, os filhos” (Cunha, 2013, p. 162).

como há um corpo a corpo de Rocha com o texto de Alencar e as óperas citadas. Portanto, uma reflexão que nasce dessa relação estreita entre texto, leitor e espectador (no caso das óperas).

Inicialmente, Rocha discorre sobre como Joaquim Nabuco questiona a autoria de *Iracema*, desse modo colocando em desconfiança a originalidade da autoria do romance de Alencar. Conforme o crítico, no auge da polêmica entre Alencar e Nabuco, em 1875, este imagina *Iracema* como *Norma*.

Conforme trecho abaixo em que aparece a voz de Nabuco:

Diva não é mais original do que outros livros do mesmo autor; é uma pálida imitação de um romance muito conhecido de Octave Feuillet, *Le Roman d' un Jeune Homme Pauvre*. Como já disse, sempre que um tipo fascina os leitores europeus e torna-se popular nas outras literaturas, o Sr. J. de Alencar veste-o a seu modo, dá-lhe a sua linguagem, imprime-lhe esse cunho de vulgaridade que têm todas as suas criaturas, e depois diz-nos, com a imperturbável convicção de um espírito que sente em si o fogo sagrado: 'este é que é o original, o outro (o que ele copiou) é a imitação' (Nabuco *apud* Rocha, 2008a, p. 258).

Sobre isso, Rocha destaca como tal questão torna-se método de leitura do ensaio de Silviano Santiago, intitulado “Eça, autor de *Madame Bovary*”. Santiago salienta que “Este talvez seja o fado e a originalidade das melhores obras escritas nas culturas dependentes de outra cultura: a meditação sobre a obra anterior conduz o artista lúcido à transgressão do modelo” (Santiago, 2000, p. 63). Segundo Rocha, “Silviano exerceu no plano crítico o procedimento identificado no projeto estético de Eça de Queirós” (Rocha, 2008a, p. 258). Dessa forma, Alencar tem razão ao considerar a reescrita de uma obra mais original que o modelo (Rocha, 2008a). Nabuco “[...] errou a mira, mas acertou no alvo assim mesmo, esclarecendo, à revelia de seu propósito polêmico, a força da intuição de Alencar” (Rocha, 2008a, p. 259). Em relação ao ensaio do jornal, essa é uma primeira questão que é ampliada, ou seja, a reflexão sobre a diferença entre original e cópia.

Na sequência, assim como faz no jornal, o crítico, a partir de um corpo a corpo com a ópera, conta-nos a história de Norma, sacerdotisa gaulesa, que se apaixona por Polione, governador romano da Gália. Embora proibida, ela tem dois filhos com o estrangeiro, traindo sua cultura de sacerdotisa e mulher; abandonada, ela pensa em matar os próprios filhos, o que não ocorre, portanto não se transforma em Medéia (Rocha, 2008a). Por sua vez, Polione é preso e Norma no intuito de salvá-lo declara que é a verdadeira culpada, o que não produz qualquer efeito, pois ambos são sacrificados, todavia ele redescobre seu amor pela sacerdotisa (Rocha, 2008a).

A seguir, Rocha aponta como Iracema e Norma se diferenciam: Martim não se transforma em Polione, nunca pensou em se sacrificar por amor; Iracema nunca pensou em sacrificar o filho em resposta ao abandono de Martim: “[...] jamais sonhou em tornar-se Medéia (Rocha, 2008a, p. 260). Inclusive, aqui, em mais uma diferença em relação ao ensaio do jornal, ela é comparada a Desdêmona¹³, ou seja, “[...] culpa a si mesma (como se fosse uma Desdêmona, vítima inocente de forças que não controla, nem conhece)” (Rocha, 2008a, p. 260). É importante destacar que, nesse ensaio, Rocha escancara as relações de poder, pois, segundo ele, o fruto desse encontro entre Martim e Iracema tem dono e é o homem branco, a Iracema cabe tão somente a culpa. Para o crítico, “O famoso samba precisa ter sua letra alterada: ‘Iracema é que era mulher de verdade’” (Rocha, 2008a, p. 260).

Após apresentar algumas dessas diferenças e semelhanças entre *Iracema* e *Norma*, o crítico compara *Iracema* e *Madame Butterfly*, ópera de Giacomo Puccini, de 1904: “Tal paralelo talvez estimule uma releitura do romance alencariano” (Rocha, 2008a, p. 261). E já no início frisa as relações de poder a partir da questão econômica, ou seja, “[...] o capitão norte-americano Pinkerton - epítome do *American way of life*, traduzido na voragem de transformar o mundo e as pessoas em monótonas lojas de departamento - encanta-se com uma gueixa de 15 anos, Cio-Cio-San” (Rocha, 2008a, p. 261). O crítico, da mesma forma que no jornal, descreve um pouco da história dessa mulher: Cio-cio-San é comprada, o capitão assina um contrato com determinadas cláusulas e ele passa a frequentar a casa da gueixa até que deixa a cidade em certo momento; ela não cede à fúria de Medéia, assim quando o capitão retorna com a esposa branca, o filho é entregue a essa outra mulher e a gueixa se mata (Rocha, 2008a). Desse modo, “a morte de Cio-Cio-San é uma forma de continuar servindo ao capitão norte-americano” (Rocha, 2008a, p. 262). Rocha aponta como Iracema já tinha mostrado a questão do auto sacrifício. Cio-Cio-San não mata o filho, mas mata a si mesma.

Nesse momento, o crítico afirma como Alencar não se inspira em *Norma*, de Bellini, mas anuncia *Madame Butterfly*, de Puccini. E ao encontro dessa possibilidade da não inspiração e sim do anúncio, o crítico cita Borges e Silviano Santiago. Em nota de rodapé, ao tratar de Borges, mostra que está fazendo referência a Pierre Menard e a técnica de leitura do anacronismo deliberado e as atribuições errôneas. Assim, “Em termos inventados por Jorge Luis Borges, e retomados por Silviano Santiago, posso sugerir: ‘Alencar, autor de *Madame Butterfly*’” (Rocha, 2008a, p. 263).

¹³ Personagem acusada de traição em uma conspiração arquitetada por Iago na peça *Otelo*, de Shakespeare.

O crítico nos mostra que Puccini teve inspiração na peça teatral de David Belasco, *Madame Butterfly*, de 1904. Belasco fez a adaptação de um conto de John Luther Long, chamado “Madame Butterfly”, publicado em 1898 na revista *Century Magazine*. Assim, “[...] a obra *segunda* (ou terceira...), a ópera de Puccini, segue sendo encenada em todo o mundo, ao passo que a obra *primeira*, a peça de Belasco (ou o relato de Luther Long...), apenas sobrevive na memória do público graças ao êxito do compositor” (Rocha, 2008a, p. 263), portanto, nesses termos, segundo ele, Puccini é o autor de *Madame Butterfly*. Podemos pensar aqui na questão da vida nova a uma obra pela releitura ou por novas leituras, vida nova como um aspecto que retomaremos com frequência ao longo do nosso trabalho.

Logo depois, o crítico traz a leitura de *Madame Butterfly* feita por Bieito, o que permite uma renovação no anacronismo deliberado entre épocas e autores (Rocha, 2008a). De acordo com ele, Bieito faz “Uma releitura radical da ópera - e isso sem alterar uma só palavra do libreto; fator que torna a releitura ainda mais instigante” (Rocha, 2008a, p. 263).

Ademais, ele trata dos aspectos da peça, aprofundando, em comparação com o texto do jornal, a questão das relações de poder e econômicas, inclusive trazendo trechos de Bieito, os quais são bastante incisivos para se pensar questões para além do amor romântico. Pela voz de Bieito, destacamos:

Em geral, compreende-se Butterfly como uma heroína romântica, uma heroína do amor. Porém, é fundamental mostrar que seus sonhos dizem respeito aos padrões de vida ocidentais, ao consumo e a um desejo de segurança conforme o modelo ocidental (Bieito *apud* Rocha, 2008a, p. 264).

[...] quando ela se mata, é por desespero e obsessão. Entre ela e Pinkerton não há um amor puro, na forma ideal do amor entre parceiros que se encontram em posição de igualdade. Butterfly projeta desejos demais em Pinkerton. No relacionamento dos dois há um extremo desequilíbrio, pois ela é dependente dele. Essa é a verdadeira situação na qual Butterfly se encontra (Bieito *apud* Rocha, 2008a, p. 265).

Diante disso, Rocha ressalta como há uma lógica do consumo que domina tanto quem compra quanto quem vende desejos e corpos. Ademais, pontua que “[...] o subalterno tende a projetar-se no espelho do outro, implicitamente reconhecendo-o como superior” (Rocha, 2008a, p. 265).

Entretanto, em Bieito, na cena final, Cio-Cio-San não entrega seu filho à esposa de Pinkerton, ela “[...] mata o próprio filho, disseminando a dor e o sofrimento, em lugar de aceitá-los passivamente. Em termos alencarianos, Moacir pertence ao mundo - ao mundo globalizado, talvez” (Rocha, 2008a, p. 265). Nesse sentido, é como se Iracema “[...] denunciasse em Martim o anúncio do futuro que é o presente da sociedade brasileira” (Rocha, 2008a, p. 265).

Logo, a Madame Butterfly de Bieito vive um instante de Medéia, uma Medéia do cotidiano globalizado, ou seja, não transforma seu filho em mercadoria (Rocha, 2008a). Diante dessa encenação, o crítico questiona: “[...] por que não imaginar uma forma distinta de ler *Iracema*?” (Rocha, 2008a, p. 266). A primeira questão é que o título do romance é enganoso, afinal o personagem central da história é Martim, personagem-sol ao redor do qual gravitam Iracema, Poti e Japi, o cão fiel (Rocha, 2008a). Então, para Rocha, a história ultrapassa a questão romântica ou sentimental que dá origem ao povo mestiço. Aqui, há “[...] a lógica implacável e astuciosa do colonizador” (Rocha, 2008a, p. 266). Ademais, recoloca a obra de Alencar no horizonte para além das questões ligadas ao romantismo: “[...] a leitura sentimental apenas arranha a superfície do texto, no fundo, Alencar refletiu sobre a brutalidade do genocídio que fundou a colonização” (Rocha, 2008a, p. 267).

Diante desse paralelo entre as obras, Rocha amplia, em relação ao ensaio do jornal, a discussão sobre o quanto somos dependentes do olhar e da legitimação do outro quanto à produção de conhecimento nas universidades: “Em boa medida, a cultura brasileira não foi capaz de superar o trauma de *Iracema*: como *Butterfly*, continuamos dependentes de legitimação externa. Não resistimos ao Martim ou ao Pinkerton de plantão [...]” (Rocha, 2008a, p. 267).

Assim, Rocha retoma o que já estava no jornal, que é a necessidade de liderarmos as pesquisas dos estudos culturais. Desse modo, formulando teorias e não as importando, deixando de sermos acadêmicos tão submissos.

Além disso, ele menciona como é única a experiência luso-brasileira em que a metrópole se muda para a colônia (de 1808 a 1821). No entanto, isso ainda não rendeu tudo o que poderia, afinal é uma experiência singular de inversão do que é centro e periferia (Rocha, 2008a). Para ele, necessitamos de medéias nas salas de aula e congressos. E não importar teorias de língua inglesa, é preciso “[...] criarmos nosso próprio referencial teórico, desenvolvido a partir de uma reflexão crítica acerca da porção periférica que nos coube no latifúndio globalizado” (Rocha, 2008a, p. 268). E o crítico estende a necessidade dessa reflexão não só ao luso-brasileiro, mas também a toda à América Latina.

Nessa parte final, o crítico propõe uma reflexão que envolve diretamente a universidade e a produção de teoria, o que permite pensar também a noção de autoria. No jornal, não aparece nomeada a universidade. Aqui, no entanto, o crítico aprofunda esse dilema de ceder ao que vem e está no outro que marca o espaço acadêmico e a produção teórica, deixando ao final, assim como no jornal, uma interrogação: “[...] intelectuais e professores latino-americanos que se contentam em reproduzir teorias sobre a condição pós-colonial deveriam assistir à *Madame*

Butterfly de Calixto Bieito” (Rocha, 2008a, p. 269), “Tal descrição, reconheço, é deliberadamente caricata. Mas a cena descrita não será involuntariamente uma caricatura?” (Rocha, 2008a, p. 269).

Desse percurso em que Rocha propõe um outro modo de produzir teoria na universidade, além da leitura e do corpo a corpo, nesse caso de forma mais acentuado com o texto, embora a pergunta final seja endereçada ao seu interlocutor e haja vários momentos de descrição das obras, o que mostra o cuidado com o leitor, identificamos e retomamos, a seguir, algumas outras linhas de força da esquizofrenia produtiva que pontuamos no primeiro capítulo deste estudo, a saber:

- a) a relação com o tempo, haja vista que Rocha busca pensar o presente, ou seja, a proposição de uma reflexão que envolve a universidade no tempo em que vivemos;
- b) além disso, uma reflexão que extrapola os muros da academia, pois envolve a sociedade como um todo, em âmbito social, filosófico e político.

É importante mencionar que essas marcas podem ser observadas também no ensaio para o jornal, porém, especialmente a parte final aqui é ampliada para pensar a produção de teorias na universidade.

A fim de seguirmos pela produção de novas teorias, salientamos como, nesse ensaio, a questão da autoria desliza para efeitos de sentido outros, tais como: a transgressão ao modelo; a reescrita como mais original que o modelo; Alencar anunciando Puccini; Bieito lendo Alencar; Alencar, autor de *Madame Butterfly*, portanto esse texto pode ser lido pela metáfora do autor/da autoria. Além disso, esses elementos nos remetem a uma outra teoria proposta por Rocha chamada poética da emulação que discute na obra de Machado de Assis questões como a da autoria e da diferença entre original e cópia. Ademais, no ensaio aqui apresentado, verificamos também alguns elementos, tais como relações assimétricas de poder, centro e periferia, cultura hegemônica e não hegemônica, que nos mobilizam a mostrar o que Rocha propõe como culturas shakespearianas, ambas noções que funcionam e são pensadas de modo imbricado, conforme veremos a seguir.

3.1.2 A poética da emulação e as culturas shakespearianas

A poética da emulação é uma teoria que Rocha elabora em um corpo a corpo com os escritos de Machado de Assis. O crítico mesmo afirma: “Todo este ensaio representa um esforço deliberado de *retorno ao texto*, a fim de mapear o *sistema literário Machado de Assis*” (Rocha, 2013, p. 13). Nessa direção, Rocha coloca em cena a voz do próprio Machado a partir de

inúmeros trechos que são trazidos à discussão na obra *Machado de Assis: por uma poética da emulação* (2013). Nesse livro, acompanhamos um percurso repleto de referências que nos permitem conhecer mais do autor de *Dom Casmurro*, dentre outros mais que são citados, e de refletir sobre sua condição, assim como de outros escritores, em circunstâncias não hegemônicas, o que dialoga com o ensaio sobre *Iracema*.

Sobre esse caminho de imersão na obra de um autor, Rocha aponta que tem como proposta metodológica ler Machado, autor-matriz, pela descrição densa, método do antropólogo Clifford Geertz, com inspiração no conceito de Gilbert Ryle. Em entrevista, destaca como tem proposto uma torção nesse método. Ele pergunta se é possível ler toda a produção de Machado por anos, fazendo cruzamentos, anotações, percebendo o vocabulário recorrente, os temas obsessivos e como eles vão mudando ao longo dos escritos do autor, de modo que a obra possa ser compreendida no contexto dela mesma (Rocha, 2021a). E ele afirma que fez isso em *Poética da Emulação*, livro em que constam vários trechos da obra do próprio Machado em que identifica um “campo semântico da emulação na estrutura profunda da obra machadiana” (Rocha, 2013, p. 359). Além disso, cita como já tinha feito isso com os contos de Machado, depois de ler todos muitas vezes ele identificou um conjunto de temas obsessivos e os dividiu em seis volumes por temas e ordem cronológica, conforme mostraremos mais ao longo do nosso trabalho.

Ademais, Rocha trata sua obra como um ensaio. Parece-nos que o que isso demonstra é como o crítico faz um experimento no sentido de não partir de questões fechadas e pré-determinadas e isso tem relação com o modo de ele conceber teoria relacionado à origem grega do verbo *theorein*: “olhar para”, “contemplar a”, “ver a”. Portanto, é um caminho de idas e vindas, de considerações que estão em movimento no texto, em um intenso corpo a corpo.

A seguir, buscamos mostrar de forma concisa como é concebida e o que propõe a teoria da poética da emulação, mobilizando ao mesmo tempo a noção teórica de culturas shakespearianas.

O crítico toma como hipótese-chave que “[...] uma consequência imprevista da reação machadiana ao romance de Eça foi o resgate da noção clássica de *aemulatio*, que o levou a desenvolver a *poética da emulação*” (Rocha, 2013, p. 11). Dessa forma, ressalta como os romances *O crime do padre Amaro* e, principalmente, *O primo Basílio*, de Eça de Queirós, acabam por ser decisivos nos rumos que toma o trabalho de Machado. Isso porque o escritor brasileiro ao ler tais obras tece uma série de comentários sobre esses romances e acaba por refletir sobre sua própria prática. Ao fazer isso, lembramos do que Rocha tem tratado em vários de seus escritos sobre a polêmica e a necessidade de sua revitalização. Por que fazemos essa

menção? Pois a partir desse movimento polêmico, Machado lê a obra alheia, o que resulta em uma série de consequências que o próprio crítico aponta como decisivas no trabalho machadiano, especialmente a partir da publicação do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

Assim, Rocha mostra a possibilidade de dividir a obra de Machado de Assis em dois momentos distintos: o que antecede o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e o que vem a partir dele. Além disso, pontua como, nos quatro primeiros romances: *Ressurreição*, *A mão e a luva*, *Helena* e *Iaiá Garcia*, “Tanto do ponto de vista da forma quanto do ponto de vista do conteúdo, o que se destaca é o traço excessivamente cuidadoso, mesmo conservador, do autor-operário em seus primeiros passos” (Rocha, 2013, p. 42). Já as produções posteriores ao defunto narrador “[...] encerram enigmas que não se resolvem ao término da leitura, originando discussões constantes, que estimulam cada nova geração de leitores” (Rocha, 2013, p. 43). Entretanto, Rocha destaca que pensar o “sistema literário Machado de Assis” é também compreender o que ele chama de “linhas complexas de continuidade”, haja vista que no conto e na crônica, antes de 1880, já era possível ver mudanças.

É em artigo que Machado escreve sobre *O primo Basílio* que, segundo Rocha, surge a ideia de *aemulatio*. Assim, segundo ele, “Ao mencionar a rivalidade com Eça, não a compreendo como traço psicológico, porém como elemento catalisador que evidenciou a insatisfação de Machado com seus próprios procedimentos” (Rocha, 2013, p. 94). O crítico analisa um trecho do autor de *Dom Casmurro* em que este ao se referir a Eça utiliza os termos: “fiel e aspérrimo discípulo”, “copista”, “homem de talento” e “oficina literária”. Quanto à última: “Trata-se de metáfora característica do universo de práticas artísticas pré-românticas, associadas à técnica da *imitatio* e da *aemulatio*” (Rocha, 2013, p. 95).

Mas como compreender a poética da emulação?

De acordo com o crítico,

A poética da emulação equivale ao resgate moderno de práticas retóricas progressivamente abandonadas depois do advento do romantismo. Por isso, diferencio *aemulatio* - técnica definidora do sistema literário e artístico pré-romântico - e *poética da emulação* - esforço deliberadamente anacrônico, marca-d'água da literatura machadiana (Rocha, 2013, p. 11).

A *aemulatio* é a técnica que propõe uma invenção a partir da incorporação do que é do outro, do alheio (Rocha, 2013). Desse modo, “Hermenêutica com denticção afiada, o resgate anacrônico da *aemulatio* possui sabor antropofágico” (Rocha, 2013, p. 159). Isso porque adota-se um modelo previamente e, após, faz-se a crítica a ele, desse modo, “[...] a *imitatio* deixa de

ser resultado final - mera cópia -, convertendo-se em ponto de partida de um processo de *invenção* - meta de todo artista” (Rocha, 2013, p. 161).

O crítico trata o conceito de emulação em dois níveis: a “[...] *aemulatio* - técnica fundamental no sistema literário e artístico pré-romântico - e *poética da emulação* - esforço deliberadamente anacrônico, desenvolvido especialmente em circunstâncias não hegemônicas” (Rocha, 2013, p. 154). Mostra ainda como a emulação não é relacionada apenas a talento, mas a uma apropriação da tradição, nas palavras dele trata-se de “assenhorar-se da tradição” (Rocha, 2013, p. 215).

Assim, a poética da emulação é a atualização pelo anacronismo deliberado da *aemulatio*. Porém aquela se diferencia desta a partir dos seguintes elementos: a distinção entre *inventio* e *creatio*; a compressão dos tempos históricos; o anacronismo deliberado; a primazia da leitura sobre a escrita; e a centralidade da tradução (Rocha, 2013).

Sobre a diferença entre criar e inventar, Rocha pontua como o primeiro, do latim *creare*, já indica a produção do novo na criação; enquanto inventar, do latim *invenire*, tem relação com encontrar algo, descobrir, portanto é como se existissem elementos prévios em que será possível um rearranjo, outras relações, assim “É como se a *inventio* sempre armasse um novo jogo, tirando partido das peças que já se encontram no tabuleiro, no retorno do xadrez de palavras característico da *aemulatio*” (Rocha, 2013, p. 206). Inventar permite a leitura antes da escrita e no caso das culturas não hegemônicas “a centralidade da tradução no desenvolvimento da própria tradição” (Rocha, 2013, p. 207).

Nessa direção, a partir da invenção, é possível pensar a compressão dos tempos históricos. Nas palavras de Rocha, inventar tem relação com a formação de um eixo em que estão justapostos tempos históricos, gêneros literários e interesses conflitantes. Assim, “O anacronismo deliberado é uma operação de leitura que consiste na invenção de novas relações no plano da história literária” (Rocha, 2013, p. 208).

Para Rocha é como se Machado “[...] reinventasse sua condição de escritor periférico, artífice de uma língua não hegemônica, aprendendo a ser simultaneamente pré-romântico e pós-romântico” (Rocha, 2013, p. 143). Ademais, o crítico assinala como Shakespeare tanto se apropria da tradição quanto do engenho dos contemporâneos. Desse modo, essa é uma das lições que Machado deve a Shakespeare. Para Rocha (2013, p. 62) “Aí se encontra a base da poética da emulação, especialmente em seu resgate anacrônico”.

Acerca dessas noções de periférico e não hegemônico, o crítico destaca como tais noções não dizem respeito a posições geográficas, mas sim a relações de poder, estas assimétricas. Desse modo, mesmo em culturas hegemônicas há regiões periféricas assim como

o contrário (Rocha, 2013). Dessa forma, a poética da emulação não ocorre apenas em circunstâncias não hegemônicas. Entretanto, quando reúne todos os elementos citados há pouco: a distinção entre *inventio* e *creatio*; a compressão dos tempos históricos; o anacronismo deliberado; a primazia da leitura sobre a escrita; e a centralidade da tradução, aí sim trata-se de condição não hegemônica (Rocha, 2013).

Ao encontro disso, o crítico elabora a teoria das culturas shakespearianas também em um corpo a corpo com o texto, nesse caso tanto com a obra de Machado quanto com a de Shakespeare. Na obra *Culturas Shakespearianas: teoria mimética e os desafios da mimesis em circunstâncias não hegemônicas* (2017), Rocha afirma que esse é um projeto amplo e de muitos anos de estudo que tem como principal passo a publicação do livro *Machado de Assis: por uma poética da emulação*.

Rocha destaca ao leitor que as culturas shakespearianas têm a sua percepção originada “[...] na mirada de um Outro” (Rocha, 2017b, p. 23), geralmente se desenvolvendo em contextos não hegemônicos. Assim, ele compreende a poética da emulação aprimorada em tais circunstâncias. O crítico faz um percurso em que busca compreender a visão de mundo das culturas shakespearianas¹⁴ e os procedimentos da poética da emulação, acrescentando nesse caminho o diálogo com os estudos de René Girard e a teoria mimética.

Para o crítico, Shakespeare é tão importante pelos temas que trabalhou quanto pelo modo de composição. O autor inglês na maioria de seus escritos não procurou ser “original”, mas ele utiliza materiais prévios e os combina de forma única (Rocha, 2017b). Assim, “A *forma shakespeariana* permite aos inventores das culturas não hegemônicas uma liberdade preciosa, traduzida na assimilação irreverente do repertório canônico” (Rocha, 2017b, p. 139). Dessa forma, nas culturas shakespearianas, o autor terá essa afinidade com o método de composição do dramaturgo inglês e isso tem relação direta com a poética da emulação e a apropriação da tradição, o jogo entre cópia e original, bem como a autoria.

Nessa discussão, Rocha ressalta como a poética da emulação se configura como uma estratégia de situações assimétricas de poder. Trata-se, assim, de um conjunto de procedimentos que é utilizado em circunstâncias de desigualdade (Rocha, 2017b). O crítico faz também uma relação com o presente, compreendendo essa desigualdade, por exemplo em relação às obras publicadas em língua inglesa, conforme vimos no ensaio sobre *Iracema*.

Ademais, mostra a relação da poética da emulação com a questão da origem. Segundo ele, “A *poética da emulação* é uma forma de enfrentar os impasses oriundos da centralidade da

¹⁴ Nas primeiras linhas dos agradecimentos do livro, Rocha (2017b) informa que concebeu essa noção teórica em 1994, ocasião em que estava assistindo as últimas aulas de Girard na Universidade de Stanford.

cópia como correlato objetivo da impossível origem” (Rocha, 2017b, p. 234). Ele pontua como a história da arte moderna se caracteriza pela centralidade dada a cópia, o que permitiu o conhecimento da tradição e dos artistas contemporâneos. E isso não só no mundo colonial.

Nessa direção, menciona o conceito de “aura” em Walter Benjamin e o ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. Nesse escrito do autor alemão, aparece a questão da reprodutibilidade de uma obra e como com as inovações tecnológicas isso ocorre de forma bastante intensa (Rocha, 2017b). Assim, o crítico ressalta como tais reproduções chegaram em abundância aos pintores novo-hispanos servindo de modelo e isso tem relação com a perda da aura, pois esta está ligada à ideia de origem. De modo que, “Mesmo na reprodução mais perfeita, um elemento está ausente: o aqui e agora da obra de arte, sua existência única, no lugar onde ela se encontra” (Benjamin *apud* Rocha, 2017b, p. 235).

Ao retomarmos a noção de poética da emulação, destacamos como Rocha discorre sobre a sua importância, pois ela permite que haja “efeitos inesperados no plano da política cultural” (Rocha, 2013, p. 153). A partir dela, é possível se perceber a condição de desigualdade e diante disso inovar, transformar. Em vários momentos, o crítico frisa que não se trata de romantizar tal posição de secundidade, mas compreender como é possível fazer transformações e invenções a partir dessa apropriação da tradição.

Uma dessas grandes invenções e inovações é que a partir de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, o leitor tem um lugar muito especial na obra machadiana. O crítico vai nomear como leitura-colagem e a possibilidade de o leitor fazer emendas. Até hoje nos vemos às voltas com a traição ou não de Capitu, não é mesmo? Assim, a poética da emulação permite que compreendamos Machado, leitor de Eça, inventando seu próprio jeito, o qual é único na arte de deixar leitores sempre “embasbacados”.

Frisamos como ambas as teorias são produzidas nessa relação intensa com os textos em que muitos trechos são trazidos à cena, como uma voz: “[...] vamos escutá-lo” (Rocha, 2017b, p. 120). Essa foi a afirmação do crítico na obra *Culturas Shakespearianas* antes da transcrição de um trecho, tal menção é muito potente para pensarmos essa voz do outro, seja do texto literário, seja aqui do texto de Girard.

É interessante ressaltar que embora se tratem de textos teóricos, nos dois livros, o leitor é nomeado pelo crítico. Desse modo, aparece também a relação com o leitor. Por exemplo, na obra sobre as culturas shakespearianas, já na introdução, o leitor se vê “puxado pela mão”. A percepção que temos é que o crítico avança, como ele mesmo diz, passo a passo, de modo que o primeiro subtítulo dessa parte se chama “primeiros passos”. Podemos ressaltar então que mesmo na produção teórica para um público conhecedor de boa parte dos autores e obras

citadas, há uma preocupação com esse interlocutor, nesse caso leitor do livro. Portanto, retomamos a esquizofrenia produtiva em que o crítico precisa dialogar com esses públicos distintos considerando-os como parte fundamental da escrita. Ademais, esse leitor se vê incluído, pois em muitos momentos o crítico trata do presente. Por exemplo, ao desenvolver os principais aspectos da teoria mimética remete-nos ao advento das redes sociais.

Assim, assinalamos mais uma vez a relação do crítico com o tempo presente, ou seja, com essa linha de força da metáfora da esquizofrenia produtiva. Além disso, tanto a poética da emulação quanto as culturas shakespearianas, que também podem ser lidas como metáforas, remetem a uma discussão de caráter social, filosófico e político, reforçando, portanto, mais uma das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva. Isso porque ambas as noções permitem pensar o trabalho de autores em circunstâncias não hegemônicas como o que bem traz o ensaio de *Iracema* sobre a universidade e a produção de teorias.

3.1.3 A obra-prima da reciclagem: um outro modo de ler *Dom Casmurro*

Ao encontro dos textos anteriores que destacam a questão da autoria, encerramos essa primeira parte do capítulo com um conjunto de ensaios em que Rocha propõe um outro modo de ler *Dom Casmurro*, ou seja, como a obra-prima da reciclagem. Tais textos foram publicados na coluna “Nossa América, nosso tempo” para o jornal *Rascunho*, periódico voltado ao público acadêmico, e, mais tarde, reunidos no livro *Leituras desaturadas: tempos precários, ensaios provisórios* (2017).

Nesses escritos, temos algumas particularidades da adequação do discurso ao público e ao suporte, ou seja, trata-se de uma coluna para um jornal, portanto a linguagem, uma das linhas de força da esquizofrenia produtiva, precisa ser adequada a esse meio, entretanto é um jornal específico que tem como foco as discussões mais voltadas ao público universitário. Desse modo, tendo em vista esse encontro: o jornal e o público, observamos que há um intenso corpo a corpo com os textos aqui apresentados e referenciados, assim como com o leitor da coluna que é constantemente citado pelo crítico. Rocha faz um percurso em que de uma coluna a outra testa suas hipóteses, convoca o leitor do jornal a pensar junto com ele e a possivelmente ler ou reler os textos em discussão, a saber, *Dom Casmurro* e sua relação com três peças shakespearianas.

Rocha manifesta como Machado foi um grande leitor de Shakespeare. Além disso, “Periférico, provinciano, não hegemônico: diferentes nomes para dizer o que Machado realmente é: leitor inventivo, copista original. Se certos escritores publicam mais do que

escrevem, o plagiário leu muito mais do que jamais poderia ter publicado” (Rocha, 2013, p. 330). Outrossim, “Machado não é apenas um escritor ciente de ser, em primeiro lugar, um leitor, mas também um autor que desenvolve recursos formais que tornam o leitor um coautor potencial da obra” (Rocha, 2013, p. 330).

Tais considerações são muito potentes para se pensar a vida e obra de Machado, mas também para lhe proporcionar vida nova. O crítico, assim, recoloca o autor de *Dom Casmurro* aos nossos olhos pelas teorias que propõe a partir de seu gesto de leitor e criador em um corpo a corpo com a obra lida, o que já tinha feito ao propor a poética da emulação. E essa relação de leitura e de criação, linha de força que também identificamos no estudo da metáfora da esquizofrenia produtiva, fica bastante evidente nesse conjunto de ensaios em que o crítico propõe um outro modo de compreender *Dom Casmurro*. Mas no que consiste pensar o romance da “emenda” como uma obra-prima da reciclagem? A seguir, buscamos mostrar de ensaio a ensaio como o crítico arquiteta sua proposição.

O primeiro ensaio, chamado “*Dom Casmurro*: a obra-prima da reciclagem (1)” (os demais terão apenas o número alterado), inicia com a história de um leitor, um menino de oito anos, apaixonado por livros e xadrez, que lia na biblioteca do pai, “[...] conhecia os dramas dos trabalhadores das minas dos romances de A. J. Cronin” (Rocha, 2017a, p. 399), entregava-se aos títulos, a folhear livros, a investigar os verbetes da *Enciclopédia Conhecer*. Até que decidiu que estava na hora de comprar seus próprios livros, ou seja, de escolher o que leria. No armazém de secos e molhados do seu Manuel, adquiriu dois livros não recomendados. Segundo os vendedores, um deles de nome Escobar por sinal, o menino não entenderia nada, pois tais textos não eram para sua idade. O menino comprou, não entendeu, mas leu sem esforço as palavras e as estruturas das frases. Ele leu com alegria e intensidade: “Em alguma medida, o homem dedicou-se a reencontrar essa intensidade e essa alegria” (Rocha, 2017a, p. 401).

O menino foi também jogador profissional de xadrez e bem-sucedido às vezes, o que ocorre quando ele está diante de um tabuleiro, instalação, filme, tela, página e algo lhe escapa (Rocha, 2017a). É muito sintomático esse início, pois historicamente nas mais diversas leituras de *Dom Casmurro* algo escapa e é isso que o crítico desdobra ao longo do texto, ao fazer uma imersão, um corpo a corpo com essa obra machadiana e apontá-la como “essa reciclagem de três peças shakespearianas” (Rocha, 2017a, p. 402). Quem é o menino? O leitor da coluna não tem total clareza, mas intui que é o próprio crítico.

Rocha destaca como nesse artigo começa a pensar em um possível novo livro sobre *Dom Casmurro* a partir de uma imersão no texto de Machado: essa reciclagem de três peças de Shakespeare e destaca: “(*Três peças*: esqueçamos a armadilha-*Otelo*)” (Rocha, 2017a, p. 402).

A fim de discorrer sobre essa relação, traz à discussão uma leitura de *Dom Casmurro* de uma crítica norte-americana. Para tanto, faz uso do recurso de trechos, permitindo que a voz da autora chegue até nós. O título dessa seção é bem provocativo: “Nosso! De quem?”. A obra em questão é uma publicação, de 1960, de Helen Caldwell, intitulada *O Otelo brasileiro de Machado de Assis*. Rocha mostra e ao mesmo tempo problematiza como Caldwell aponta que Machado usou Shakespeare como modelo, segundo ela “nosso Shakespeare”, de modo que personagens e ideais deste estariam fundidas na prosa machadiana. No trecho, Rocha faz uso do itálico em: “nós do mundo anglófono”, “nosso Shakespeare como modelo” e “devemos nos sentir lisonjeados de sermos os únicos verdadeiramente aptos a apreciar esse grande brasileiro” (Caldwell, 2002, p. 11 *apud* Rocha, 2017a, p. 402).

Rocha (2017a) argumenta que a produção do próprio dramaturgo inglês tem fontes diversas. Assim, “[...] poucos autores como Shakespeare adotaram e transformaram sistematicamente o alheio a fim de compor sua obra” (Rocha, 2017a, p. 404). Lembra, também, a partir de um trecho, que, em *Dom Casmurro*, no capítulo “A ópera”, “[...] o narrador considera Shakespeare *um plagiário*. E por isso um gênio” (Rocha, 2017a, p. 405).

Diante disso, faz uma reflexão sobre a aproximação entre Bentinho e Otelo. De início, já apontando que quem mais se parece com Otelo é Capitu, haja vista sua posição subalterna: ambos com uma condição à margem, embora conhecedores de uma ascensão temporária (Rocha, 2017a).

Além disso, o crítico destaca como Machado inscreve na superfície do romance a obra *Otelo* e faz isso de forma explícita. O que é preciso cautela haja vista que esse já é o Machado que se reinventou após *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, por isso, para o crítico, “Tem caroço nesse angu! (Mas como dizê-lo para uma crítica *anglófona*?)” (Rocha, 2017a, p. 408-409).

Rocha também salienta, nessa direção, o engano de Machado que ao ler *O primo Basílio*, especialmente o episódio da separação dos primos, é conduzido por Eça a pensar que se trata de situação semelhante à obra *Eugénie Grandet*, de Balzac. Entretanto, tratava-se de uma evocação a *Madame Bovary*.

Assim, “Machado, leitor-águia, aprendeu a lição; sua referência a *Otelo* também é uma forma de desorientar o leitor literal (Rocha, 2017a). Em outras palavras, *Dom Casmurro* recicla três peças shakespearianas. Por ordem de importância: *Conto de inverno*; *Cimbelino*; *Otelo*” (Rocha, 2017a, p. 409). Portanto, algo escapa quando *Dom Casmurro* é lido: seja quando é comparado apenas à peça *Otelo*; seja quando é lido apenas pela infidelidade; seja em tantas outras situações que envolvem essa obra polêmica. Logo, se algo escapa, o crítico nesse

movimento de relação com o texto pode fazer suas considerações e novas proposições, como diante de um tabuleiro de xadrez.

No segundo ensaio, em um corpo a corpo também com o leitor, o crítico pede a paciência e a cumplicidade desse interlocutor, pois a série de ensaios deve ser longa. Além disso, reforça como em *Dom Casmurro* há a reciclagem de três peças shakespearianas, de forma que *Conto de Inverno* e *Cimbelino* têm muito mais importância que *Otelo* nessa composição. Destaca como a posição social de Póstumo Leonato da peça *Cimbelino* se aproxima de Capitu e como algumas cenas de *Conto de Inverno* são recriadas em *Dom Casmurro*, ademais a voz narrativa parece ser a do rei Leontes na história de Capitu e Bentinho.

Situado o leitor da coluna, pondera como avança com calma, pois também tem dúvidas: “Em alguma medida, inicio um diálogo com você na esperança de esclarecer o que intuo” (Rocha, 2017a, p. 412). Afirma que dedica duas colunas para o estudo da peça *Otelo*, mostrando como o mouro foi confrontado com uma série de evidências. E segue conversando com seu leitor: “Mal principiei e você já desconfia do que acabei de dizer: ora, mas não temos aqui a gênese do triângulo Bento Santiago-Capitu-Escobar? Sem dúvida. Mas, se não for pedir demais, espere a coluna de maio, quando retornarei a relação entre *Otelo* e *Dom Casmurro*” (2017a, p. 412).

Após algumas digressões, Rocha assinala que tem como foco recuperar a estrutura textual shakespeariana, por isso lê a peça, destaca vários trechos e reforça que por meio de uma leitura-colagem é como se o leitor se visse diante de uma outra peça, e aos poucos mostra ao leitor que Iago é corroído por ciúmes, tanto por Otelo quanto por Miguel Cássio. Isso porque imagina que ambos tiveram alguma relação com sua mulher Emília. Ressalta, também, ao leitor, como Otelo pede uma prova visível para poder acreditar na traição da esposa.

Desse modo, o crítico mostra que o ciumento da peça é Iago e não Otelo. O ensaio finaliza de forma muito potente ressaltando como na passagem de *Dom Casmurro* no capítulo CXXXV, Bento Santiago fica bastante impressionado de Otelo acreditar em um lenço: “Pois é: a ironia machadiana brilha nessa passagem” (Rocha, 2017a, p. 419). O final do artigo é para o leitor: “Aproveite para reler a peça e abra bem os olhos. Não se esqueça: um lenço - apenas um lenço?” (Rocha, 2017a, p. 419).

Já no terceiro ensaio, o crítico recapitula que a última coluna termina com o espanto de Bento Santiago: um lenço! Mostra que como Otelo que se enreda com um lenço, o casmurro narrador se enreda com as tais lágrimas poucas e caladas. Assim, retorna à análise para pensar que tudo na peça culmina para que o Mouro acredite na traição de Desdêmona, especialmente o comportamento de Miguel Cássio e os caprichos da filha de Brabâncio.

A partir de um conjunto de trechos permitindo a voz do texto, Rocha mostra como Miguel Cássio elogia Desdêmona para Montano; elogia Emília, esposa de Iago, conta suas aventuras com Bianca e num golpe de sorte para Iago, Bianca aparece com o lenço de Desdêmona em mãos, perguntando de quem era tal objeto. Por sua vez, Desdêmona intercede muitas vezes junto a Otelo por Miguel Cássio e não leva o lenço ao marido quando este pergunta por ele. Desse modo, toda essa estrutura permite que aflorem os ciúmes do Mouro. Para Rocha (2017a, p. 429), “[...] ao contrário do que sempre se disse, Otelo foi exposto a uma sucessão nada desprezível de ‘evidências’; seu comportamento, portanto, nada tem a ver com qualquer tipo de descontrole causado por um ciúme obsessivo”. E ao final da coluna, o crítico deixa aquele recadinho ao leitor: “Não deixe de reler a peça - como sempre” (Rocha, 2017a, p. 429).

É no quarto ensaio que o crítico compara *Dom Casmurro* à peça *Cimbelino*. Antes, no entanto, propõe uma recapitulação, refrescando a lembrança do leitor da coluna. E brinca: “Sim, eu vejo muito bem seu sorriso irônico: ‘ele ainda acredita nesses exercícios de leitura...’. E também escuto seu sussurro: ‘pretensão e água benta...’” (Rocha, 2017a, p. 431).

Conforme Rocha, seu propósito é simples, ou seja, ele busca compreender esse estatuto da evidência no desfecho trágico de *Otelo*, o que permitirá uma comparação com as peças *Cimbelino* e *Conto de Inverno*. Para ele, *Cimbelino* é uma peça-colagem, que, segundo os eruditos, tem três fontes. Já Machado, de acordo com o crítico, mescla três peças shakespearianas, tendo como foco o ciúme que perpassa todas elas, ou seja, “Machado aprendeu com Shakespeare a arte de reciclar a tradição literária: é sempre a partir do alheio que se inventa a própria obra” (Rocha, 2017a, p. 434), o que nos remete aos textos anteriores.

Nesse ensaio, aparece o dilema que envolve Imogênia e Póstumo Leonato. A partir de um trecho, o crítico aponta como Póstumo pelo mérito individual é um príncipe renascentista, no entanto na hierarquia da corte ocupa um lugar de agregado, mesmo assim se casando com a filha do rei. (Entre parênteses, o crítico fala com o leitor, lembrando do comportamento do mouro que ao se hospedar na casa do Senador Brabâncio acaba por casar com sua filha de forma escondida). Rocha vai mostrar como o casamento de Póstumo custa um preço muito alto, ou seja, o exílio, o banimento e o afastamento da esposa. E, ainda, fala ao seu interlocutor entre parênteses: “(Mais uma vez, você tem razão: essa peripécia espelha, ainda que com sinais invertidos, o drama de Ofélia e seu malogrado romance com o príncipe herdeiro da Dinamarca)” (Rocha, 2017a, p. 435).

A partir de mais um trecho, Rocha destaca a ira do Rei Cimbelino em relação a Póstumo e afirma que nesse momento inicia a questão da evidência que ele pretende mostrar. O crítico discorre que Póstumo Leonato após ser banido da Bretanha vai para a Itália onde receberá

proteção de um amigo de seu pai. Todavia, em Roma, ele encontra a hostilidade de um cortesão italiano chamado Iachimo. Este não se conforma com a fama daquele e elabora um plano a fim de desafiá-lo, ou seja, propõe testar a fidelidade de Imogênia (Rocha, 2017a).

Segundo Rocha, Póstumo aceita a proposta e redige uma carta de apresentação. Imogênia, por sua vez, reage de forma indignada às investidas de Iachimo. No entanto, este tem um plano. Ele consegue entrar no quarto da filha do rei dentro de um baú em que teria, segundo ele, um presente para o rei ali guardado. Nesse momento, mais um trecho ilumina a proposição do crítico. Nessa passagem da peça, vê-se que o italiano busca coletar “[...] indícios como se fosse um entomologista de adultérios” (Rocha, 2017a, p. 437). Ele procura por detalhes do quarto; roubar o bracelete e descrever algum traço do corpo de Imogênia (Rocha, 2017a).

Rocha então pontua que conhecer os aposentos da filha do rei é uma evidência circunstancial, pois ele poderia ter estado ali por qualquer outra razão; o bracelete ela poderia ter perdido, o que nos lembra o lenço de Desdêmona, portanto evidência indireta; já os sinais do corpo são a evidência direta. Com esse conjunto de evidências Póstumo cai na armadilha e ameaça vingar-se (Rocha, 2017a). O crítico recapitula que “Otelo, o *mouro*, viu o lenço em mãos de Bianca e *ouviu* as confissões *discretas* de Miguel Cássio” (Rocha, 2017a, p. 438). Já “Póstumo Leonato, o *agregado*, foi exposto a evidências fortes, mas não teve oportunidade de presenciar cena alguma que indicasse a traição da esposa” (Rocha, 2017a, p. 438). E diante disso, Rocha pergunta: “O que aconteceria com um *Rei* envolvido em situação similar?” (2017a, p. 438).

É desse modo que o crítico faz o gancho para a próxima coluna e lembrando Faustino destaca que a próxima será dedicada à peça *Conto de Inverno* dando ao leitor tarefa, entre parênteses: “(Você já sabe: aproveite o mês para reler a peça; desta vez, deixo uma dica: machadianamente, leia, releia e tresleia o julgamento na segunda cena do terceiro ato)” (Rocha, 2017a, p. 438), ou seja, é preciso a astúcia de Machado para ler, é preciso a audácia do enxadrista, é preciso a emenda do leitor.

É assim que o quinto ensaio coloca em evidência a peça *O conto de inverno*. De imediato, o crítico agradece a paciência e pelo recurso dos parênteses pergunta “(Você *ainda* está aí, não?)” (Rocha, 2017a, p. 439), esclarecendo que promete entrar na reta final.

Mais uma vez usa da estratégia de recapitular o que já foi dito nas colunas anteriores: ressalta como Otelo foi colocado diante de um conjunto de evidências, destacando a opinião do suposto leitor: “Todas falsas, você tem razão” (Rocha, 2017a, p. 439); Póstumo Leonato acreditou nas mentiras de Iachimo; Desdêmona executada pelo mouro; Póstumo Leonato, o pajem, mandou executar Imogênia, mas não foi obedecido.

Rocha usa o recurso do itálico para frisar a condição de Otelo como o *mouro*, de Póstumo como o *pajem* e pergunta: “O que aconteceria na trama se o ciumento fosse, digamos, não um *pária*, tampouco um *agregado*, porém um *rei*? Vejamos” (Rocha, 2017a, p. 440). O crítico descreve como na peça *O conto de inverno* temos dois reis muito amigos: Leontes, Rei da Sicília, e Políxenes, Rei da Boêmia. Este está visitando aquele e vê que já está na hora de partir. A fim de convencê-lo a ficar “Leontes tira um coringa da manga, solicitando à esposa que se junte a ele na missão em tese impossível de persuadir o amigo a permanecer por mais tempo na Sicília” (Rocha, 2017a, p. 441). Hermíone assim o faz. O crítico traz o trecho em que ela arremata afirmando que é forçada a deter o rei não mais como hóspede, mas como seu prisioneiro. Essa graça, segundo Rocha, vai ensejar uma troca de esquivas e elogios e ao final o rei decide ficar. Assim,

Agradecida, talvez encantada com seu poder de sedução, Hermíone completa o jogo de palavras com um gesto singelo. [...] (*Estende a mão a Polixenes*). Só isso: nada mais: uma demonstração de cortesia, obrigatória, em alguma medida, dada a concessão feita por Políxenes (Rocha, 2017a, p. 441).

É a partir dessa cena, desse *estender de mãos*, que o crítico mostra a semelhança com Bentinho que enxerga a traição nas “lágrimas poucas e caladas” de Capitu, “Num dos gritos mais violentos do teatro shakespeariano, Leontes não somente se assegura da infidelidade da esposa e da traição do seu melhor amigo, como também ‘descobre’ que seu filho, no fundo, é o fruto proibido daquele conúbio, a evidência ‘incontestável’ do adultério” (Rocha, 2017a, p. 442).

Diante disso, Rocha interage com seu leitor entre parênteses: “(Você adivinhou: na próxima coluna, mostrarei como Machado de Assis recria essa cena em dois capítulos de *Dom Casmurro*. Já sabe quais são?)” (Rocha, 2017a, p. 443).

E volta àquele grifo: a *primeira amiga* e o *maior amigo* do rei. Rocha traz outros trechos a fim de mostrar como Leontes está convencido da traição de Hermíone. Mas aqui de forma também muito astuta o crítico destaca quem conta a história. Lembra ao leitor como era a imaginação sem freios de Bento Santiago: *viva, rápida, inquieta*, assim como os seus impulsos de *grande égua ibera*. E afirma: “Leontes, dono do poder, e, logo, da voz, não procura outra confirmação além de sua certeza - ora, para alguma coisa valerá ser Rei!” (Rocha, 2017a, p. 444), e lá vem os tais parênteses: “(Ou o narrador da história)” (Rocha, 2017a, p. 444).

Rocha brinca como Shakespeare puxa o tapete de Leontes, pois aqui não há Iago ou Iachimo, pelo contrário, todos afirmam a inocência da rainha. Camilo, nobre siciliano e

conselheiro da corte, não envenena Polínexes, sendo exilado por isso. A criada Paulina defende a rainha. O rei tomado de ciúmes não tem o apoio de seus súditos, não há evidências, é a sua palavra contra Hermíone. Diferente de *Otelo* em que há um excesso de evidências enquanto aqui nenhuma (Rocha, 2017a). Para o crítico, em *Póstumo*, por sua vez, há evidências circunstanciais e indiretas. Para Rocha, “Shakespeare alterou o ângulo do problema, multiplicando os pontos de vista, associando-os à posição social do ‘ciumento’” (Rocha, 2017a, p. 446). Assim, o crítico compreende que Machado recicla essas três peças.

E finaliza a coluna destacando que sua hipótese é de que a segunda cena do terceiro ato de *Conto de Inverno* “favoreceu o pulo do gato do autor de *Dom Casmurro*, pois a figura do rei-‘vítima’-procurador-juiz foi traduzida em impecável forma literária na prosa de Bento Santiago” (Rocha, 2017a, p. 446), brinca ainda que já é hora de atar as pontas desse conjunto de artigos.

No sexto e último ensaio, o crítico afirma: “Minha aposta, nada modesta, confia no poder explicativo da noção de reciclagem literária, a fim de iluminar ângulos inexplorados da máquina textual *Dom Casmurro*” (Rocha, 2017a, p. 447). Conforme suas palavras, Shakespeare deu um xeque-mate, haja vista que “ele mostrou que a evidência não é avaliada por um critério objetivo, porém depende da autoridade de quem fala” (Rocha, 2017a, p. 448). Nessa direção, o crítico mostra o julgamento de Hermíone em que Leontes detém “a verdade”. O oráculo a inocenta, mas o rei não acredita.

Disso, Rocha aponta como *Dom Casmurro* tem a reciclagem como forma. Afinal, Bento Santiago se vê como vítima ao considerar a traição do amigo e da amada. Para o crítico, a cena em que Leontes acredita que foi traído e duvida da paternidade está diluída em dois capítulos de *Dom Casmurro* a fim de despistar o leitor: trata-se do episódio das lágrimas poucas e caladas de Capitu e do quase envenenamento do filho com uma xícara de café.

E no final do ensaio, Rocha assim afirma: “Machado/Shakespeare dá um passo adiante na formulação do paradoxo do narrador [...] Machado/Shakespeare inventa uma forma literária que envolve o leitor no dilema do ciumento: ele não sabe, não pode saber” (Rocha, 2017a, p. 455). Nem o narrador nem nós sabemos se Capitu traiu ou não. Esse trecho coloca em pé de igualdade Machado/Shakespeare.

Nesse conjunto de ensaios, resgatamos uma linha de força também da metáfora da esquizofrenia produtiva que é a da criação e apresentação de textos. Por meio da metáfora da obra-prima da reciclagem, o crítico traz ao seu interlocutor tanto o texto de Machado quanto os de Shakespeare. Assim, cria uma espécie de bate-papo que também identificamos como linha de força a partir do elemento da mediação. É preciso destacar essa continuidade, ou seja, essa

produção em série que, nas palavras de Prigol (2017, p. 20), faz com que “o diálogo com o leitor em torno de um livro ou tema durasse muitas semanas”, o que um ensaio acadêmico para um livro, por exemplo, não permite. É uma conversa mais próxima pelo jornal, o crítico diz ao final ao leitor: olha, vamos continuar. Volte aqui na próxima coluna! Por isso, compreendemos aqui que o corpo a corpo não é só com o texto, com a leitura atenta e rigorosa da obra de Machado, mas com o leitor, nesse diálogo em que o crítico o considera como fundamental, expondo inclusive suas dúvidas, criando um elo com esse interlocutor real e imaginário.

Ademais, é preciso pontuar que esse conjunto de ensaios trata de leitura a começar pela história de um pequeno leitor, o menino de oito anos que na vida adulta segue buscando a alegria e a intensidade daquelas leituras “proibidas” para a idade dele. E que, além disso, se vê diante de um tabuleiro de xadrez toda vez que algo escapa. Não seria isso a leitura? O que sempre escapa? E que por isso o leitor tem parte nesse tabuleiro, pois as jogadas, os lances, os sentidos também são dele?

Seria a leitura a obra-prima da reciclagem? Aqui, temos uma metáfora muito potente enunciada pela crítica em forma de uma nova teoria proposta para a leitura e compreensão de *Dom Casmurro*. Ao que nos parece, Rocha dá vida nova a *Dom Casmurro* pela metáfora da obra-prima da reciclagem, o que tínhamos também observado pela metáfora da poética da emulação.

3.2 A esquizofrenia produtiva e a formação de um público não universitário: o corpo a corpo com o leitor

“Ao julgar a produção dos autores que lhe são contemporâneos, o crítico atua como elemento de mediação entre a obra de arte e o seu leitor” (Santiago, 1994, p. 15).

Na epígrafe que inaugura este subcapítulo, transcrita do prefácio do livro *Antonio Candido: a palavra empenhada* (1994), de Celia Pedrosa, encontramos a referência a um crítico que é mediador de leitura ao tratar de obras do seu tempo. Compreendemos que Silviano Santiago está discorrendo sobre o trabalho de Candido em determinadas condições de produção, a saber, a atuação do autor de *Literatura e Sociedade* junto ao rodapé em que semanalmente um texto precisava ser produzido sobre livros do momento. Os textos abaixo, no entanto, foram elaborados por Rocha para um caderno cultural, portanto as circunstâncias de enunciação são diferentes, de modo que temos um trabalho de leitura e análise de obras consideradas clássicas e que não são contemporâneas ao crítico. Embora haja tais diferenças, considerando essas

especificidades, buscamos mostrar que aqui também a crítica pode fazer mediação entre textos e leitores.

Conforme vimos, segundo Rocha, uma das direções em que aponta a metáfora da esquizofrenia produtiva é a da formação de um público não universitário. Nesse sentido, a seguir, mostramos o modo de o crítico se dirigir aos leitores de uma coluna de jornal. Partimos da crítica “No redemoinho da narrativa [*Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa]”, publicada, em 18 de fevereiro de 2006, na coluna “Pena Afiada” do caderno “Ideias” do *Jornal do Brasil*, que, mais tarde, compôs a obra *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)*, de 2015.

Em nosso percurso, apresentamos esse texto de crítica, propondo que há nesse modo de ler obras para este público algumas questões que podemos tratar como categorias ou estratégias de mediação de leitura, as quais podem nos auxiliar a compreender esse movimento de formação do leitor. Ademais, trazemos à cena outros textos de crítica produzidos também para a mesma coluna, evidenciando como eles se constituem e as estratégias de mediação ali presentes.

Temos como objetivo analisar como pode ser concebida a esquizofrenia produtiva nesse espaço para um público de perfil mais geral, destacando como há aí um exercício de leitura, de criação e de mediação do crítico e não um julgamento de valor se uma obra é boa ou ruim.

3.2.1 As travessias da leitura no jornal

Em “No redemoinho da narrativa [*Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa]”, o crítico faz uma travessia pela história de Riobaldo e Diadorim. Desse modo, o leitor da coluna, ao embarcar nessa viagem pela leitura, se depara com um caminho muito potente para se ter uma noção do romance de Rosa ou para lembrá-lo caso já tenha lido a história.

Além disso, observamos na crítica um corpo a corpo de Rocha com o texto rosiano. Porém, para além dessa relação, há um corpo a corpo com o leitor que é inclusive mencionado no ensaio. Portanto, nossa indagação é como se constitui esse corpo a corpo com o leitor da coluna que já leu o romance ou que pode ser mobilizado a lê-lo?

Sobre isso, destacamos, inicialmente, o título: “No redemoinho da narrativa” (Rocha, 2015, p. 258). Parece-nos que esse é um modo muito potente de pensar a narrativa de um dos romances considerados mais “espinhosos” para a entrada do leitor. A ideia do redemoinho que arrasta, transporta e embaralha pode ser uma forma de capturar o leitor da crítica.

Propomos, assim, ler o redemoinho como metáfora, compreendendo-a como “uma palavra por outra” (Lacan *apud* Pêcheux, 2009, p. 239), como uma forma de apresentar objetos para sujeitos (Pêcheux, 2009), como um deslizamento de sentido do redemoinho enquanto fenômeno da natureza que carrega tudo o que encontra pela frente para o redemoinho da escrita e o modo de contar de Rosa. Nesse redemoinho somos transportados para um mundo que ali se apresenta, como bem frisa o crítico, já a partir da primeira palavra do romance: “Nonada”. Assim, trata-se da possibilidade de pensarmos a narrativa de *Grande Sertão: Veredas* pelo redemoinho, pois afinal não é assim mesmo que o leitor se vê já na primeira página, imerso em um turbilhão de palavras, sintaxe e léxico que o deixam sem chão envolto por um emaranhado que o carrega para o sertão rosiano?

A seguir, buscaremos mostrar como a metáfora do redemoinho constitui a leitura de Rocha, de modo que, a partir dela, podemos compreender o texto dividido em três partes: 1) a primeira em que o crítico traz ao leitor elementos do romance já mostrando o redemoinho da narrativa; 2) a segunda em que o foco se dá na linguagem a partir da primeira palavra que inaugura o redemoinho da narrativa: “nonada”; e 3) a terceira em que o crítico trata do romance moderno/tradicional, fazendo uma reflexão teórica sobre essa relação, tendo como base de discussão o redemoinho da narrativa.

Na primeira parte, Rocha traz ao leitor do seu texto um trecho do romance, antecedido pela expressão: “No princípio, era o verbo” (Rocha, 2015, p. 258), seguida de dois pontos:

Nonada. Tiros que o senhor ouviu foram de briga de homem não, Deus esteja. Alvejei mira em árvore, no quintal, no baixo do córrego. Por meu acerto. Todo dia isso faço, gosto; desde mal em minha mocidade. Daí, vieram me chamar. Causa dum bezerro: um bezerro branco, eroso, os olhos de nem ser - se viu -; e com máscara de cachorro. Me disseram; eu não quis avistar. Mesmo que, por defeito como nasceu, arrebitado de beijos, esse figurava rindo feito pessoa. Cara de gente, cara de cão: determinaram - era o demo. Povo prascóvio. Mataram. Dono dele nem sei quem for. Vieram emprestar minhas armas, cedi. Não tenho abusões. O senhor ri certas risadas... Olhe: quando é tiro de verdade, primeiro a cachorrada pega a latir, instantaneamente - depois, então se vai ver se deu mortos. O senhor tolere, isto é o sertão. Uns querem que não seja: que situado sertão é por os campos-gerais a fora a dentro, eles dizem, fim de rumo, terras altas, demais do Urucúia. Toleima. Para os de Corinto e do Curvelo, então, o aqui não é dito sertão? Ah, que tem maior! Lugar sertão se divulga: é onde os pastos carecem de fechos; onde um pode torar dez, quinze léguas, sem topar com casa de morador; e onde criminoso vive seu cristo-jesus, arredado do arrocho de autoridade. O Urucúia vem dos montões oestes. Mas, hoje, que na beira dele, tudo dá - fazendões de fazendas, almargem de vargens de bom render, as vazantes; culturas que vão de mata em mata, madeiras de grossura, até ainda virgens dessas lá há. O *gerais* corre em volta. Esses gerais são sem tamanho. Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe: pão ou pães, é questão de opiniões... O sertão está em toda a parte (Rosa, 2019, p. 13).

Nesse trecho, temos a voz do próprio Riobaldo. Assim, na sequência dessa longa passagem, que está no romance e no texto de crítica, Rocha (2015, p. 259) pontua: “Como o leitor reconheceu este é o primeiro parágrafo de *Grande Sertão: Veredas*”. O crítico fala diretamente ao leitor da obra de Rosa que já conhece esse início. Mas também ao trazer o texto rosiano chega ao ainda não leitor que a partir desse ensaio se depara com o início de uma das narrativas mais potentes da literatura brasileira, ambos cercados pelo redemoinho da narrativa. E essa é uma marca muito importante para compreendermos essa relação de corpo a corpo com o leitor, ou seja, a voz do texto lido, por meio do uso do trecho, está posta ali no jornal pela crítica.

Ao encontro disso, outro aspecto a ser ressaltado que tem relação com o corpo a corpo com o leitor do texto é que a partir desse parágrafo que inaugura a história, Rocha (2015) descreve como as primeiras linhas do romance já apresentam os eixos da narrativa, a saber, a violência, a linguagem, a travessia dos jagunços que nunca termina, a pergunta sem resposta sobre a vigência do mal, o passado de Riobaldo, o diálogo com esse interlocutor de fora e o sertão. Logo, diante dessas principais questões, o leitor tem acesso a uma síntese do romance.

Desse modo, esse início é bastante importante pelo trecho e a descrição para tornar a obra presente ao leitor do texto. Segundo Rocha (2015, p. 259), “[...] o primeiro parágrafo lança o leitor abruptamente no redemoinho da narrativa. Não há mediações ou movimentos preparatórios, a leitura da primeira palavra inaugura o lugar sertão rosiano”, movimento semelhante no texto de crítica que também lança o leitor do texto no redemoinho da narrativa, já alertando que no princípio era o verbo, ou seja, ressaltando a potência da linguagem.

Assim, de forma muito potente, o crítico nos mostra como o leitor se vê ao começar a leitura de *Grande sertão: veredas*. Nonada, por exemplo, não é familiar ao leitor e é a primeira palavra do romance. O crítico também joga com a ideia do início, da criação, a partir da afirmação: “No princípio, era o verbo”, ou seja, a palavra, a linguagem e a arte de narrar, pois, no sertão rosiano, a narrativa produz um arrebatamento do leitor e é por ela que somos lançados ao redemoinho, ela é o início da travessia.

Nessa direção, no que propomos chamar de segunda parte, Rocha trata da linguagem: “‘Nonada’: não há nada que desde sempre não seja linguagem” (Rocha, 2015, p. 260). É a partir dessa palavra que outros elementos serão trazidos ao leitor. Lembrando que Nonada é a entrada do redemoinho da narrativa. Sobre a palavra “Nonada”, Rocha evidencia um dizer de Riobaldo “A mó de moinho, que, nela não caindo o que moer, mói assim mesmo, si mesma, mói, mói” (Rosa *apud* Rocha, 2015, p. 260). Assim, palavra puxa, desdiz ou nuança palavra, de forma que “[...] ‘nonada’ é também uma fórmula de pensamento, um demolidor tratado filosófico, cujo

conteúdo se encerra na palavra-valise, embora o narrador não se canse de glosá-la, como se desejasse provar pelo oposto do que afirma [...]” (Rocha, 2015, p. 260). Nesses termos, traz mais um trecho: “É e não é. O senhor ache e não ache. Tudo é e não é...” (Rosa *apud* Rocha, 2015, p. 260).

Nesse caminho, o crítico discorre sobre o final do romance em que o narrador sem saber se fez o pacto com o Cramulhão “[...] deve contentar-se com a resposta de um sofista do sertão, adepto ao espiritismo, quem sabe um Górgias reencarnado, o Compadre meu Quelemém [...]” (Rocha, 2015, p. 260). O crítico transcreve o referido trecho: “Tem cisma não. Pensa para diante. Comprar ou vender, às vezes, são as ações que são as quase iguais...” (Rosa *apud* Rocha, 2015, p. 260). Rocha aponta como essa pergunta oferece novos problemas e não as respostas. Para ele: “Na opinião de Jean-François Lyotard, trata-se de uma ‘pergunta filosófica’; na vivência de Riobaldo, trata-se da condição humana” (Rocha, 2015, p. 260).

De acordo com o crítico, “nonada” não é o mesmo que mônada. Dessa forma, salienta que essa pode ser uma das lições de Rosa, de modo que ao tratar da linguagem, o crítico traz a hipótese ao leitor de que no avesso da escrita de *Grande sertão: veredas* é possível se fazer uma leitura da tradição do romance.

Nessa direção, na terceira parte, Rocha pensa a obra de Rosa aqui em foco em contraste com a tradição do romance moderno. O crítico aponta como esse texto rosiano “[...] descortina uma alternativa aos impasses experimentados pelo gênero após a obra de James Joyce, para somente mencionar o nome exemplar da crise da representação que define o romance do século XX” (Rocha, 2015, p. 260). E para esclarecer essa hipótese, retoma o início da narrativa: “Melhor: principiando antes do início” (Rocha, 2015, p. 261): “Nonada. Tiros que o senhor ouviu foram de briga de homem não, Deus esteja” (Rosa, 2019, p. 13).

Salientamos, assim, como o texto de crítica se abre, nesse momento de sua escrita, para pensar algo mais amplo, ou seja, o próprio romance enquanto gênero.

O crítico vai mostrar como a história do sertão rosiano começa com uma resposta cuja pergunta não foi enunciada ao leitor. Então, “O leitor deve imaginar um interlocutor que, após escutar tiros ao longe, assusta-se e indaga com mal disfarçado receio: ‘O que foi isso?’ O narrador, provavelmente sorrindo do desconhecimento do ‘doutor’, responde à queima-roupa: ‘Nonada’” (Rocha, 2015, p. 261). Para Rocha, “[...] aqui a porca torce o rabo; afinal, essa mesma resposta será a sina de Riobaldo, pois ele nunca terá certeza sobre nada” (2015, p. 261). Assim, o crítico ressalta como “Nonada” é a própria condição existencial de Riobaldo. Desse modo, “Nonada” além de mergulhar o leitor no redemoinho da linguagem, também o lança a

um espaço extratextual “[...] construído, sem dúvida, através da palavra, mas que supõe um lugar também capaz de moldá-la” (Rocha, 2015, p. 261).

Rocha mostra algo muito potente que é esse modo de dizer, ou seja, essa linguagem que cria um universo particular, segundo ele, “[...] cuja relação com um espaço determinado pode ser considerada irrelevante para a leitura da obra” (Rocha, 2015, p. 261). Nas palavras de Riobaldo, evidenciadas pelo crítico, ele está contando a “matéria vertente”. Por outro lado, segundo Rocha, a linguagem não dá conta de tudo, pois muitas perguntas permanecem em aberto. Assim, o crítico assinala como na obra de Rosa há as inovações linguísticas do romance moderno, mas também há a figura do narrador convencional como proposta por Walter Benjamin. Para Rocha, são duas faces da mesma moeda: o romance experimental e o tradicional.

Ao final, ressalta: “É somente no seio da tradição que a renovação ocorre, através de uma apropriação irreverente e criadora” (Rocha, 2015, p. 262). Assim, o crítico propõe adaptar um dizer de Riobaldo, de “pessoas” para “histórias: “O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as [histórias] não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior” (Rosa *apud* Rocha, 2015, p. 262). E finaliza: “Talvez essa seja uma das lições mais importantes de *Grande Sertão: Veredas*” (Rocha, 2015, p. 262).

3.2.2 A mediação de leitura

A partir desse ensaio, consideramos a metáfora do redemoinho, os trechos e a descrição como possibilidade de estratégias de mediação de leitura. Parece-nos que esses três elementos, conforme mostramos, são fundamentais para o corpo a corpo com o leitor, pois todos de alguma maneira tornam o romance mais próximo.

Vale ressaltar que tomamos como norte que a metáfora implicará em quais trechos serão selecionados e descritos, pois a leitura parte dela, segundo veremos a seguir.

A metáfora

Nesse espaço do jornal, não é simples tratar de um texto tão complexo como *Grande Sertão: Veredas*. Nesse sentido, a metáfora do redemoinho é fundamental, pois se trata de algo que os leitores conhecem e pode ser esse modo de apresentar o romance a tais interlocutores. É preciso pontuar que esse texto inaugura a série de leituras que Rocha fará para a coluna. Assim,

a partir dessa leitura pelo redemoinho, é possível que se tire o peso de “monumento intimidador” (Petit, 2010, p. 47) que uma obra pode ter, especialmente um romance de tal envergadura.

Nessa direção, a metáfora, compreendida como um processo sócio-histórico que tem relação com a língua, com a história e o inconsciente, não é uma estratégia ou categoria de mediação de leitura fruto de uma escolha deliberada e consciente do crítico. Ela nasce da relação de leitura. O redemoinho já está no romance, mas a proposição do redemoinho da narrativa é do crítico, do encontro sempre singular do leitor com o texto.

Nesse sentido, propomos que a metáfora pode ser uma forma de mediação, pois ela pode mobilizar o leitor do jornal a reler uma obra ou a querer lê-la pela primeira vez (Cordeiro, 2019). Assim, a metáfora pode ser o elemento que desperta no outro a vontade de ler determinado texto.

Dessa maneira, ressaltamos mais uma vez a metáfora em três dimensões: a sua formulação ou o eixo do intradiscurso, ou fio do discurso; a sua constituição ou o eixo do interdiscurso; e a discursividade, elementos que propomos chamar também de crítica, história e teoria.

Quanto à primeira, a partir da metáfora, formulada no corpo a corpo com o texto, a obra que está em análise é aproximada do leitor seja pelo enredo, por trechos ou descrições, o que foi possível observar com o redemoinho. Nesse movimento, há também a constituição desse dizer que tem relação com todos os dizeres que já foram ditos e não ditos, é a relação com a memória, portanto, é possível que outros textos sejam mobilizados a partir dessa metáfora. No caso de *Grande Sertão*, o crítico faz um movimento para pensar a linguagem do próprio romance, mas poderia ter mobilizado outros redemoinhos da narrativa. Um deles já está no próprio texto de crítica, trata-se de *Ulysses*, de James Joyce, que pode ser lido como um redemoinho da narrativa em que em quase mil páginas se conta as dezoito horas da vida de um personagem. Nessa direção, compreendendo o redemoinho da narrativa como o que nos arrebatava enquanto leitores, nos desloca e nos faz ir tasteando os sentidos.

E, por fim, essa metáfora tem uma discursividade, ela está ligada a determinados dizeres e não a outros. E esse movimento permite que ela seja pensada em questões mais amplas como, por exemplo, a discussão acerca do romance moderno/tradicional, permitindo a produção de teoria que nasce do corpo a corpo com cada texto.

Esses movimentos parecem muito potentes para dialogar com o leitor. Assim, para mostrar um pouco mais da metáfora enquanto elemento de mediação de leitura e da possibilidade de historicizá-la, trazemos, abaixo, mais dois textos de crítica de Rocha, ambos

publicados na mesma coluna em que podemos observar a metáfora a partir do eixo da formulação, do corpo a corpo da crítica com o texto em análise; da constituição em que outros textos são mobilizados e o da discursividade em que discussões teóricas são propostas a partir da metáfora.

No texto “Ciúme e Dúvida Póstuma [*Dom Casmurro*, de Machado de Assis]”, Rocha propõe ler a história de Capitu e Bentinho pelo ciúme, distanciando-se de leituras pela infidelidade. Logo, trata da amada de Bentinho ao destacar como “Na literatura brasileira poucos personagens possuem a força de Capitu. Embora o romance tenha sido lançado em 1899, continuamos naufragando em seus ‘olhos de ressaca’” (Rocha, 2015, p. 185). O crítico nos mostra que a leitura mais comum do romance é pela infidelidade tendo como personagem central Capitolina. No entanto, “[...] trata-se de leitura fácil, que deixa escapar a malícia do texto. O tema central de *Dom Casmurro* não é a infidelidade, mas o ciúme. E não um ciúme qualquer, mas de um escritor malogrado” (Rocha, 2015, p. 185).

Como já mencionado na introdução desta tese, propomos que é possível lermos essa crítica pela metáfora do ciúme, em três movimentos feitos pelo próprio crítico: a) no primeiro, há uma descrição sucinta do enredo, especialmente considerando o episódio das lágrimas de Capitu no velório de Escobar; b) no segundo, o crítico historiciza esse ciúme trazendo à discussão *Hipólito*, de Eurípides, e *Otelo*, de Shakespeare; e c) no terceiro, trata da literatura a partir do ciúme, apontando como: “A literatura também não dispõe de ‘provas’, não expõe ‘evidências’; como o ciúme, a literatura é um discurso que se alimenta da dúvida, da impossibilidade de conhecer a ‘verdade’ última do mundo” (Rocha, 2015, p. 188).

Nessa travessia de leitura, o ciúme, sentimento conhecido de todos nós, desliza para se pensar o romance, outras histórias literárias e a literatura. Assim como o redemoinho da narrativa, observamos que o ciúme atua como um eixo estruturante da crítica.

É importante ressaltar que esse ensaio permite essa inversão de movimentos de leitura, ou seja, temos a crítica, a história e a teoria. Se em determinado momento o foco das leituras se dava pela exaltação da relevância histórica de uma obra, por exemplo na contribuição da formação de um espírito nacional, ou na busca da literariedade de um texto e a aplicação de uma teoria, aqui o crítico parte de sua relação com o texto em enfoque. Primeiro, mostra seu encontro com o texto e o que dali se produz para se pensar a história e a teoria.

É o que vemos também na crítica “Capitães da areia e da periferia [*Capitães da areia*, de Jorge Amado]”.

Nesse texto, a partir do que propomos chamar de metáfora da dialética da marginalidade, a travessia do leitor se dará também em três partes: a) uma inicial em que o crítico trata do livro; b) a seguir, um movimento à exterioridade mobilizando uma memória para o que se está propondo; e c) a terceira em que o crítico discorre sobre uma questão mais ampla, a saber, o “texto-mural”.

Na primeira parte, o crítico fala ao leitor da coluna sobre *Capitães da areia*. Informa que o romance foi publicado em 1937 e é um dos primeiros textos literários brasileiros que discorre sobre o problema dos menores abandonados e da violência das cidades em decorrência da desigualdade social. Nas palavras do crítico, a ditadura do Estado Novo não poderia ver com bons olhos questões ali presentes como o menino Pedro Bala, líder dos capitães, enveredando pelos caminhos da consciência política. Ou, ainda, os elogios a Lampião e a atuação do padre José Pedro: “[...] ilustre precursor da Teologia da Libertação, seduzido pelas ‘inovações soviéticas’, segundo a ótica de seus superiores na Igreja” (Rocha, 2015, p. 248). O crítico já coloca aí alguns dos principais eixos da narrativa que enveredam para uma voz que vem da possibilidade da tomada de consciência política, dessa liderança de Lampião e da Teologia da Libertação. Ademais, destaca que em novembro de 1937, *Capitães da areia* “[...] foi queimado em praça pública” (Rocha, 2015, p. 248).

Ao finalizar, afirma: “Ora, em alguma medida, o romance pode ser visto como o marco zero do que hoje se denomina ‘literatura marginal’, produzida por autores da ‘periferia’” (Rocha, 2015, p. 248).

Assim é em um segundo momento que o crítico traz ao leitor um conjunto de outros textos que contribuem para o entendimento desse romance de Jorge Amado. Tal movimento ocorre pela dialética da marginalidade que, segundo Rocha, busca criticar as origens da violência urbana. Em texto para a Folha de São Paulo, publicado¹⁵, posteriormente, em *Por uma esquizofrenia produtiva*, e, mais tarde, em artigo de revista, Rocha faz a seguinte afirmação sobre a dialética da marginalidade: “Não se trata mais de conciliar diferenças, mas de evidenciá-

¹⁵ Intitulado “A dialética da marginalidade (caracterização da cultura brasileira contemporânea) [*Cidade de Deus* - o livro e o filme]”, esse texto foi publicado em 2004 no *Caderno Mais! Nele*, a partir da violência e brutalidade de Zé Pequeno, personagem de *Cidade de Deus*, de Paulo Lins, Rocha propõe um outro modo de compreender a cultura brasileira contemporânea que passa da dialética da malandragem, de Antonio Candido, à dialética da marginalidade. Na dialética da malandragem, a partir da leitura de *Memórias de um Sargento de Milícias*, há um “[...] comércio de mão dupla entre os polos da ordem e da desordem. Tal comércio seria realizado por meio da figura socialmente plástica do malandro [...] Tal trânsito entre esferas opostas representaria a metáfora da formação social comprometida com o acordo, em lugar da ruptura; com o deixa-disso, em lugar do conflito” (Rocha, 2015, p. 279). Esse ensaio teve uma versão ampliada intitulada “A guerra de relatos no Brasil contemporâneo. Ou: a ‘dialética da marginalidade’”, publicado na Revista *Letras* da UFSM. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11909/7330>. Acesso em: 02. out. 2024.

las, recusando-se a improvável promessa de meio-termo entre o pequeno círculo dos donos do poder e o crescente universo dos excluídos” (Rocha, 2015, p. 288).

Nesse ensaio sobre *Capitães da areia*, o crítico mobiliza o romance *Cidade de Deus*, de Paulo Lins; *Capão Pecado e Manual prático do ódio*, de Ferréz; e *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, publicado em 1960. O crítico nos mostra como Carolina é uma das precursoras da dialética da marginalidade: “A autora pretendia (legitimamente) adquirir voz própria para quebrar o feitiço da ‘invisibilidade social’ do habitante da favela” (Rocha, 2015, p. 249). Nessa direção, pontua que os projetos de Lins e Ferréz são coletivos e objetivam relatar tanto de maneira ficcional quanto crítica as vicissitudes da periferia.

Rocha ainda traz à sua leitura o personagem do conto homônimo de Rubem Fonseca “o cobrador”, comparando-o a Zé Pequeno, da obra *Cidade de Deus*. Em ambos, destaca a presença do ódio e da raiva que também estão em *Capitães da areia*. No conto, segundo o crítico, o personagem age de forma sádica, sem uma questão ideológica, o que não ocorre no livro de Jorge Amado em que a utopia ainda se faz presente. Mostra, assim, como, ao final do romance, Pedro Bala é membro do partido comunista e consegue fugir da cadeia. Desse modo, outra metáfora que aparece com muita força para a leitura do romance é a da utopia.

Podemos compreender uma terceira parte do texto de crítica em que Rocha vai pontuar que Jorge Amado “[...] explorou o modelo posteriormente desenvolvido por Eric Hobsbawm do ‘bandido social’, visto como um revolucionário sem ideologia (para viver). Ele não aceita as injustiças sociais e, como sinal de rebeldia, torna-se um fora da lei” (Rocha, 2015, p. 250). O crítico mostra como Hobsbawm trata de Lampião, personagem constantemente presente na história de *Capitães da areia*. Então, segundo esse ensaio de crítica, os capitães podem ser considerados bandidos sociais. Entretanto, de acordo com Rocha, Pedro Bala abraça a ideologia marxista e se torna um revolucionário. Desse modo, o crítico propõe um paralelo entre a narrativa de Jorge Amado e o muralismo mexicano principalmente a partir da obra de Diego Rivera.

Para tanto, destaca o personagem chamado Professor que além de leitor e contador de histórias retrata a vida daqueles meninos por meio de pinturas de murais. Para Rocha, há no romance um vocabulário cromático que descreve as situações e ambientes desses menores, um exemplo é o do parque de diversões: “[...] brilhavam na noite da Bahia as luzes azuis, verdes, amarelas, roxas, vermelhas do Grande Carrossel Japonês” (Amado *apud* Rocha, 2015, p. 251).

Assim, nessa leitura de *Capitães da areia* para o jornal, Rocha afirma: “O romance, então, converte-se idealmente num ‘texto-mural’, numa denúncia gráfica da precária condição dos menores abandonados, não apenas da cidade de Salvador, mas de todo o Brasil” (Rocha,

2015, p. 251). Para o crítico, “as ações narrativas formam painéis” no romance, que tem como eixo estruturante a ida do Professor para estudar pintura no Rio, provavelmente, com Portinari. Rocha traz o trecho em que o personagem ao olhar o trapiche imagina-o como uma moldura para vários quadros.

Entretanto, Rocha termina apontando como os meninos ainda ocupam as ruas da cidade, portanto a crítica olha ao presente e faz reflexões a partir dele, denunciando uma situação que envolve a sociedade como um todo:

Se João José, o menino que se tornou pintor, estivesse hoje em atividade, seus quadros seriam ainda mais numerosos e violentos. Os capitães da areia multiplicam-se no cruel cotidiano brasileiro. E, infelizmente, não dispõem mais de utopia, de uma ideologia para viver (Rocha, 2015, p. 251).

Nesse texto de crítica, podemos observar como, a partir da dialética da marginalidade, o crítico propõe sua leitura. Dessa forma, tanto em “Ciúme e Dúvida Póstuma” quanto em “Capitães”, assim como em “Grande Sertão”, propomos que há metáforas sendo produzidas, ou seja, significantes que nascem da relação do crítico com os romances pela leitura e todos os atravessamentos que isso implica. Temos, então, a metáfora do ciúme, da dialética da marginalidade e do redemoinho da narrativa, formas de apresentação dessas obras para sujeitos. Apresentação que se desdobra nos eixos que citamos há pouco:

- a) da formulação/do intradiscorso, momento em que a crítica trata do romance, formulando a metáfora e colocando-a em circulação;
- b) eixo da constituição em que o crítico mobiliza várias outras referências para pensar a dialética da marginalidade, o que é muito potente, pois coloca no horizonte do leitor da coluna outras obras que podem ou não mobilizá-lo a buscá-las. É importante ressaltar que não se trata de qualquer memória, mas a da dialética da marginalidade, assim como em *Dom Casmurro* a memória para o ciúme em *Hipólito*, de Eurípides, e *Otelo*, de Shakespeare. Do mesmo modo, frisamos como seria possível mobilizarmos uma memória ao redemoinho da narrativa. Destacamos que esse movimento à exterioridade de um texto se concretiza ao encontro do anterior, pois não há formulação sem constituição. No momento em que a metáfora é enunciada já há toda uma relação com outros dizeres que nos textos de crítica aqui em análise vão aparecendo de forma mais acentuada nessa segunda parte que nomeamos também como da história;
- c) quanto à discursividade, no capítulo um, destacamos como Rocha pensa a teoria a partir da etimologia da palavra, ou seja, um movimento de olhar para, pesquisar a, contemplar a, ver a. Desse modo, é muito interessante pensar que em cada um dos textos de crítica apresentados, há

produção de teorias. É diferente do que mostramos no início deste capítulo, exceto *Dom Casmurro* e a obra-prima da reciclagem, pois aqui são textos mais curtos que precisam ser adequados à linguagem do jornal, o que justamente é uma das linhas de força da esquizofrenia produtiva. No caso de *Grande Sertão*, o crítico propõe uma reflexão sobre o romance, trata-se de uma produção de teoria que parte de um corpo a corpo com a obra, também uma das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva. Em “Ciúme e Dúvida Póstuma”, a literatura é comparada ao ciúme. Assim, temos uma definição do que pode ser o literário sem partir de um *a priori*, mas do corpo a corpo com o romance de Machado de Assis. Em “Capitães da areia e da periferia”, temos a aproximação com o muralismo mexicano a partir do corpo a corpo com o romance de Jorge Amado. Nessa dimensão da discursividade, frisamos como cada metáfora inscreve-se em determinados modos de dizer e de pensar e, portanto, apontam para certas reflexões a depender dessa relação com as formações discursivas, conforme vimos no capítulo dois.

Dessa forma, ao pensarmos a mediação, observamos como essas três dimensões da metáfora são potentes para aproximar leitores e textos, além disso elas funcionam juntas, pois o texto é apresentado pela metáfora, a memória é mobilizada a partir da metáfora, o que se desdobrará em uma reflexão teórica a partir de determinados dizeres, o que nomeamos como crítica, história e teoria.

Reforçamos que não trabalhamos com uma ideia deliberada e consciente de que o crítico escolhe ler determinado texto por essa ou aquela metáfora, mas que em um processo sócio-histórico que envolve a ordem da língua, da história e do inconsciente essas metáforas surgem nas relações de leitura, no corpo a corpo do sujeito com os objetos.

Os trechos

Outro elemento que destacamos a fim de pensarmos acerca da mediação de leitura é o uso recorrente de trechos das obras lidas nas leituras e análises. Como vimos, nos ensaios e livros voltados ao público acadêmico, isso também ocorre. Entretanto, para o público mais amplo, os trechos tornam-se, talvez, uma forma de mobilizar o leitor da coluna ao texto. Isso porque ali está a voz do outro. Não é a do crítico naquele momento, mas da história que está em foco.

Didi-Huberman, na obra *Diante da imagem*, em texto chamado “Questão de detalhe, questão de trecho”, nos mostra uma maneira de teorizar essa noção. Vale ressaltar que o autor

está olhando para a pintura, então, guardadas as proporções, trazemos alguns elementos que nos permitem pensar os trechos colocados em cena por Rocha.

Para o historiador da arte, “O *trecho* não é um parâmetro global, é uma singularidade que possui, no entanto, valor de paradigma ou mesmo de paragrama. É um acidente; ele nos surpreende, por sua essencial capacidade de intrusão [...]” (Didi-Huberman, 2013, p. 340). Ademais, diferente do detalhe em que “[...] a parte seria dedutível do todo [...] no *trecho*, a parte devora o todo” (Didi-Huberman, 2013, p. 342).

Tais elementos podemos observar na crítica sobre *Grande Sertão* em que o trecho selecionado pelo crítico “devora o todo” ao colocar o leitor diante dos principais eixos da narrativa rosiana. Ao encontro disso, trata-se dessa singularidade que ao mesmo tempo contempla o todo do romance, “um acidente que nos surpreende”, pois em uma obra tão grande e complexa, nas primeiras linhas, há uma síntese da história de Riobaldo e Diadorim. Um modo de dizer que pode ser paradigmático, afinal, a partir da proposição de Rocha, tal narrativa pode ser um modo de compreender a relação entre o romance moderno e a tradição.

Didi-Huberman (2013, p. 343) afirma, ainda, que “[...] o *trecho* não exige ver claramente: exige apenas *olhar*, olhar algo que está escondido por ser evidente, aí defronte, deslumbrante, mas dificilmente nomeável [...] ele constitui mancha”. Deparamo-nos com ele por surpresa, por acaso (Didi-Huberman, 2013). Além disso, “[...] o *trecho salta aos olhos*, o mais das vezes no primeiro plano dos quadros, frontalmente, sem discrição; mas nem por isso se deixa identificar ou encerrar; uma vez descoberto, permanece problemático” (Didi-Huberman, 2013, p. 343).

Nessa direção, destacamos uma das passagens que Rocha seleciona em *Dom Casmurro* para propor sua leitura pelo ciúme: “Capitu olhou alguns instantes para o cadáver tão fixa, tão apaixonadamente fixa, que não admira que lhe saltassem algumas lágrimas poucas e caladas...” (Assis, 1981, p. 152). Poderia significar a confirmação da infidelidade, mas o crítico olha a “mancha”, o aspecto “problemático”. Para Didi-Huberman (2013, p. 343) quem trabalha com trecho “[...] não espera do visível uma solução lógica (antes percebe o quanto o visível dissolve todas as lógicas)”.

A descrição e o contar histórias

Conforme mostramos, na crítica sobre *Grande Sertão*, há uma descrição dos principais eixos da narrativa. Em “Ciúme e Dúvida Póstuma”, por sua vez, a descrição é assim explicitada pelo crítico: “Em poucas palavras, eis o enredo [...]” (Rocha, 2015, p. 185). A partir dessa

afirmação, Rocha mostra as principais questões do romance. Em ambas as situações, o leitor da coluna fica sabendo mais de cada uma das histórias. Quem leu, pode lembrar e quem ainda não leu, talvez, sinta vontade de ler mais sobre Diadorim e Riobaldo e o tal casmurro narrador e a tão conhecida personagem Capitu.

E isso nos faz pensar como o crítico antes de tudo é alguém que lê. Ele conta ao leitor da coluna porque já leu, assim a descrição seja por um trecho ou pelo modo de narrar gera aproximação do crítico e de quem chegará à sua coluna. Dessa forma, tal elemento é fundamental para pensarmos na mediação, pois quem já leu a obra em análise pode lembrá-la e quem não a leu é colocado dentro do texto, gerando, assim, uma aproximação entre texto e leitor. A descrição funciona como uma forma de tornar a obra presente ao leitor, ou seja, como uma maneira de colocar o leitor dentro do texto.

O que nos remete ao livro *Paratextos Editoriais*, em que Genette (2009, p. 9) trata de como um título, um nome de autor, assim como um prefácio, tem essa função de apresentar um texto literário, de modo que “[...] *apresentá-lo*, no sentido habitual do verbo, mas também em seu sentido mais forte: para *torná-lo* presente, para garantir sua presença no mundo, sua ‘recepção’ e seu consumo” [...]. Ao que parece a metáfora do redemoinho e do ciúme, os trechos dos romances e a descrição dos principais eixos da narrativa e do enredo tornam *Grande Sertão e Dom Casmurro* presentes, possibilitando a recepção e consumo dessas obras.

Nessa direção, destacamos o texto “José de Alencar, autor de *Madame Butterfly* [Uma encenação de Calixto Bieito]”, que dá origem ao ensaio acadêmico que apresentamos no início desse capítulo intitulado “José de Alencar, autor de *Madame Butterfly*”. Por que esse texto? Porque aqui o crítico descreve várias obras, permitindo uma maior facilidade na travessia do leitor que conhecerá mais delas pela descrição.

Ele mostra ao leitor do jornal detalhes das obras sobre as quais trata. O leitor fica sabendo ou revendo a história da virgem de lábios de mel e passa a conhecer ou lembrar a história de Norma e de várias versões da *Madame Butterfly*, a *Cio-Cio-San*.

Para mostrar a descrição, precisamos destacar como nesse texto o crítico trata das relações de poder sobre essas mulheres. Trata-se de um destaque à opressão, às desigualdades e não às histórias de amor. E, claro, tais questões se ampliam para um movimento que ultrapassa a leitura das histórias do romance e das óperas, conforme vimos no ensaio acadêmico.

Já no título, temos muitas informações a serem salientadas. Isso porque há aí pelo menos três referências: José de Alencar, autor de *Iracema*; *Madame Butterfly*, ópera de Giacomo Puccini; e a encenação de Calixto Bieito que faz uma releitura de *Madame Butterfly*. Assim,

ressaltamos que também podemos ler esse texto por uma metáfora, nesse caso pela metáfora do autor que já aparece no título, o que já mencionamos no início do capítulo.

Novamente, o leitor fará uma travessia no que nos parece em três movimentos: a) o primeiro de comparação entre a obra *Iracema* de Alencar e duas óperas, momento em que o crítico descreve tais obras ao leitor; b) o segundo em um movimento de exterioridade à releitura feita por Calixto Bieito de *Madame Butterfly*, em que também há uma descrição da ópera; c) e o terceiro em que a discussão se abre para se pensar a relação com o outro, especialmente com o estrangeiro, com o que é de fora, em um debate que passa pela crítica como um todo e que aqui se acentua: a autoria.

Inicialmente, Rocha trata de como Joaquim Nabuco comparou *Iracema*, romance publicado em 1865, à *Norma*, de Vincenzo Bellini, de 1831. Desse modo, “*Iracema* não passaria de uma ‘Norma tupi’” (Rocha, 2015, p. 164). Nesse sentido, Nabuco levanta uma desconfiança da originalidade da autoria do escrito de Alencar.

No entanto, Rocha mostra como há uma diferença entre as obras. Ele descreve a história da *Norma* contando ao leitor de sua coluna que ela é uma sacerdotisa gaulesa que se apaixona por Polione, governador romano da Gália. Ela tem dois filhos com ele, traindo, portanto, a sua cultura. Ele a abandona, mas, segundo o crítico, ela não se transforma em Medeia, embora pense em se vingar matando os filhos. O governador é preso e ela confessa que é a verdadeira traidora. Nesse momento, Polione reconhece tal ato e descobre que a ama. Rocha destaca que o final da ópera são os dois caminhando para o sacrifício. De acordo com ele, “*Norma* é a ópera que celebra o triunfo do amor cristão sobre o sentimento pagão de vingança” (Rocha, 2015, p. 165).

Para o crítico, tanto em *Iracema* quanto em *Norma*, há o choque entre culturas, porém, destaca que em *Iracema* Martim nunca pensou em se sacrificar por amor e a virgem dos lábios de mel nunca pensou em matar seu filho, transformando-se em Medeia. Martim vai embora com o filho nos braços: “volta à ‘civilização’, ou seja, num futuro próximo, deverá desposar uma mulher ‘branca’, iniciando a cultura de tantos filhos da ‘dor e do sofrimento’, que a sociedade brasileira não para de gerar” (Rocha, 2015, p. 165).

Nesse momento, o crítico aponta para uma possível comparação entre *Iracema* e *Madame Butterfly*, ópera de Giacomo Puccini, de 1904. O crítico nos conta que nessa ópera o capitão norte-americano Pinkerton se encanta por Cio-Cio-San, uma gueixa de 15 anos. Logo ela é comprada e um casamento é arranjado. Assim, o capitão frequenta a casa da gueixa enquanto estiver na cidade. Rocha mostra que após a partida do capitão, Cio-Cio-San continua a esperá-lo, pois acredita que ele retornará para buscar o filho. O capitão retorna, mas com a esposa. Assim, “*Madame Butterfly* compreende o engano em que vivera e, numa cena dolorosa,

entrega o filho à esposa ‘legítima’ para que seja criado pelo casal. Aparentemente a única alternativa que lhe resta é o suicídio, pois, à fúria de Medeia, opõe uma submissão dedicada” (Rocha, 2015, p. 165-166).

Nesse movimento, esta afirmação do crítico nos diz muito sobre a metáfora da autoria que desliza para o autor como enunciador: “Alencar, portanto, não se inspirou em Bellini, mas anunciou Puccini!” (Rocha, 2015, p. 166). Nessa direção, segundo Rocha, considerando a invenção de termos de Jorge Luis Borges e da retomada deles por Silviano Santiago: “Alencar, autor de *Madame Butterfly*” (2015, p. 166).

Após tratar dessas obras, o crítico traz à cena uma ópera bastante recente em comparação às anteriores, de 2005, de Calixto Bieito, realizada em Berlim.

Para Rocha, essa encenação é brilhante e polêmica. O crítico conta ao leitor que nessa ópera o tema será o turismo sexual. Assim, a ação ocorre em um bordel que poderia ser qualquer lugar do mundo. Os motivos orientalistas são retirados e aparecem, segundo ele, como face da mesma moeda a mercantilização do sexo e o imperialismo econômico.

Entretanto, na última cena, a *Madame Butterfly* de Bieito não entrega o filho ao capitão, mas o mata, disseminando toda a dor e o sofrimento. Para Rocha (2015, p. 167), “A *Madame Butterfly* de Calixto Bieito sofre uma inesperada (necessária?) metamorfose, vivendo um instante de Medeia”. Nesse movimento de autoria, temos, então, uma pergunta do crítico: “Por que não imaginar Bieito leitor de Alencar, isto é, autor de *Iracema*? (2015, p. 167). Aliás, uma segunda pergunta: “Por que não atribuir à virgem dos lábios de mel a coragem da feiticeira, enamorada de Jasão?” (2015, p. 167). O crítico indaga quais seriam as consequências na gênese da cultura brasileira de um gesto como esse de *Iracema*.

E essas indagações conduzem à terceira parte da crítica em que Rocha assume um posicionamento político para pensar uma questão ampla e central da cultura brasileira. Ele vai mostrar como não foi superado o trauma de *Iracema*, pois ainda dependemos da legitimação do outro. Ademais, como *Iracema* e *Cio-Cio-San*, nos apaixonamos, segundo ele, “com uma facilidade constrangedora”, aceitando casamentos que seriam improváveis, como Machado de Assis e as teorias de gênero, Clarice e a crítica feminista.

Além disso, o crítico ressalta como deveríamos liderar as pesquisas nos estudos culturais e não as importar. E ao final conclui: “intelectuais e professores latino-americanos que reproduzem teorias sobre a “condição pós-colonial” deveriam assistir à *Madame Butterfly* de Calixto Bieito. Tal descrição, reconheço, é deliberadamente caricata” (Rocha, 2015, p. 168). E, por fim, pergunta “Mas a cena descrita não será involuntariamente uma caricatura?” (2015, p. 168). Portanto, temos esse final que questiona, que deixa aberto ao leitor da coluna para pensar

algo que diz respeito a todos nós e não a uma área específica como a dos estudos literários ou da crítica literária.

Com efeito, tais descrições das obras a partir da comparação entre uma e outra nos remete à própria comparação como estratégia de mediação de leitura, o que veremos mais na sequência.

A comparação

Em “Ética e utopia [*São Bernardo*, de Graciliano Ramos]”, Rocha faz uma comparação entre *São Bernardo* e *Dom Casmurro*, propondo um novo modo de ler a história de Paulo Honório e Madalena. E essa outra maneira de compreender o romance nasce da relação do crítico com *Dom Casmurro*, pois a partir desse corpo a corpo com a história de Capitu e Bentinho, o crítico olha para a história de Paulo Honório e Madalena. Mas como ocorre esse movimento de comparação?

Para Rocha, “Graciliano Ramos refletiu sobre a dimensão ética da escrita e da leitura, formas transformadoras de autoconhecimento, conferindo ao romance a imagem de uma utopia sóbria” (Rocha, 2015, p. 230). A partir dessa afirmação do crítico, propomos ler esse ensaio pela metáfora da utopia, a qual já se encontra enunciada no título e também está na crítica “Capitães da areia e da periferia”: “Já em *Capitães da areia*, Jorge Amado ainda podia apostar na utopia, fechando o romance com invejável segurança” (Rocha, 2015, p. 249).

Como percurso, o crítico faz ao que nos parece três movimentos, todos relacionados com a metáfora da utopia: a) o primeiro em que são trazidos à discussão elementos da obra *São Bernardo*; b) o segundo em que *São Bernardo* e *Dom Casmurro* são comparados; e c) o terceiro que coloca em discussão a literatura, a escrita e a leitura.

No primeiro, o crítico destaca que *São Bernardo*, obra que trata da vida de Paulo Honório e seu objetivo de tomar posse das terras de S. Bernardo, publicado em 1934, é o segundo romance de Graciliano e logo e de forma justa já foi considerado uma obra-prima. No parágrafo seguinte, o leitor da crítica já sente que há um diálogo com *Dom Casmurro*, pois o crítico mostra como em *São Bernardo* o narrador é em primeira pessoa e, além disso, destaca como, nesse livro, há uma busca para reconstituir os passos desse personagem-narrador. Na sequência, Rocha ressalta como o leitor identifica na obra três momentos da vida do narrador: o antes da posse das terras; o depois de ser senhor delas; e a decadência.

Nessa primeira parte em que o romance é trazido para perto do leitor por essa descrição sucinta das fases da vida do personagem, Rocha evidencia também como o livro tem sido lido

a partir de uma crítica à redução do mundo a coisas, ou seja, como se o que realmente importasse fosse tornado objeto material, mercadoria ou transações comerciais. E logo traz um trecho do romance: “Foi este modo de vida que me inutilizou. Sou aleijado. Devo ter um coração miúdo, lacunas no cérebro” (Ramos *apud* Rocha, 2015, p. 227).

De acordo com o crítico, “Muito antes das teorias de Herbert Marcuse sobre a civilização unidimensional, Graciliano Ramos transformou em literatura os efeitos da vida dedicada a uma única dimensão” (Rocha, 2015, p. 228). Ademais, “No caso de Paulo Honório, a conversão de todas as ações em transações comerciais, numa referência à formação do que hoje chamamos ‘capitalismo selvagem’” (Rocha, 2015, p. 228).

No entanto, na segunda parte do texto de crítica, Rocha propõe uma outra interpretação do romance, para tanto compara-o a *Dom Casmurro*: “[...] gostaria de propor outra interpretação: em *São Bernardo*, Graciliano Ramos revelou-se um agudo leitor de Machado de Assis. O relato de Paulo Honório realiza uma sutil inversão da lógica da escrita de Bento Santiago” (Rocha, 2015, p. 228). Vale ressaltar que, assim como no texto de crítica sobre a história de Capitu e Bentinho, aqui o crítico propõe um outro olhar a *São Bernardo* que não o do capitalismo selvagem e da redução da vida a uma única dimensão. Nesse momento, então, Rocha mostra ao leitor de sua coluna uma diferença entre as obras que tem relação com a memória.

Ele aponta como o narrador em *Dom Casmurro* contamina as memórias do jovem Bentinho por um procedimento chamado de “qualificação retrospectiva”. O que, segundo o crítico, não ocorre em *São Bernardo*, pois aqui o narrador faz uma reflexão acerca da sua vida. Rocha mostra como no último capítulo, o personagem afirma: “Estraguei a minha vida, estraguei-a estupidamente” (Rocha, 2015, p. 229).

Segundo o crítico, “A simples constatação, porém, traz à superfície a sutil, e ainda assim, radical reescrita de *Dom Casmurro*” (Rocha, 2015, p. 229). Ele vai pontuar como em ambos há o ciúme e o desejo de posse, além disso, os personagens narradores pensam na possível infidelidade de suas esposas. Porém, a diferença é que nessa reconstrução do passado, “Paulo Honório progressivamente compreende a dimensão dos seus erros, resumindo-os no equívoco maior: ‘Madalena entrou aqui cheia de bons sentimentos e bons propósitos. Os sentimentos e os propósitos esbarraram com a minha brutalidade e o meu egoísmo’” (Rocha, 2015, p. 229).

Conforme o crítico, em Bento Santiago, há uma desqualificação retrospectiva em que a culpa é associada a Capitu, além disso o narrador vai alterando ao longo da história o que pensa sobre a personagem; em Paulo Honório, há uma qualificação retrospectiva em que Madalena é

inocentada a partir dessa “revisão ética” feita pelo personagem principal de seus atos (Rocha, 2015).

Já na terceira parte, é possível pensar a leitura, a escrita e a literatura. Portanto, o crítico propõe que Paulo Honório, enquanto narrador, distancia-se de Bento Santiago, também narrador em primeira pessoa. Segundo Rocha (2015, p. 230), o que Machado de Assis fez foi realizar “[...] um elogio à literatura como produção de conhecimento, como fábrica de enigmas”, já Graciliano Ramos “[...] refletiu sobre a dimensão ética da escrita e da leitura, formas transformadoras de autoconhecimento, conferindo ao romance a imagem de uma utopia sóbria”.

Nessa crítica, chamamos atenção especialmente para a comparação entre as obras. Tal procedimento torna muito potente a leitura, pois ao compará-las é possível propor diferentes leituras, conforme ocorre aqui neste novo olhar a *São Bernardo*. Não se trata de ver o que falta em uma ou outra, mas compreender como um autor lê outro autor (Rocha 2020a).

As notas

Uma estratégia de mediação que identificamos também na leitura de Rocha é o tratamento que ele dá às notas de rodapé, o que salta aos nossos olhos na crítica “Os índios de José de Alencar [*O Guarani, Iracema, Ubirajara*]”. Esse ensaio faz uma verdadeira revolução no modo de ler a obra de Alencar, pois muitos dos leitores acabaram por estudar esse autor e seus escritos muito vinculados às escolas literárias. Entretanto, a partir de um olhar às notas, o crítico mostra ao leitor um outro Alencar.

Além das notas, ressaltamos a força da metáfora dos índios de José de Alencar, pois não são quaisquer índios, aqueles dos livros de história, mas os indígenas que Alencar trata, especialmente nas longas notas de rodapé em cada um dos romances. Essas notas colocam esses sujeitos em um outro lugar aos olhos do leitor, tirando o foco dos referidos livros no amor romântico ou em noções que vem dos cronistas e historiadores.

Além disso, ao dar destaque para as notas, já não seremos capazes de ler um texto sem passar os olhos por elas, pois ali sempre pode ter “um outro Alencar” ou “os índios de Alencar”, ou seja, uma guinada no modo de ver um autor e sua obra.

Assim, parece-nos que há um jogo no título: trata-se de os índios de José de Alencar, quais? Logo, o crítico aponta: os que estão no romance *O Guarani, Iracema e Ubirajara*. No entanto, a partir da leitura do texto, percebemos que isso se expande para pensarmos os indígenas do Brasil, conforme mostramos a seguir.

A travessia de leitura nesse texto se dá em três movimentos: a) no primeiro em que o crítico trata dos romances citados a partir de notas e de um trecho de uma das histórias, desse modo aproximando o leitor das referidas obras; b) no segundo, o crítico faz um percurso pela trajetória desses romances indianistas; c) no terceiro, levanta a questão da concepção linear do tempo histórico.

Sobre o primeiro, o crítico mostra ao leitor como Alencar não se limitava em seus romances indianistas a dar uma ideia ficcional sobre as lacunas do conhecimento histórico. Ele contestava a partir de “copiosas notas apenas aos textos” (Rocha, 2015, p. 147) os relatos dos cronistas e as interpretações dos historiadores.

E para ilustrar tal posicionamento de Alencar, o crítico traz uma primeira nota, a qual transcrevemos abaixo, em que se observa essa autonomia de interpretação do autor:

O Guarani - O título que damos a esse romance significa o indígena brasileiro. Na ocasião da descoberta, o Brasil era povoado por nações pertencentes a uma grande raça, que conquistara o país havia muito tempo, e expulsara os dominadores. Os cronistas ordinariamente designavam esta raça pelo nome Tupi; mas esta denominação não era usada senão por algumas nações. Entendemos que a melhor designação que se lhe podia dar era a da língua geral que falavam e naturalmente lembrava o nome primitivo da grande nação (Alencar *apud* Rocha, 2015, p. 147).

Nesse trecho, observamos como Alencar contesta o nome atribuído pelos cronistas. Assim, diante dessa nota, Rocha destaca como Alencar pretendia mostrar como sua ficção poderia ser mais verdadeira do que os relatos dos cronistas e tratados dos historiadores. Porém, o crítico ressalta que aqui o tom do autor ainda é pouco bélico.

A segunda nota será um pouco mais incisiva. Segundo o crítico: “questionava o próprio método da historiografia oitocentista” (Rocha, 2015, p. 148), conforme vemos a seguir:

Em primeiro lugar, a tradição oral é uma fonte importante da história, às vezes a mais pura e verdadeira. Ora, na província do Ceará, em Sobral, não só referiam-se entre gente do povo notícias do Camarão, como existia uma velha mulher que se dizia dele sobrinha. Essa tradição foi colhida por diversos escritores, entre eles o conspícuo autor da *Corografia Basílica* (Alencar *apud* Rocha, 2015, p. 148).

Essa nota, segundo o crítico, mostra como Alencar pretendia legitimar o que seriam as fontes orais e populares. Rocha explica como no século XIX a historiografia tradicional estava muito focada em fatos e documentos escritos, relacionados à história política.

Na sequência, o crítico aponta que em *Ubirajara* não aparecerá em nota, mas já em trecho do texto que abre o romance tal divergência de Alencar com esse método da época. Trata-se de acordo com Rocha de “advertência ao leitor”:

Os historiadores, cronistas e viajantes da primeira época, senão de todo o período colonial, devem ser lidos à luz de uma crítica severa. [...].
Faço estas advertências para que ao lerem as palavras textuais dos cronistas citados nas notas seguintes não se deixem impressionar por suas apreciações muitas vezes ridículas. É indispensável escoimar o fato dos comentários de que vem acompanhados, para fazer uma ideia exata dos costumes e índole dos selvagens (Alencar *apud* Rocha, 2015, p. 149).

Por fim, o crítico cita trechos da nota de número 36 de *Ubirajara* em que aparece, conforme suas palavras, “futuras intuições do ‘Manifesto Antropófago’, de Oswald de Andrade, publicado em 1928” (Rocha, 2015, p. 149):

Outro ponto em que assopra-se a ridícula indignação dos cronistas é acerca da antropofagia dos selvagens americanos.
Ninguém pode seguramente abster-se de um sentimento de horror ante essa ideia do homem devorado pelo homem. [...].
Mas antes de tudo, cumpre investigar a causa que produziu entre algumas, não entre todas as nações indígenas, o costume da antropofagia.
Disso é que não curaram os cronistas. [...].
Os restos do inimigo tornavam-se pois como uma hóstia sagrada que fortalecia os guerreiros; pois às mulheres e aos mancebos cabia apenas uma tênue porção. Não era vingança; mas uma espécie de comunhão da carne; pela qual se operava a transfusão do heroísmo (Alencar *apud* Rocha, 2015, p. 149).

Tal nota enfatiza, justamente, a questão da diferença cultural que não parecia ser levada em consideração por estes relatos da época. O que observamos é que essas notas já trazem uma imagem dos “índios de José de Alencar” que se afasta daquelas dos cronistas e historiadores, assim, na sequência, Rocha investiga a trajetória desses romances.

Ele vai mostrar como o tom pouco belicoso do primeiro romance vai mudando ao longo dos demais. Alencar faz críticas, segundo Rocha, aos preconceitos dos cronistas e aos métodos dos historiadores. Assim, ao se afastar deles, propõe suas próprias interpretações e leituras dos textos do período colonial, “[...] oferecendo aos seus leitores não apenas o entretenimento de um texto cativante, mas uma chave de acesso renovado à formação histórica da sociedade brasileira” (Rocha, 2015, p. 150).

Na terceira parte, o crítico pontua como não é possível seguir uma linearidade de tempo histórico dos romances indianistas. Isso porque *O Guarani* compreende a passagem do século XVI ao XVII; *Iracema*, o início do século XVII; *Ubirajara*, o Brasil pré-cabralino. Assim, a progressão histórica dos romances indianistas supõe uma regressão cronológica. “Regressão que nega a concepção linear de tempo histórico, pois, em *Ubirajara* retorna-se à concepção cíclica” (Rocha, 2015, p. 151). Portanto, o crítico coloca uma “pulga atrás da orelha do leitor”, afinal, “Como conciliar esses dois traços? É o que tentarei realizar nos próximos artigos”

(Rocha, 2015, p. 151). Esse gancho para o artigo seguinte vimos também na leitura de *Dom Casmurro* como a obra-prima da reciclagem, o que nos permite intensificar essa leitura do corpo a corpo com o leitor, pois o avisa que haverá uma continuidade.

3.2.3 A vida nova

A crítica “Os índios de José de Alencar” oferece ao leitor um reencontro com esse autor e sua obra, associado quase sempre, a partir do que estudamos na escola, aos períodos literários e às histórias românticas. Dessa forma, ele é tirado desse lugar. Trata-se de uma vida nova a três romances e a um autor dada pela leitura do crítico e do leitor de seu texto que poderá pensar em Alencar como um escritor atento e crítico que busca mostrar um outro indígena que não aquele ditado pelos cronistas e historiadores.

E essa vida nova é concedida também às notas. Quantos leitores já não torceram o nariz para lê-las? E ali o crítico nos mostra que pode haver uma potência para se compreender um texto, um autor e um determinado tempo. Ademais, seu trabalho com as notas reforça seu corpo a corpo com o texto, com uma leitura minuciosa e atenta do que se propõe a analisar.

Assim, a vida nova é uma metáfora muito potente para pensar esse diálogo com o leitor que está fora dos muros universitários. Ao longo dessa pesquisa, questionamo-nos em vários momentos se a vida nova é uma categoria de mediação, mas o que observamos é que ela vem como uma consequência desse modo de ler do crítico que busca trazer a voz do texto ao leitor, que parte de um corpo a corpo com o texto metaforizando suas leituras, que descreve e que tem no seu horizonte que está lendo para um leitor de perfil mais geral que pode ser mobilizado ou não a uma obra.

E essa vida nova não está apenas nessa crítica, mas no redemoinho da narrativa em que será possível pensar o romance moderno/tradicional; na leitura de *Dom Casmurro* pelo ciúme tirando o foco de muitas e muitas leituras feitas pela infidelidade de Capitu, personagem que se torna uma das mais famosas da literatura brasileira; na dialética da marginalidade que envolve pensar a voz que está em *Capitães da areia* e sua relação com o muralismo mexicano; na leitura de *Iracema* que em relação a tantas outras obras resultará numa discussão sobre autoria e a relação com o outro, com o que é estrangeiro; na comparação de *São Bernardo* e *Dom Casmurro* e a possibilidade de pensar o primeiro pela metáfora da utopia, compreendendo como pela reescrita é possível refazer o caminho mesmo que só em pensamento, em sentimento, em vontade de tudo ter sido diferente.

Ao que nos parece, a crítica produz essas leituras que renovam o olhar a uma obra, assim o que sempre vem ao nosso horizonte é o da vida nova a um texto, a um autor, a um trecho, a uma palavra, a algo que surge nessa leitura que o crítico propõe. E a vida nova não está apenas nos ensaios ao jornal, ela tem aparecido na elaboração de teorias na academia, conforme vimos na leitura de Rocha da obra de Machado pela poética da emulação. Talvez, seja isso: a vida nova nasce da leitura.

E ao encontro dessas reflexões, é impossível não lembrar da coletânea em seis volumes que Rocha organizou com todos os contos de Machado de Assis. Ao ler esse material, ele identifica temas comuns e a partir de uma introdução os reúne em cada volume. E o que chama nossa atenção é que nas orelhas de cada livro os primeiros leitores, esses comentadores, de distintas maneiras falam que se trata de uma vida nova aos contos de Machado de Assis, conforme mostramos em alguns dos trechos transcritos a seguir.

No volume 1, com os temas de Música e literatura, Jobim destaca que “[...] a ordenação cronológica e temática dos contos de Machado de Assis *abre novas portas* para nossa percepção da obra do Bruxo do Cosme Velho” (Jobim, 2008, grifos nossos); assim, “[...] não seria exagero considerar que os contos aqui reunidos *estimulam uma leitura inovadora relativa* à contribuição de Machado de Assis à cultura brasileira num sentido mais geral” (Jobim, 2008, grifos nossos). Manifestações que vão ao encontro da introdução do volume em que Rocha afirma: “Nesse contexto, talvez seja possível *renovar* a leitura de um dos contos mais célebres de Machado de Assis, ‘O cônego ou a metafísica do estilo’” (Rocha, 2008b, p. 13, grifos nossos). Portanto, o crítico também coloca em cena a ideia da leitura renovada ao tratar especificamente desse conto, mas acaba por produzir esse movimento no livro como um todo.

No volume 2, sobre Adultério e ciúme, o leitor Monteiro afirma que “[...] o grande mérito desta coleção está justamente em permitir, ao *leitor de hoje*, observar a escrita de Machado de Assis como quem se detém diante de um fascinante laboratório de temas” (Monteiro, 2008, grifos nossos). Trata-se, assim, desse laboratório, que, segundo Rocha (2008c), permitirá que o leitor do livro acompanhe como tais temas vão se modificando ao longo da produção machadiana e como é possível pensar numa literatura do adultério e numa literatura do ciúme.

No volume 3, com o tema da Filosofia, o leitor Prigol destaca que “O encontro de João Cezar de Castro Rocha com Machado de Assis anuncia a possibilidade de um encontro *renovado* do leitor com os textos do autor de *O alienista*” (Prigol, 2008, grifos nossos); Para Prigol, o renovado já se encontra na forma de reunião dos textos, ou seja, na aproximação de contos que lidam com o mesmo tema, assim “Esse gesto parece um truísmo, mas sua potência

está justamente em levar a sério o que move um leitor para um texto: o desejo de experimentar *novas* perspectivas em relação a um tema ou a uma questão” (Prigol, 2008, grifos nossos); Portanto, “[...] ler estes contos ‘é multiplicar-se’, operação favorecida por textos que colocam em jogo o imaginário da época em que foram escritos e que vêm para o presente com *novos* sentidos para pensar as nossas vidas” (Prigol, 2008, grifos nossos). Tal relação com o novo também está na introdução enunciada por Rocha: “Identificar a relevância de temas recorrentes nos contos machadianos e, ao mesmo tempo, estimular a descoberta de *novos* motivos são os objetivos principais deste volume” (Rocha, 2008d, p. 13, grifos nossos).

No volume 4, com os temas Dissimulação e vaidade, o leitor Brayner ressalta que “Esta *nova* compilação dos contos machadianos realça não somente a versatilidade temática e estilística do autor” (Brayner, 2008, grifos nossos), mas “revela a sua capacidade de surpreender o leitor contemporâneo que, distanciado há mais de um século da primeira publicação destes textos, segue fascinado pela originalidade e maestria narrativa de um contista exímio” (Brayner, 2008). Nesse sentido, o próprio crítico menciona na introdução que se trata de “Identificar a relevância desses dois temas nos contos machadianos e, ao mesmo tempo, flagrar modificações relevantes no seu tratamento são os objetivos principais desta coletânea” (Rocha, 2008e, p. 13).

No volume 5, com os temas Política e escravidão, o leitor Ruffato destaca que a coletânea de forma brilhante oferece, ainda, ao leitor a percepção de como Machado de Assis [...] à medida que angaria reconhecimento público como escritor - e alcança a tão almejada estabilidade econômica como exemplar funcionário público -, *revela sua radicalidade*, seja no *aprofundamento* impiedoso dos temas escolhidos, seja na *força* de sua escritura” (Ruffato, 2008, grifos nossos). Por sua vez, no volume 6, com o tema da Desrazão, o leitor Barbieri (2008) pontua que “Decididamente, os princípios e meios invocados para definir a sanidade psíquica e moral dos homens e das mulheres não parecem obedecer ao cânone da ciência positiva”. E frisa: “E como esta, quantas *outras lições* podem ser apreendidas da *leitura* das páginas de Machado reunidas neste volume?” (Barbieri, 2008). Portanto, esses dois leitores fazem também observações a partir dessa compilação por temas tecendo suas percepções nessa leitura feita no presente.

Toda essa questão da vida nova nos remete a Adolfo Casais Monteiro quando ele afirma “que a crítica é a realização da obra, a atualização que a torna presente ao espírito de cada um” (Monteiro, 1961, p. 66). Percepções que acompanhamos nas leituras de Rocha para a “Pena Afiada” e nas manifestações dos autores das orelhas da coletânea que reúne os contos de Machado, ou seja, essa atualização de uma obra pela leitura que lhe dá vida nova e a traz para mais perto do leitor.

Assim, trata-se de manter essas obras vivas:

[...] a função da crítica não será pôr um rótulo definitivo em cada obra, em cada autor, mas atualizá-los permanentemente, conservá-los vivos, tirar deles o valor e o sentido que, por mais variável, se conserva permanentemente atual pelo seu poder de viver e repercutir em nós, por muito diferentes que sejam as sucessivas interpretações (Monteiro, 1961, p. 66).

Ou seja, não se trata de julgar e sentenciar um texto a partir do que Monteiro chama de rótulos definitivos, mas recolocar em cena uma obra a partir da leitura, permitindo que ela ganhe novos respiros e possa ser encontrada por outros leitores.

E isso tem relação com o presente e não com o passado. Como bem afirma Monteiro (1961, p. 101), “A experiência do presente é a nossa vida; o passado é, pelo contrário, uma imagem já emoldurada, alheia, e cujo valor se nos impõe de uma maneira inteiramente diversa”. E essa marca do presente buscamos mostrar a seguir.

3.2.4 O tempo da leitura

Como vimos, Rocha lê e produz leituras a partir do seu presente e do presente do leitor. Desse modo, nos seus escritos não vem antes a vida e obra de um autor ou um determinado período histórico que justifique o porquê de uma obra ser de um jeito ou de outro. Ele está pensando no tempo atual questões que interessam a diversas áreas, marca que já identificamos em algumas das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva.

E tal movimento é muito importante, pois fala com o leitor do presente. E o crítico que já dialogava com esse leitor de sua coluna, na atualidade, radicaliza essa experiência, conforme mostramos a seguir, ao tratar da questão da guerra cultural e do bolsonarismo, ou seja, essa preocupação em debater teoricamente e com um público mais amplo do que o da academia os rumos de um país, questão que já está em seus primeiros escritos com a discussão acerca do homem cordial e do Brasil.

3.3 A esquizofrenia produtiva e o corpo a corpo com o presente

Desde o início da nossa investigação sobre a metáfora da esquizofrenia produtiva, algo que sempre se sobressai é a relação com o presente, o que observamos em ambas as dimensões que o próprio crítico indica para seu trabalho. Assim, essa linha de força se radicaliza nos últimos escritos de Rocha em que ele propõe novas teorias como a guerra cultural e a

dissonância cognitiva coletiva. Por isso, dedicamos essa seção a pensar esse movimento que, ao que nos parece, envolve tanto um corpo a corpo com o texto quanto com o leitor.

Rocha chama para si a responsabilidade de pensar seu tempo e ao encontro disso faz uma reflexão que envolve a linha de força da esquizofrenia produtiva que tem relação com o social, o filosófico e o político. Na discussão sobre a guerra cultural e o bolsonarismo afirma: “Se não reagirmos a tempo, as consequências para a sociedade brasileira serão terríveis. Um professor universitário como eu tem de dar a cara a tapa e dizer o que está acontecendo” (Rocha, 2023, p. 121).

A partir dessa citação, enfatizamos essa força da esquizofrenia produtiva não só como movimento do crítico, mas também do professor universitário e do intelectual, conforme já apontamos no início deste trabalho. Temos, então, dois livros em que Rocha faz um estudo minucioso do tempo em que vivemos: *Guerra cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político*, publicado em 2021; e *Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico: Retórica do ódio e dissonância cognitiva coletiva*, de 2023. O último é o primeiro, já publicado, de uma trilogia.

No primeiro, chama nossa atenção o subtítulo: crônicas. No posfácio, Ribeiro (2021, p. 368) afirma: “Mas a estranheza inicial se dissipa na medida em que avança a leitura”. Segundo ele, “[...] *Guerra cultural e retórica do ódio* não se filia ao seguimento da análise de conjuntura de corte meramente episódico e cronológico; é, ao contrário, fruto de uma experiência metodológica e estilística radicalmente nova”.

Talvez a grande questão aqui seja tanto a produção de teoria quanto a formação política do leitor do livro. O crítico oferece um percurso fluido, rigoroso, mas com uma linguagem acessível, além de uma dose de humor, característica dele que já está em muitos de seus escritos. Para os editores é um trabalho “que reúne de maneira singularíssima as ferramentas do conhecimento acadêmico (com o rigor necessário que isso implica) e os recursos de estilo do ensaio em prosa literária” (Os editores, 2021, p. 9).

Diante disso, ao estudarmos a metáfora da esquizofrenia produtiva, precisamos ressaltar esse modo de escrever do crítico, professor universitário, esquizofrênico produtivo, pois afinal como chegar a tantos leitores ao mesmo tempo com um tema delicado considerando a polarização do país? Na nota dos editores, encontramos algo sobre isso que nos dá mais elementos para pensar esse movimento duplo deste livro: “Esperamos, assim, que o leitor comum possa encontrar neste livro informações precisas e apresentadas de forma inteligível, mas sem descuidar dos detalhes necessários ao público acadêmico [...]” (Os editores, 2021, p. 10).

Reforçamos que não trabalhamos esse livro capítulo a capítulo, mas evidenciamos elementos que nos permitem compreender a noção de guerra cultural e retórica do ódio. Antes, no entanto, destacamos que observamos no livro uma preocupação do crítico com o leitor, ele conversa com seu leitor, fala muito sério, faz graça, mas tem um compromisso bastante acentuado com um percurso que permita ao seu leitor compreender a retórica do ódio e a guerra cultural, pois toda essa reflexão envolve um projeto de país e os rumos que as coisas têm tomado.

Embora a noção de guerra cultural seja de muitas latitudes, o crítico delimita que se centra no cenário nacional. Conforme Rocha, nas notas de rodapé que são muitas e se encontram ao final do livro está concentrado o diálogo com a produção acadêmica, já no corpo do texto são materiais dos próprios agentes da guerra cultural. Ele destaca que trabalha com o método de etnografia textual.

A partir desse método, o leitor tem acesso a inúmeros trechos de falas, de escritos de quem está envolvido na guerra cultural. Rocha mostra os elementos que permitem ou que favorecem a escalada do bolsonarismo, a articulação da nova direita e o que tudo isso implica para o país.

Sobre o conceito de guerra cultural, o crítico afirma que ela “[...] implica um entendimento fundamentalista do mundo, cujo corolário é a *eliminação pura e simples* de tudo que seja *diverso*” (Rocha, 2021b, p. 113). De acordo com ele, é a ideia de eliminar o outro sempre visto como inimigo. Além disso, “guerra cultural sempre implica a disputa de valores, com base na alegada superioridade dos princípios que este ou aquele grupo defendem” (Rocha, 2021b, p. 124).

Ao encontro disso, o crítico compreende que “Tal como ensinada na pregação de Olavo de Carvalho nas últimas duas décadas” (Rocha, 2021b, p. 159) a retórica do ódio se configura como uma técnica discursiva que pretende a redução do outro a inimigo que portanto precisa ser eliminado.

Assim, esses dois conceitos podem ser compreendidos à luz de três grandes pilares, que é o que ele chama de o sistema de crenças de Olavo de Carvalho, que, por ser um sistema de crença, após internalizado, se torna de difícil contestação, pois um de seus mecanismos de defesa é o que ele propõe como dissonância cognitiva¹⁶ (Rocha, 2021b); os desdobramentos da Lei de Segurança Nacional de 1969, lei que, segundo Rocha (2021b, p. 271), “forneceu o mote da pós-política do bolsonarismo: o adversário é sempre um outro absoluto; no fundo, um

¹⁶ “Refiro-me, claro, ao estudo clássico de Leon Festinger, *A theory of cognitive dissonance*, publicado em 1957” (Rocha, 2021b, p. 396).

inimigo, a ser eliminado: eis o cerne da mentalidade bolsonarista”; e o *Orvil*, livro realizado pelo exército, por um dos órgãos considerados mais temidos da repressão da ditadura militar, o Centro de Informações do Exército (CIE), “Relatório-vingança, *Orvil* pretendia virar *Brasil: nunca mais* de ponta-cabeça” (Rocha, 2021b, p. 248).

Diante desses elementos, compreendemos o trabalho de corpo a corpo do crítico com o presente, mas também de corpo a corpo com os materiais analisados e o leitor que é constantemente nomeado e convocado a pensar junto, especialmente pelo recurso dos parênteses: “(Você se recorda, não é mesmo? No primeiro momento, minha análise da ascensão da direita e do *sistema de crenças Olavo de Carvalho* inspira-se numa leitura etnográfica: trato de entender a dinâmica própria do fenômeno)” (Rocha, 2021b, p. 57). Como já mencionamos, Rocha estabelece uma relação muito próxima com o leitor, movimento que observamos também, inclusive com o recurso dos parênteses na crítica sobre *Dom Casmurro* e a obra-prima da reciclagem.

Já em *Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico: Retórica do ódio e dissonância cognitiva coletiva*, de 2023, o autor reúne uma série de artigos escritos para o jornal e algumas entrevistas, o que nos permite pensar nessa formação do leitor fora dos bancos acadêmicos. São produções, conforme o crítico, para a imprensa, adjetivada por ele como livre, independente e crítica. Segundo Rocha (2023, p. 43), “[...] além de escrito, e sobretudo reescrito, este livro, como o cinema de Caetano Veloso, é um *livro falado*”. Mas não se trata de qualquer reunião, ela tem uma articulação, aprofundando conceitos como o da dissonância cognitiva coletiva. Além disso, ela nasce de reflexões feitas em “[...] praça pública, na ágora tanto física quanto digital” (Rocha, 2023, p. 42).

Chama nossa atenção uma pergunta feita na apresentação do livro: “[...] o que pode um professor de literatura?” (Rocha, 2023, p. 16). Compreendemos que essa indagação fala diretamente com a metáfora da esquizofrenia produtiva que, segundo o crítico, tem inspiração no uso público e privado da razão em Kant. Além disso, retoma as linhas de força em relação a se pensar o próprio tempo, o social, o filosófico e o político. O que pode? Pode pensar seu tempo, propor reflexões que extrapolam os muros da academia.

Por exemplo, a partir da definição de dissonância cognitiva coletiva, o crítico nos coloca diante de um lado bastante perverso do universo digital:

A dissonância cognitiva coletiva, ou seja, a criação de um mundo alternativo, de uma autêntica realidade paralela cujos delírios são tomados como verdade absoluta porque não mais ocorrem no plano individual, mas na arena pública, reunindo dezenas de milhões de pessoas conectadas o tempo todo por meio das redes sociais. O fenômeno é planetário, um desdobramento não planejado do alcance inédito do universo digital do dia a dia, em todas as esferas da vida. A extrema direita decifrou a Esfinge com rapidez, e, com uma sagacidade ainda maior, transferiu seu potencial para o domínio da política com o propósito nada secreto de despolitizar a *pólis* (Rocha, 2023, p. 37).

Junto a essa noção, Rocha trata da midiosfera extremista como uma poderosa máquina de desinformação, composta por correntes de *WhatsApp*; canais integrados do YouTube; aplicativos como o Mano, que tem como garoto propaganda um dos filhos de Bolsonaro; a TV Bolsonaro, aplicativo do Facebook. E, por fim, cita a Rádio Jovem Pan que faz circular o conteúdo dessa midiosfera extremista (Rocha, 2023). Assim, trata-se de “[...] um circuito comunicativo em cujo interior milhões de pessoas são aprisionadas e passam literalmente a viver numa realidade paralela” (Rocha, 2023, p. 168). Para Rocha (2023, p. 90), “O propósito da midiosfera extremista é a criação de dissonância cognitiva *coletiva* [...]”. Nessa direção, propõe o conceito de “analfabetismo ideológico” que não é de ordem cognitiva, mas política: “[...] ele reduz o mundo, qualquer texto e todas as informações que recebe ao papel de simples projeção de suas concepções políticas” (Rocha, 2023, p. 147).

Rocha nesse livro é questionado sobre no que consiste a sua proposição da ética do diálogo. Ele pondera que pela retórica do ódio, o outro, considerado o inimigo, precisa ser eliminado simbolicamente. Pela ética do diálogo, o outro é um outro eu que pela diferença amplia meu horizonte e enriquece meu repertório existencial (Rocha, 2023). Tal movimento é uma forma de superar a polarização instalada que gera crise (Rocha, 2023). E finaliza seu raciocínio com alguns versos do poema de Drummond “O constante diálogo”. Nessa pergunta havia também uma indagação sobre o papel do intelectual público, mesmo não respondendo diretamente a isso nos parece que a resposta é a questão do diálogo, pois em outra entrevista Rocha reafirma essa marca do diálogo, o que já identificamos como uma linha de força da esquizofrenia produtiva junto a pensar a questão do presente e a adequação da linguagem, assim como a relação com o social, filosófico e político: “Estou disposto a dialogar com qualquer bolsonarista. Não tenho problema em dialogar com ninguém. Sou professor universitário e já orientei no mestrado e no doutorado alunos de Olavo de Carvalho. Mantenho diálogo com intelectuais bolsonaristas” (Rocha, 2023, p. 122).

Nos textos reunidos neste livro, diferentemente do anterior, o leitor não é tão nomeado, pois o que tem mais intensidade aqui é uma relação com o presente. Precisamos lembrar que são artigos produzidos para a imprensa e entrevistas. Assim, alguns dos capítulos trazem à cena

episódios relativos à pandemia da covid-19; ademais, é como se o crítico fizesse uma denúncia do que está acontecendo, por exemplo, em relação aos baixos números da vacinação da referida doença, dentre outras situações que estão ocorrendo no momento da enunciação; são fatos do dia a dia que de forma atenta são colocados em discussão pelo crítico; ao mesmo tempo, em muitos momentos, ele faz o uso de recursos de trechos de textos literários, deixando aflorar a sua relação com a literatura.

3.4 Uma síntese?

Neste capítulo, foi possível acompanhar o trabalho de João Cezar de Castro Rocha em um ensaio acadêmico, desdobrado de uma crítica de jornal e publicado em livro para o público da universidade; em livros direcionados ao público acadêmico (sobre a poética da emulação e as culturas shakespearianas); em um conjunto de ensaios para um jornal voltado também ao público universitário (coluna “Nossa América, nosso tempo”); em um conjunto de ensaios para uma coluna de um jornal de público de perfil mais geral (coluna “Pena Afiada” do Caderno “Ideias” do *Jornal do Brasil*); e em livros voltados ao público mais geral e ao acadêmico (sobre a guerra cultural e a dissonância cognitiva coletiva).

Conforme fomos pontuando, em todos esses escritos, com maior ou menor intensidade, observamos em funcionamento as linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva que identificamos no primeiro capítulo desta tese: a) a relação com o tempo, considerando o presente de leitura; b) um movimento constante de reflexão com base social, filosófica e política; c) a linguagem adequada aos diversos suportes e públicos; d) a criação e a apresentação de textos para sujeitos; e) a leitura e a metáfora do corpo a corpo; e f) a mediação.

No nosso percurso, a linha de força da leitura e do corpo a corpo, por exemplo, guiou o nosso movimento de mostrar a elaboração de novas teorias e a formação de um público não universitário. Compreendemos, assim, que João Cezar de Castro Rocha está o tempo todo lendo, seja o texto, seja o leitor, seja o seu entorno. Por isso, propomos que há um corpo a corpo dele com o texto, com o leitor e com o presente. Não de forma estanque e fechada, pois o que muda é a intensidade. Na produção ao público acadêmico, parece-nos que a força está na relação com o texto do outro; no jornal, além do texto, há um diálogo com o leitor; e, mais recentemente se amplia de forma radical a sua leitura do presente.

Nessa direção, propomos pensar que todos os elementos que fomos identificando como linhas de força da esquizofrenia ou como estratégias de mediação de leitura e seus desdobramentos não estão em uma dimensão ou outra do trabalho do crítico. O trecho, por

exemplo, é algo que atravessa os escritos de Rocha aqui evidenciados como um todo, assim como a vida nova.

Entretanto, quando pensamos em uma esfera ou outra, há diferentes pesos para tais elementos. Assim, no trabalho ao público mais amplo, nas práticas de leitura de textos literários, compreendemos que a metáfora, os trechos, a descrição e o contar histórias, as notas, a comparação e, por consequência, a vida nova e o presente da leitura permitem um encontro mais estreito com o leitor, o que nos possibilita pensar sobre a mediação de leitura, foco do nosso estudo.

Desse modo, o trabalho da crítica dialoga com esse interlocutor que não está na universidade, fazendo, dessa maneira, uma ponte entre leitor e obra, envolvendo os elementos que citamos no parágrafo anterior. Temos, portanto, uma crítica que metaforiza, que lê, que permite vida nova a autores e obras, que cria e que pode acionar a vontade de ler desse interlocutor.

Portanto, esse corpo a corpo com o leitor nos instiga cada vez mais a pensar sobre a mediação. O conjunto de ensaios à coluna “Nossa América, nosso tempo” do Jornal *Rascunho* traz com muita força o elemento do bate-papo e do diálogo e isso nos mostra a importância de nessa conversa aparecer o crítico leitor, o que nasce das suas leituras enquanto metáforas, os trechos que trazem a voz do texto, a descrição, todas formas de fazer essa ponte com um leitor que pode ou não ser mobilizado. Por isso, a importância da metáfora da esquizofrenia produtiva para a mediação, para o resgate do mediador cultural, pois todos os ensaios que apresentamos de ambas as colunas, embora usem elementos que estão também no ensaio acadêmico, ganham uma proporção maior para a aproximação com o leitor.

A seguir, na continuidade da reflexão acerca da metáfora da esquizofrenia produtiva, propomos um olhar à memória dessa metáfora. Primeiramente, investigamos a história do próprio termo esquizofrenia e, na sequência, analisamos o trabalho tanto para a universidade quanto para o jornal de autores como Antonio Candido, Adolfo Casais Monteiro e Silviano Santiago.

SEGUNDA PARTE - UMA MEMÓRIA PARA A METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA

CAPÍTULO 1

UM PERCURSO PELA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA

1.1 A enunciação da metáfora da esquizofrenia produtiva

Conforme mostramos, João Cezar de Castro Rocha (2008a) afirma que busca reconstruir a arqueologia da noção de esquizofrenia produtiva a partir da divisão que Immanuel Kant propõe entre o “uso público” e o “uso privado” da razão, no ensaio “Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?” ou “Resposta à pergunta: que é esclarecimento?”

De imediato, chama nossa atenção essa indicação de duas direções, uma ao público e outra ao privado. Essa marca da dualidade parece-nos que dialoga com o que propõe Rocha acerca da esquizofrenia produtiva que compreende, a partir de sua concepção, saber dialogar com o público acadêmico e com aquele que está fora dos muros universitários.

Assim, para entendermos um pouco mais o alcance dessa possível aproximação, trazemos o primeiro parágrafo do texto de Kant:

Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [Aufklärung] (Kant, 1985, p. 100).

Dessa passagem, o filósofo já nos coloca diante de alguns elementos importantes à nossa reflexão, mostrando como o esclarecimento tem relação com “ousar pensar”, a partir do próprio entendimento do sujeito. Rocha enuncia a metáfora da esquizofrenia produtiva em meio a uma discussão sobre os rumos da crítica, da leitura de textos literários, do lugar do livro em um momento em que os meios audiovisuais e digitais principalmente ocupam cada vez mais o espaço e o tempo das pessoas. Portanto, é preciso ousar pensar por si próprio alternativas a essas questões que se impõem. A esquizofrenia produtiva, nesse sentido, é a possibilidade do “*Sapere aude!*”

Portanto, além da dualidade do uso público e privado da razão, em Kant, há uma direção para o próprio agir do homem enquanto indivíduo, mas também em âmbito coletivo, enquanto humanidade.

Para Kant, o esclarecimento [Aufklärung] exige liberdade: “E a mais inofensiva entre tudo aquilo que se possa chamar liberdade, a saber: a de fazer um uso público de sua razão em todas as questões” (Kant, 1985, p. 104). Nessa direção, ele esclarece o uso público da razão como “[...] aquele que qualquer homem, enquanto sábio, faz dela diante do grande público do mundo letrado” (Kant, 1985, p. 104), já o uso privado “[...] aquele que o sábio pode fazer de sua razão em um certo cargo público ou função a ele confiado” (Kant, 1985, p. 104). Para o filósofo, no uso privado, o sujeito precisa cumprir o que se exige da sua função, porém, no público, ele pode versar sobre questões que gostaria de pensar em relação a sua função exercida no privado.

Assim, tal forma de conceber o uso da razão nos remete à ideia de um sujeito que se divide em dois: trata-se do mesmo indivíduo que atuará tanto na esfera privada quanto na pública, mas de modos distintos. Dessa maneira, ao mesmo tempo que carrega a ideia de divisão, esse uso da razão comporta também a de adição, pois se trata de um movimento e outro a públicos distintos em esferas diferentes.

Ao encontro dessas questões, observamos como Rocha ousa pensar no espaço da coluna do jornal, enquanto crítico, questões mais amplas a partir da leitura que propõe de determinado texto. No ensaio “José de Alencar, autor de *Madame Butterfly* [Uma encenação de Calixto Bieito]”, ele cita a necessidade de não importarmos teorias de culturas hegemônicas, mas de produzirmos nossos próprios caminhos; no texto “Capitães da areia e da periferia [*Capitães da areia*, de Jorge Amado]”, ele nos faz refletir sobre quantos meninos e meninas ainda vivem nos trapiches urbanos, crianças e adolescentes abandonados em situação de desigualdade e vulnerabilidade como Pedro Bala, Dora e os demais meninos; além disso, conceitua literatura, escrita, leitura, noções consagradas da academia, de forma acessível ao seu interlocutor. Dessa maneira, traz ao público mais amplo, tanto questões teóricas acerca dos textos lidos quanto reflexões para se pensar uma sociedade. O mesmo verificamos em seus livros recentes sobre a situação política do Brasil, obras que são produzidas em um intenso debate que Rocha participa junto à imprensa, propondo, inclusive, reflexões para uma mudança de rumos a partir da “ética do diálogo” no lugar da “retórica do ódio”. Temos, então, esse sujeito que amplia seu horizonte de atuação, em um corpo a corpo com pessoas de dentro e fora da universidade. Poderíamos perguntar: um sujeito em dois?

Nessa direção, Candido (s.d) em entrevista¹⁷ afirma:

O intelectual é também um cidadão. Então, eu sempre fiz uma espécie de *esquizofrenia*. Enquanto intelectual o dever dele é dar satisfação à inteligência, produzir, escrever, etc. Enquanto cidadão, ele pode acrescentar a isso uma ação política, eu não acho que seja obrigatório, mas se ele acrescentar, ele se completa e se torna um homem do seu tempo

Ao enunciar a palavra esquizofrenia, Candido faz uma reflexão muito importante sobre o papel do intelectual enquanto cidadão, o que vai ao encontro das reflexões que fizemos a partir do que propõe João Cezar de Castro Rocha na primeira parte desta tese. Rocha toma o intelectual e o professor universitário como “termos potencialmente sinônimos” e afirma que o professor universitário que não se considera um intelectual é apenas “dono” de um vocabulário especializado. Ele propõe que esse intelectual se torne um esquizofrênico produtivo. Ora, Candido, por sua vez, destaca que se o intelectual enquanto cidadão acrescenta uma ação política ele se torna completo e um homem do seu tempo, ou seja, ele consegue olhar para além dos muros da universidade com a possibilidade de auxiliar nos rumos de um país, ação que é possível verificar na obra de Candido, conforme destacamos a seguir no capítulo dois.

Mais uma vez, a partir da referida citação, temos esse sujeito em dois, ou seja, o intelectual e o cidadão, que expande seu campo de atuação, assim como propõe Kant com o uso da razão na esfera privada e pública.

Essa face da historicidade da metáfora da esquizofrenia produtiva que nasce de um debate com base filosófica parece nos remeter a uma dimensão política da atuação do sujeito e nos faz compreender que há um uso desse termo que não tem relação com a esfera da patologia. Porém, essa é também uma forma de historicizar tal noção, conforme mostramos abaixo.

1.2 A patologia

De acordo com Roudinesco e Plon, o termo esquizofrenia foi criado em 1911 por Eugen Bleuler a partir do grego: *schizein* (fender, clivar) e *phrenós* (pensamento). Bleuler tinha como objetivo designar o que Emil Kraepelin chamou de demência precoce. Kraepelin distinguiu três grupos de psicoses: a paranóia, a demência precoce e a psicose maníaco-depressiva. Contra isso, Bleuler inventou a palavra esquizofrenia e a noção de *Spaltung* (clivagem, dissociação,

¹⁷ Disponível em: https://www.lai.fu-berlin.de/forschung/forschungsprojekte/aktuelle_projekte/brasilianischeintellektuelle/Entrevistas/Antonio_Candido/09engagement/index.html

discordância), haja vista que, para esse autor, uma das marcas da esquizofrenia é a cisão das funções psíquicas (Roudinesco; Plon, 1998).

Vale ressaltar que, antes disso, tal estado já tinha sido descrito por médicos como uma demência em estado puro a partir da qual o sujeito se voltava para dentro de si mesmo: “Quase sempre jovem, o doente, homem ou mulher, mergulhava, sem nenhuma razão aparente, em tamanho estado de estupor e delírio, que parecia perder definitivamente o contato com a realidade” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 189).

O primeiro a descrever a esquizofrenia em seus *Estudos Clínicos* (1851-1852) foi Bénédict-Augustin Morel, alienista francês. Além disso, foi quem a nomeou de demência precoce, conforme seu *Tratado das doenças mentais*, de 1860. Para ele, nesse estado, havia uma imobilização repentina de todas as faculdades, chamada de precoce por atingir os jovens (Roudinesco; Plon, 1998).

Bleuler não tinha a preocupação de apenas classificar a esquizofrenia, mas de tratá-la, por isso buscava compreender seus sintomas pela teoria do psiquismo elaborada por Freud (Roudinesco; Plon, 1998). Para Bleuler, essa nova demência já não era uma demência e não era precoce, mas envolvia todos os distúrbios relacionados à dissociação primária da personalidade, a partir de sintomas, como: ensimesmamento, fuga de ideias, incoerência, inadaptação radical ao mundo externo, dentre outros (Roudinesco; Plon, 1998).

Tal definição, segundo Roudinesco e Plon, não foi retomada por Freud que preferia pensar o campo da psicose pela paranoia. Segundo os autores, Bleuler “fez da esquizofrenia o grande modelo estrutural da loucura do século XX” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 190), da mesma forma que Freud transformou a histeria em um paradigma moderno da neurose. Portanto, foram os sucessores de Freud que se envolveram na elaboração de uma “[...] verdadeira clínica psiquiátrico-psicanalítica da esquizofrenia” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 190).

Os autores destacam que, da perspectiva da fenomenologia, Minkowski considerou a esquizofrenia como o que altera a estrutura existencial do sujeito, que promove a perda de contato vital com a realidade e a incapacidade de a pessoa inscrever-se em uma temporalidade (Roudinesco; Plon, 1998).

Sant’Anna (2019) afirma que parece haver um consenso entre os psicanalistas que Freud e Lacan pouco espaço reservaram à temática da esquizofrenia. A autora destaca que, segundo Jacques-Alain Miller, Lacan nunca usou o termo esquizofrenia, de modo que Miller atribui bastante valor ao único momento em que Lacan menciona o “dito esquizofrênico” em *O aturdido*, de 1973. Em referência a um caso clínico, Sant’Anna (2019, p. 251) discorre como “Os discursos disponíveis, os objetos da realidade, tudo o que faz parte do campo do Outro,

nada disso consegue fazer o papel de semblante, promovendo o engajamento de seu desejo”. Desse modo, para a autora, a partir de casos como esse, o dizer de Lacan encontra correspondência na clínica: “o dito esquizofrênico [...] sem a ajuda de nenhum discurso estabelecido” (Lacan, 2003, p. 475).

Ao encontro dessa discussão, Generoso (2008, p. 269) aponta que “Se por um lado podemos colocar a esquizofrenia no centro dos exemplos que vem a ser o fora do laço social numa perspectiva psicanalítica, por outro lado, observamos que ela não teve um lugar central nos textos de Freud e de Lacan”, desse modo, não há “[...] uma teoria sobre esse tipo clínico como há sobre a paranóia” (Generoso, 2008, p. 269). Todavia, Generoso, a partir de temas de obras desses autores, tais como *a palavra como coisa* (Freud, 1915/1976), *a linguagem de órgão* (Freud, 1915/1976), *o simbólico como real* (Lacan, 1954/1998), *a exterioridade em relação ao laço social como discurso* (Lacan, 1972/2003), traz elementos para pensar o funcionamento da linguagem na esquizofrenia.

Diante desse percurso histórico, temos essa etimologia da palavra que nos coloca diante da mente dividida, que faz com que o paciente se volte para si mesmo. Bleuler tem uma importância muito grande, pois, conforme os autores, além de classificar a doença, ele buscava modos de tratá-la.

A seguir, ampliamos esse olhar à esquizofrenia ao discorrermos sobre os debates que foram feitos que buscam problematizar a ideia de “loucura” e a forma com que as pessoas “consideradas loucas” eram “trancafiadas” para tratamento.

1.3 Um debate estético e político

Ao tornar-se a forma paradigmática da loucura do século XX, a esquizofrenia também foi objeto de um debate estético e político (Roudinesco; Plon, 1998). A partir de 1922, por exemplo, Karl Jaspers busca estudar o destino de quatro criadores considerados esquizofrênicos: Friedrich Hölderlin (1770-1843), Emmanuel Swedenborg (1688-1772), Vincent Van Gogh (1853-1890) e August Strindberg (1849-1912). Jaspers considerava “[...] a existência de uma vida espiritual própria dessa forma de loucura” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191).

Nessa direção, os autores ressaltam como desde a década de 1920, a esquizofrenia, tal como a histeria, escapa ao que definiu Bleuler e se transforma “[...] na expressão de uma verdadeira linguagem da loucura, não ‘patológica’ mas subversiva, portadora de uma revolução formal e de uma contestação da ordem estabelecida” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191). Diante

disso, os autores fazem referência ao texto surrealista, de 1925, chamado “Lettre aux médecins-chefs des asiles de fous”, que pode ser traduzido como “Carta aos médicos-chefes dos manicômios”, de autoria de Antonin Artaud¹⁸, o qual se dedicou ao cinema, teatro e literatura, fazendo parte do movimento surrealista de 1924 a 1926. Artaud passou ao longo de sua vida por vários tratamentos psiquiátricos com internação em sanatórios. Roudinesco e Plon (1998) fazem destaque ao seguinte trecho da carta: “Sem insistir no caráter perfeitamente genial das manifestações de certos loucos, na medida da nossa capacidade de avaliá-las, afirmamos a legitimidade absoluta da sua concepção de realidade e de todos os atos que dela decorrem” (Artaud, 1983).

Nessa carta, Artaud faz também uma crítica aos manicômios afirmando que os hospícios estão longe de serem asilos, mas sim “[...] são pavorosos cárceres onde os detentos fornecem uma mão de obra gratuita e cômoda, onde os suplícios são a regra, e isso é tolerado pelos senhores. O hospício de alienados, sob o manto da ciência e da justiça, é comparável à caserna, à prisão, à masmorra” (Artaud, 1983). E completa: “Não admitimos que se freie o livre desenvolvimento de um delírio, tão legítimo e lógico quanto qualquer outra sequência de ideias e atos humanos. A repressão dos atos antissociais é tão ilusória quanto inaceitável no seu fundamento” (Artaud, 1983). Para o autor, todo o ato individual é antissocial, assim “Os loucos são as vítimas individuais por excelência da ditadura social; em nome dessa individualidade intrínseca ao homem, exigimos que sejam soltos esses encarcerados da sensibilidade, pois não está ao alcance das leis prender todos os homens que pensam e agem” (Artaud, 1983). Assim, ao ser conhecido como um artista marginal, Artaud possibilitou que a sua obra colocasse em questão a ordem psiquiátrica, social e artística a partir da criação de uma forma de arte provocadora e subversiva (Massière; Gonçalves, s.d, p. 13). Além disso, questionando o modo como essas pessoas eram tratadas e o que isso implicava em uma possível cura ou não cura.

Nessa direção, Roudinesco e Plon (1998) destacam, ainda, que o psiquiatra Hans Prinzhorn se debruçou a estudar obras plásticas feitas por doentes mentais, entretanto, não pelo viés da patologia, mas como perfeitas obras de arte, conforme seu livro *Expressions de la folie*, de 1922 (Roudinesco; Plon, 1998). Prinzhorn batizou essas obras como “arte esquizofrênica”, aproximando-as de escolas de arte modernas como o expressionismo. Ademais, não buscava estudá-las pela perspectiva psiquiátrica, mas compreender a esquizofrenia como uma “[...]”

¹⁸ No Brasil, Nise da Silveira foi uma grande leitora de Artaud: “O trabalho de Nise e de sua equipe na Casa das Palmeiras demonstra bem a posição de pioneira que ela assume no campo da psiquiatria brasileira [...]. Ao confrontar o paradigma da psiquiatria clássica, Nise se mostra uma precursora de alguns movimentos que viriam a surgir no Brasil, como a reforma psiquiátrica e o movimento anti-manicomial” (Massière; Gonçalves, s.d, p. 10).

forma de pensamento ou uma estrutura psíquica capaz de produzir uma arte ‘selvagem’, semelhante à das crianças e dos povos primitivos” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191). Tal posição, segundo os autores, ia ao encontro do debate que ocorria entre a antropologia e a psicanálise com *Totem e tabu*, de Freud.

Os autores ressaltam, ainda, que essa concepção de esquizofrenia seria retomada com modificações, a partir de 1955-1960, pela antipsiquiatria (com nomes como Ronald Laing e David Cooper); e, na sequência, teorizada por dois franceses: Foucault e Deleuze.

Quanto à antipsiquiatria, tal movimento visou a extinção dos manicômios e a eliminação da própria ideia de doença mental (Roudinesco; Plon, 1998). Além disso, “Ela foi uma espécie de utopia: a da possível transformação da loucura num estilo de vida, numa viagem, num modo de ser diferente e de estar do outro lado da razão, como a haviam definido Arthur Rimbaud (1854-1891) e, depois dele, o movimento surrealista” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 26). Dessa forma, o foco na esquizofrenia tem relação com o fascínio que essa forma de loucura exerceu durante o século inteiro (Roudinesco; Plon, 1998).

É interessante ressaltar, conforme os autores, como o movimento da antipsiquiatria, assim como o psicanalítico com a história de Anna O. (Bertha Pappenheim), toma como origem a história de Mary Barnes, ex-enfermeira, considerada esquizofrênica, incurável. Aos 40 anos, ela é internada em um hospital onde é deixada regredir durante cinco anos por Joseph Berke: “Através dessa descida aos infernos e de uma espécie de morte simbólica, ela pôde renascer para a vida, tornar-se pintora e, mais tarde, redigir sua ‘viagem’” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 26).

Na França, segundo os autores, não houve uma corrente propriamente dita da antipsiquiatria. Isso porque a esquerda lacaniana ocupou parte desse espaço da revolta contra a ordem psiquiátrica, por meio da corrente da psicoterapia institucional. Além disso, também, em razão de Foucault e Deleuze, “[...] cujos trabalhos cristalizaram a contestação ‘antipsiquiátrica’ a uma dupla ortodoxia, freudiana e lacaniana” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 26).

Na obra *História da loucura na idade clássica*, de 1961, Foucault, ao rejeitar qualquer diagnóstico, faz da loucura de Artaud, Nietzsche, Van Gogh e Hölderlin “o instante máximo da obra” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191). Nas palavras do filósofo francês, “No instante em que, juntas, nascem e se realizam a obra e a loucura, tem-se o começo do tempo em que o mundo se vê determinado por essa obra e responsável por aquilo que existe diante dela” (Foucault, 1972, p. 584). Nessa direção, ainda nesse mesmo ano, Jean Laplanche ao estudar a esquizofrenia de Hölderlin a considera como um elemento inseparável de sua obra (Roudinesco; Plon, 1998).

Deleuze e Félix Guattari, por sua vez, escreveram a obra *O anti Édipo - Capitalismo e esquizofrenia*. Os autores buscavam pensar a história universal das sociedades a partir do seguinte postulado: “o capitalismo, a tirania ou o despotismo encontrariam seus limites nas máquinas desejanter de uma esquizofrenia bem-sucedida, isto é, nas redes de uma loucura não travada pela psiquiatria” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191). Dessa forma, opunham, ao imperialismo do Édipo freudiano e à teoria lacaniana do significante, “[...] o princípio de uma esquizo-análise, fundamentada numa psiquiatria dita ‘materialista’, da qual Wilhelm Reich, contrariando Freud e Bleuler, teria sido o primeiro porta-voz” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 191). Reich foi um psiquiatra e psicanalista americano, segundo Roudinesco e Plon (1998, p. 651), o maior dissidente da segunda geração freudiana que, a partir de 1924, passa a estudar a obra de Marx e Engels, buscando evidenciar “a origem social das doenças mentais e nervosas”, conciliando, nessa direção, conceitos do marxismo e da psicanálise.

O referido livro de Deleuze e Guattari, publicado em 1972, segundo Cava (2013), está travado por uma leitura ao mesmo tempo intensa e distanciada de alguns autores, tais como, Marx e Freud, assim como Nietzsche, Spinoza, Kant e Artaud. Ademais, “Possui uma teoria do estado, uma teoria da moeda, uma teoria do poder constituinte, uma psiquiatria materialista, uma filosofia da imanência, o projeto da esquizoanálise e muito mais” (Cava, 2013, p. 270-271).

Nessa obra, o maior protagonista é o desejo: “O humano não deseja propriamente falando, como se fosse o sujeito do desejo. O desejo é que acontece nele, e o faz ser o que ele é - ou não. O desejo em mim é o mesmo desejo no lobo, na samambaia, nas rochas, na Lua, numa poesia de Pessoa ou numa canção de rock” (Cava, 2013, p. 271). Sendo o desejo esse protagonista, Cava mostra como Deleuze-Guattari perguntam como é possível desejarmos o que limita nosso agir e existir. Diante disso, Cava (2013, p. 272) aponta que “Embora o desejo seja infinito movimento e não tenha finalidade intrínseca, existem maneiras de recalá-lo. Bloquear a sua potência revolucionária, usá-lo para oprimir e submeter”. Assim, nessa obra, os autores se propõem a realizar uma crítica da economia política do desejo, desbravando a formação do capitalismo (Cava, 2013). Três máquinas sociais que se apropriam das forças desejanter são descritas: a máquina primitiva dos selvagens, a despótica dos bárbaros e a capitalista dos civilizados (Cava, 2013). Deleuze-Guattari buscam refletir sobre como elas operam na materialidade, como o desejo é conduzido a uma servidão voluntária, mas também buscam encontrar “[...] *dentro e contra* a máquina capitalista, as faíscas no vento, as faíscas que anseiam pelo barril de pólvora” (Cava, 2013, p. 272).

Cava (2013, p. 272) questiona: “Segundo o Anti-Édipo, onde está a alteridade radical ao capitalismo?”, e responde:

Pode-se tomar a (enorme) liberdade de trocar a palavra ‘esquizofrenia’, presente desde o subtítulo, por ‘comunismo’. Também com Marx, o comunismo de Deleuze-Guattari, isto é, a esquizofrenia como libertação absoluta do desejo, aparece quando o capitalismo não consegue mais impor e interiorizar os limites com que governa. A esquizofrenia é o limite derradeiro, o bólido com velocidade de escape da órbita do capital. Os fluxos esquizos a todo o momento se modificam em intensidade, contornam os limites, se redefinem e se recriam, processo que os autores chamam de ‘desterritorialização-reterritorialização’. A esquizofrenia é o modo de funcionamento do nômade. Em vez de uma deriva perpétua, o nômade migra de acampamento em acampamento, sempre mais ali, onde o poder ainda não está à espreita, onde ele não pode ser totalmente explorado e classificado. E não há no nômade nenhum Holandês Voador, a vagar pelos mares até o fim dos tempos. O comunista precisa da terra e do sentido da terra. A desterritorialização sem reterritorialização acaba produzindo o esquizofrênico hospitalizado, uma produção do capitalismo que impede a materialidade do comunismo (Cava, 2013, p. 272-273).

Nesse trecho, Cava coloca-nos diante da imagem do nômade: “a esquizofrenia é o modo de funcionamento do nômade”. Não se trata de uma deriva perpétua, mas de um migrar de lugar em lugar. Quem é o nômade? Quem é o migrante? É o “sem lugar”, “sem identidade”, de difícil “classificação”? Quem é o esquizofrênico produtivo? É o intelectual nômade no seu próprio tempo que fala a diferentes públicos?

1.4 Algumas reflexões finais

Este não é um subtítulo de fechamento. Pelo contrário, muitas questões surgem e nos inquietam diante do trajeto percorrido até esse momento, percurso que nos possibilita pensar que a memória da metáfora da esquizofrenia produtiva pode ser de algum modo alcançada, mas sempre algo nos escapa. Esse é um termo que é utilizado no nosso presente e que nos remete quase sempre ao sujeito patologizado. Temos, assim, uma formação discursiva que é da clínica, da área médica e desse saber que envolve o sujeito e a doença. Esse eu dissociado do mundo, dividido, cindido. Essa é uma das dimensões em que podemos pensar a memória da metáfora da esquizofrenia produtiva, ou seja, a da patologia.

Na metáfora da esquizofrenia produtiva enunciada por Rocha, não há o ser patologizado, o que se mantém é a ideia do sujeito dividido, da dualidade, ou seja, esse modo de dialogar com dois públicos. E que está mais próximo, nos parece, do que é proposto no texto de Kant e o uso público e privado da razão. Um eu conectado com o mundo a partir dessa possibilidade de dialogar com o público e de propor reflexões. Portanto, uma formação discursiva que envolve

pensar o trabalho na academia e fora dela. E nessa relação com o filósofo, teríamos uma dimensão filosófica e principalmente política para pensar a metáfora da esquizofrenia produtiva.

Além disso, esse movimento duplo está na etimologia da palavra “mediar” que, conforme o *Dicionário Houaiss*, convoca sentidos de “dividir em dois”, “partir ao meio”, “estar no meio de” (Houaiss; Villar, 2009, p. 1263), sentidos que encontramos na metáfora da esquizofrenia produtiva enunciada por Rocha. Desse modo, podemos aproximá-las a partir dessa noção da dualidade: a esquizofrenia e a mediação.

Roudinesco e Plon (1998) nos permitem avançar para mais um caminho possível que é o da dimensão do debate estético e político. Aqui, estamos diante de formações discursivas em que fica a memória da patologia, mas o debate se expande para áreas outras como a da arte; a de pensar a própria loucura; os manicômios e a situação em que os pacientes eram colocados que não correspondia a uma possível melhora, mas a um encarceramento do sujeito; além disso, a possibilidade de pensarmos o sistema capitalista.

E há ainda o significante “produtiva”. Como compreendê-lo? Rocha menciona que se ele for bem-sucedido nesse diálogo aos dois públicos na elaboração de novas teorias e na formação de leitores, trata-se de uma esquizofrenia produtiva.

CAPÍTULO 2

A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM ANTONIO CANDIDO

*“[...] Arguto, sutil Antonio,
a captar nos livros
a inteligência e o sentimento das aventuras do espírito,
ao mesmo tempo em que, no dia brasileiro,
desdenha provar os frutos da árvore da opressão,
e, fugindo ao séquito dos poderosos do mundo,
acusa a transfiguração do homem em servil objeto do
homem” [...].*

(Trecho do poema “Esboço de figura”, de Carlos Drummond de Andrade)

Versos transcritos por Walnice Nogueira Galvão em “Vida, obra e militância”)

2.1 Antonio Candido

A pesquisa sobre a obra de Antonio Candido aproxima-nos de um leitor, estudante, crítico literário, professor universitário, intelectual e cidadão que esteve atento e atuante no seu tempo. Candido esteve imerso na crítica produzida no jornal em um momento em que esse era o espaço privilegiado de tal atividade. Acompanhou como a crítica de rodapé, lugar em que eram também publicados os romances de folhetim, foi aos poucos sendo substituída pelos suplementos e cadernos culturais, haja vista o processo crescente de institucionalização dos estudos literários, conforme mostramos no primeiro capítulo desta tese. Além disso, vivenciou um Brasil de efervescência, de dureza e de muitas mudanças políticas, econômicas e culturais.

Ao longo da sua carreira, escreveu muitos textos em que fez estudos sobre temas e obras diversas. Portanto, neste capítulo, fazemos um pequeno recorte a fim de mostrarmos sua atuação tanto no espaço acadêmico quanto para o público mais amplo. Antes, no entanto, fazemos alguns destaques de momentos e produções de sua autoria que de alguma forma têm relação com a metáfora da esquizofrenia produtiva, ou seja, com sua atuação enquanto crítico literário e professor universitário.

Como crítico, Candido começa seu trabalho em 1941, com a fundação da revista *Clima*¹⁹, projeto do qual foi um dos fundadores e responsável pela seção de livros: “E assim me tornei, sem querer e sem saber, crítico literário, quando era aluno do 3º. ano de Ciências Sociais” (Candido, 2001, p. 19). Além disso, em janeiro de 1943, publica seu primeiro artigo “Notas de

¹⁹ Foram no total 16 números, de abril de 1941 a novembro de 1944 (Candido, 2001).

Crítica Literária” no Jornal *Folha da Manhã* (Candido, 2001). Para ele, a escrita ao jornal era uma escola para a clareza, além disso era uma atividade de muita vivacidade porque a cada semana um texto precisava ser produzido sobre um livro do momento. Na obra *Brigada Ligeira*, de 1945, primeiro dos seus livros editados, estão reunidos vários artigos escritos para o rodapé da *Folha da Manhã*, no qual Candido escreveu de janeiro de 1943 a janeiro de 1945, “Ali registrava os lançamentos, mas também elaborava temas e falava de escritores estrangeiros. Nesses primeiros artigos, já é de notar a extensão de seus interesses” (Galvão, 2022a, p. 49).

Além de Ciências Sociais e Filosofia, Candido (2001) iniciou em 1939 a faculdade de Direito, a qual não concluiu, mas foi de extrema importância, pois, segundo ele, foi nela que passou a “[...] assumir posições de cunho político [...] em oposição à ditadura do Estado Novo” (Candido, 2001, p. 22). Nesse período, participou do grupo “Frente de Resistência” (Galvão, 2022a).

Sua caminhada continua com voz ativa na política do país. Após formado, integrou a “Associação Brasileira de Escritores (ABDE)” que fazia oposição ao regime da ditadura Vargas (Galvão, 2022a). Em 1945, participou da “Esquerda Democrática” que se tornou “Partido Socialista Brasileiro” e “Com o advento da nova ditadura, instaurada pelo golpe de 1964, Antonio Candido não mais cessaria de participar de inúmeras atividades” (Galvão, 2022a, p. 50). Além disso, em 1980, foi um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores.

Galvão (2022b) ressalta como Candido foi ativo em ações de política não partidária. Além do que já mencionamos na “Frente de Resistência” e ABDE, ela cita várias passagens significativas dessa atuação, tais como: atuação na agremiação *Portugal Democrático* que resultou no acolhimento e apoio a portugueses que se refugiaram no Brasil, haja vista a perseguição da ditadura salazarista, como mostraremos a seguir no caso de Adolfo Casais Monteiro; presença em homenagens e criação da estátua de García Lorca contra a ditadura de Franco; participação em comissão para coleta de provas para o “livro branco” de denúncia sobre os bombardeios aos prédios da universidade durante a ditadura militar; atuação em comissões para criação de associação de escritores e associação de professores; participação em várias iniciativas de resistência como o jornal *Opinião* e a revista *Argumento*; presença no julgamento de réus políticos tanto como testemunha de defesa quanto como observador; participação na salvação de bibliotecas de militantes de esquerda; membro da Comissão de Justiça e Paz; presidência da assembleia que se manifestou sobre a morte pela tortura de Vladimir Herzog; atuação em greves, como a que ficou conhecida por ele ter subido em uma mesa para discursar; participação em várias homenagens a Carlos Marighella que, segundo Galvão (2022b, p. 170) foi “morto e enterrado pela repressão em 1969, só dez anos depois teve

seus restos mortais entregues aos familiares”. Enfim, uma série de ações e atividades impossíveis de listar em sua totalidade demonstrando seu papel como professor, intelectual e cidadão que “ousou pensar e agir por si mesmo”, levantando sua voz em defesa dos direitos humanos, da educação e de um Estado de Direito.

Candido iniciou sua carreira de professor universitário em 1942 no Colégio Universitário da USP como professor assistente de Sociologia. Já, em 1944, se candidatou à cadeira de Literatura Brasileira, oportunidade única, pois mesmo que não conseguisse entrar para o cargo, receberia o título de livre-docente e o grau de doutor em Letras. Ele escolhe como assunto da tese algo que conhece bem, de modo que de junho de 1944 a fevereiro de 1945 escreve cento e poucas páginas sobre Sílvio Romero (Candido, 2001). Nas palavras dele, trabalha brutalmente, continuando a fazer as críticas ao rodapé semanal, colaborando com a revista *Clima* e participando do movimento do congresso de escritores (Candido, 2001). O crítico não conseguiu a vaga, porém treze anos depois foi isso que lhe permitiu exercer o ensino da literatura e não mais da sociologia (Candido, 2001).

Mais tarde, em 1954, na USP, Candido defende a tese de doutorado em Ciências Sociais “Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre a crise nos meios de subsistência do caipira paulista”, publicada em livro em 1964, “[...] o que deveria ser a parte inicial da tese, uma vista geral sobre a cultura caipira, se tornou a própria tese, baseada sobretudo no trabalho de campo na zona rural de Bofete [...]” (Candido, 2001, p. 26), região de São Paulo.

Candido (2010a) destaca que o livro nasceu de seu desejo de estudar a relação entre a literatura e a sociedade e de uma pesquisa que era, inicialmente, sobre a poesia popular e como ela se manifestava na dança cantada do caipira paulista, chamada *Cururu*. O crítico ressalta como foi observando as mudanças dessa forma de manifestação em relação a diferentes momentos da sociedade caipira no tempo, “Querendo conhecer os aspectos básicos, necessários para compreendê-lo, cheguei aos problemas econômicos e tomei como ponto de apoio o problema elementar da subsistência” (Candido, 2010a, p. 11). Assim, ele toma como ponto de partida a teoria literária e o folclore, mas acaba por realizar um trabalho a partir da sociologia dos meios de vida (Candido, 2010a).

Para alcançar seus objetivos, Candido (2010a) aponta que fez pesquisa em documentos e viajantes do século XVIII e início do século XIX sobre a vida do homem da roça; além disso, por vários anos, interrogou velhos caipiras de lugares isolados com o objetivo de ter acesso a informações de tempos antigos. Ao confrontar ambas as fontes, observou várias coincidências, assegurando assim o que ele chamou de uma “validade da reconstituição”. Na pesquisa, há uma

combinação da sociologia, a partir de dados históricos e estatísticos, e da antropologia no contato com os informantes (Candido, 2010a).

Segundo Jackson (2001, p. 129),

Preocupado com as transformações da sociedade caipira diante do fenômeno da urbanização, Antonio Candido escolhe o parceiro como objeto da pesquisa etnográfica porque ele seria uma espécie de ponto médio entre o caipira, sitiante autônomo, e o trabalhador assalariado. O objetivo explícito era buscar elementos que permitissem entender a assimilação do caipira pela sociedade abrangente. Mas o livro apresenta, também, uma reconstrução histórica do “mundo” caipira desde os primórdios da colonização em São Paulo, colonização singular porque, desde o século XVI, esteve voltada para a penetração do interior.

Outra de suas obras fundamentais é *Formação da literatura brasileira*, a qual começou a escrever em 1946: “[...] preparei e escrevi os dois livros ao mesmo tempo, ora me concentrando num, ora noutro: de 1946 a 1954, *Parceiros*; de 1946 a 1956, *Formação*” (Candido, 2001, p. 26).

Nessa obra, Candido (2012) faz um estudo em que distingue manifestações literárias de literatura: as primeiras compreendidas do século XVI, com os autos e os cantos de Anchieta, até as Academias do século XVIII; a segunda, pensada a partir dos períodos do Arcadismo e do Romantismo, proposta como um sistema que reúne alguns denominadores comuns, os quais permitem o reconhecimento de uma fase (Candido, 2012). Quanto a esses elementos, além das características internas, tais como línguas, tema e imagens, o crítico aponta para um conjunto de produtores literários; de receptores que formam diferentes tipos de público; e um mecanismo transmissor (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns a outros” (Candido, 2012, p. 25). O autor mostra que tais fases são integradas ao sistema de modo que há uma transmissão, uma continuidade, portanto constituindo uma tradição.

Temos, assim, a literatura como um sistema literário que envolve autores, obras e públicos que marcam um determinado momento, o que não ocorre nas manifestações literárias que, embora tenham obras muito potentes, não reúnem todos esses elementos para formar o sistema (Candido, 2012).

Um texto de Candido, da mesma forma bastante difundido, lido e estudado no meio acadêmico é “Dialética da Malandragem”, publicado pela primeira vez em 1970 na *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* (USP) e reunido mais tarde no conjunto de textos da obra *O discurso e a cidade*. Nesse ensaio, o crítico faz um estudo da obra *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida. Após considerar a recepção que esse livro teve por críticos e teóricos literários, Candido propõe que há nessa obra uma dialética da ordem e da

desordem que está tanto na sociedade do romance, em que os personagens oscilam entre a ordem, o polo positivo, e a desordem, o polo negativo, quanto na sociedade joanina do Rio de Janeiro. Nessa análise, o crítico faz um movimento do texto ao contexto.

Com uma carreira notável como crítico e professor universitário não podemos deixar de mencionar que Candido foi o fundador, em 1976, na Unicamp, do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL)²⁰, do qual foi o primeiro diretor e também professor pelo período de dois anos e meio.

Já em 1985, Candido publica a obra *Na sala de aula: caderno de análise literária*. No prefácio, o autor informa que se trata da análise de seis poemas, de modo que o livro oferece sugestões de como o professor e os alunos podem trabalhar com o texto na sala de aula. Para Candido, cada texto exige um tratamento, além disso, ele recomenda que as análises sejam lidas com os respectivos poemas. Conforme o crítico, o texto é uma espécie de fórmula em que vários elementos de tipos diversos, chamados por ele de internos ou externos, são combinados consciente ou inconscientemente pelo autor. Nas análises, aparecem como foco: a correlação dos segmentos; dados biográficos que passam a ter uma função estrutural; ritmo; vocabulário; oposição entre significados, tudo isso permeado por uma noção de estrutura como “correlação sistemática das partes” (Candido, s.d, p. 6).

É importante mencionar que, no prefácio da referida obra, Candido destaca como esse livro pode ter um “toque de aridez”, isso porque na sala de aula há recursos como o gesto, a palavra falada, o quadro e se, pensarmos no presente, também, o projetor, enfim formas de tornar mais clara cada análise que no livro não é possível. Essa afirmação já nos remete ao modo como ele compreende a sala de aula, ou seja, como um espaço em que se busca amenizar a aridez da análise de um poema. De acordo com Candido (s.d, p. 7), “Ler infatigavelmente o texto analisado é a regra de ouro do analista [...] A multiplicação das leituras suscita intuições, que são o combustível neste ofício”. Ao encontro dessas afirmações, Lajolo (2017, p. 111) ajuda-nos a compreender que os leitores aos quais esse livro é destinado podem ser percebidos pela “[...] consciência virtual de um leitor a pedir-lhe contas”. Desse modo, Candido “[...] não perde de vista seu interlocutor/leitor, a quem credita, em face de seu texto e de cada poema, uma atitude tão ativa quanto a sua” (Lajolo, 2017, p. 111).

²⁰ “[...] instituto inovador, composto por dois eixos irradiadores - as disciplinas Linguística e Teoria Literária [...] o novo modelo denominou-se *Instituto de Estudos da Linguagem* e ainda hoje é composto por somente três departamentos: Linguística, Teoria Literária e Linguística Aplicada” (Rocha, 2011a, p. 215). Atualmente, Teoria e História Literária.

Em 1988, Candido profere uma palestra chamada “Direito à literatura” que, mais tarde, será publicada no livro *Vários escritos*. Nessa fala do crítico, ele mostra que a literatura assim como o alimento é um direito de todos. Para ele, ela “[...] confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 2011, p. 177). Assim, a literatura tem relação com os direitos humanos e à medida que é uma necessidade universal acaba por nos organizar, nos humanizar, libertando-nos do caos (Candido, 2011). Ademais, ela pode ser um “instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (Candido, 2011, p. 188). Portanto, para ele, a literatura tem relação com a luta pelos direitos humanos e essa é uma fala muito potente do crítico, pois mostra a literatura como um direito, como uma necessidade que precisa ser suprida, como seres fabuladores necessitamos das histórias, de todas elas, inclusive dos clássicos que precisam ser acessíveis a toda a população (Candido, 2011).

Junto a isso, destacamos, conforme apontado no primeiro capítulo desta tese, que Antonio Candido foi o criador do *Suplemento Literário O Estado de São Paulo* em 1956, “[...] um espaço de reflexão intelectual e de divulgação de autores novos e consagrados” (Lorenzotti, 2002, p. 47). Na obra *O observador literário*, de 1959, encontramos textos escritos para meios diversos, dentre eles o *SL*.

Ao longo da pesquisa, observamos uma proximidade entre o trabalho de Candido e de Rocha. Nessa direção, Pedrosa (1994) destaca que para Candido a docência universitária é um espaço de reflexão e de atuação, “[...] desdobrada, como ensaísmo crítico, em jornais, livros e revistas. Na universidade ele encontra as condições ideais para refletir sobre sua própria história e, a partir dela, integrar-se ao presente de forma dinamizadora” (Pedrosa, 1994, p. 43). Essa afirmação é muito potente para pensarmos esse movimento pela esquizofrenia entre o dentro e o fora da universidade. E mais ainda nessa relação desses pensadores com o presente, marca que evidenciamos largamente no trabalho de Rocha.

Outro elemento que captura nossa atenção é como Candido, assim como vemos em Rocha, dedicou-se à leitura, portanto, estamos mais uma vez diante de um crítico leitor: “Nunca pensei que fosse publicar alguma coisa. A minha vocação foi sempre de leitor e desde os nove anos li muito, de maneira dispersiva e variada, de modo que acumulei desde cedo muita informação, mas não sei nada a fundo nem tenho temperamento de especialista” (Candido, 2001, p. 24). Para Pedrosa (1994, p. 230), “Na escritura de Candido [...] a produtividade crítica tem como fundamento o prazer da leitura, a busca de intimidade com o texto literário”. Candido em várias entrevistas menciona que lia inúmeras vezes o mesmo texto, compondo com o passar

do tempo as suas várias percepções acerca de uma obra. E essa marca de ambos os autores é fundamental para pensarmos a mediação de leitura, pois esse prazer e essa intimidade com o texto em análise pode ser o que mobilize o outro a ler, a procurar determinada obra ou a reler um texto.

A seguir, propomos mostrar de forma mais detalhada um texto acadêmico de autoria de Candido, destacando a dimensão da esquizofrenia produtiva que é a da elaboração de novas teorias em seu trabalho na universidade; e um dos textos do *Suplemento Literário* a fim de observarmos como era a produção do crítico para esse espaço fora da meio acadêmico. Quanto ao último, destacamos que as condições de produção desse discurso têm relação com o momento em que o crítico vivia, ou seja, a substituição dos rodapés pelos suplementos, o trabalho mais voltado ao literário, tendo em vista a sua atuação nessa área na universidade e toda a sua caminhada anterior no rodapé e como professor de sociologia.

2.2 A relação entre a obra literária e a sociedade: o texto e o contexto

Antonio Candido nas aulas de literatura é sempre lembrado pela sua proposição de análise que leva em conta o texto e o contexto, o que é uma grande questão para leitores e estudiosos do literário. Ainda no presente, há quem se dedique a pensar a justificativa de uma obra ser como é a partir de condicionantes externos, como se a vida de um autor, a época de publicação de um livro ou o período em que foi escrito fossem determinantes para o seu entendimento.

No texto “Crítica e Sociologia”, publicado na obra *Literatura e Sociedade*, primeira edição de 1965, Candido faz um percurso a fim de esclarecer e compreender a relação entre obra literária e fatores externos a ela, contribuindo de maneira decisiva para um movimento que considere o texto e não o que vem antes ou depois dele.

O crítico discorre que em determinado momento a relação entre a obra e o seu condicionamento social foi considerada a forma de compreensão de um determinado texto, o que depois passou a ser entendido como uma falha de visão (Candido, 2006). Nas suas palavras, “Seria o caso de dizer, com ar de paradoxo, que estamos avaliando melhor o vínculo entre a obra e o ambiente, após termos chegado à conclusão de que a análise estética precede considerações de outra ordem” (Candido, 2006, p. 13).

De acordo com Candido, havia uma dualidade, assim, em alguns momentos, buscava-se mostrar que o valor e o significado de uma obra ficavam dependentes de ela exprimir ou não algum aspecto da realidade, o que passava a ser considerado como elemento essencial de sua

composição; em outros, a matéria passou a ser considerada secundária e o que importava eram os aspectos formais ali presentes, sem relação com fatores externos (Candido, 2006).

O crítico destaca que não se trata nem de uma coisa nem de outra, mas de considerar uma obra de forma integral, afastando-se dessas formas dissociadas de vê-la. Assim, “[...] só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra [...] (Candido, 2006, p. 13), em que ambos os momentos se combinam na interpretação, ou seja, os fatores externos e a estrutura independente da obra. O crítico destaca, ainda, que os primeiros não funcionam como causa ou significado, eles desempenham um papel na constituição da estrutura, tornando-se, desse modo, internos (Candido, 2006).

Nessa direção, o crítico diferencia as disciplinas sociologia da literatura e crítica. No caso da primeira, destaca que se trata justamente dos fatores externos, tais como dados estatísticos de preferência de um gênero, a origem social dos autores, dentre outros aspectos; já a segunda tem relação com a intimidade das obras, os elementos que constituem a sua organização interna e estrutura (Candido, 2006). Sobre isso, o crítico traz para reflexão Lukács, momento em que este autor estava discutindo o teatro moderno, em 1914. Desse modo, ao tratar do fator externo, Candido (2006, p. 14-15) afirma que se busca determinar “[...] se ele fornece apenas matéria (ambiente, costumes, traços grupais, idéias), que serve de veículo para conduzir a corrente criadora (nos termos de Lukács, se apenas possibilita a realização do valor estético)”, ou, ainda, “[...] se, além disso, é elemento que atua na constituição do que há de essencial na obra enquanto obra de arte (nos termos de Lukács, se é determinante do valor estético)” (Candido, 2006, p. 15). Essa reflexão é muito potente, pois indaga e olha de forma mais aprofundada sobre o lugar dos fatores externos.

Na sequência, o crítico pontua que vários estudiosos têm olhado os fatores sociais e psíquicos como elementos que estruturam a obra, portanto possível de pensá-los como fatores estéticos (Candido, 2006). Ele cita *Senhora*, de José de Alencar, romance em que há dimensões sociais, referência a lugares, moda, expressão de um modo de pensar da época, mas também há um assunto que tem relação com condições sociais, a saber, a compra de um marido. Candido (2006) mostra que esse modo de casamento por dinheiro é tanto representação quanto desmascaramento de um costume vigente. Há uma relação de compra e venda, mas só a definição desses elementos não é suficiente para a análise, o que é necessário é observar como esse traço social funciona na formação da estrutura da história de Aurélia e Fernando (Candido, 2006).

Em poucas linhas, o crítico descreve as principais questões do romance a fim de mostrar que esse componente social da compra e venda interfere em todas as ações dos personagens:

trata-se de uma transação tensa, um enredo com movimentações secretas, posições dos cônjuges que vão se alterando, as relações humanas que vão se deteriorando em função dessa compra, o desejo de vingança, a redução do outro à coisa possuída, dentre outros aspectos (Candido, 2006). Assim, o fator social está na estrutura da obra: “[...] constatamos que se o livro é ordenado em torno desse longo duelo, é porque o duelo representa a transposição, no plano da estrutura do livro, do mecanismo da compra e venda” (Candido, 2006, p. 16). Nesse sentido, o fator externo se torna interno, “[...] O elemento social se torna um dos muitos que interferem na economia do livro, ao lado dos psicológicos, religiosos, linguísticos e outros” (Candido, 2006, p. 17).

Diante disso, Candido (2006, p. 17) faz uma teorização acerca da crítica ao afirmar que “Uma crítica que se queira integral deixará de ser unilateralmente sociológica, psicológica ou linguística, para utilizar livremente os elementos capazes de conduzirem a uma interpretação coerente”, o que observamos no trabalho de João Cezar de Castro Rocha em que cada crítica conduz o leitor a caminhos diversos mostrando as mais variadas faces de um texto e sua relação com fatores externos. Nesse sentido, as ferramentas a serem utilizadas pelo crítico são muitas e não fechadas a um único modo de análise. Para o autor, a crítica moderna superou o sociologismo crítico que tinha nos fatores sociais a busca por todas as explicações (Candido, 2006). Embora resquícios desse modo de analisar um texto tenham atravessado décadas e décadas e ainda se fazem presente em alguns momentos e espaços.

Na segunda parte do ensaio, Candido (2006) discorre sobre alguns estudos de tipo sociológico em literatura, trazendo nomes de obras, autores e reflexões que ilustram esses modelos. A seguir, de forma sucinta, evidenciamos tais métodos.

O primeiro deles é aquele que busca relacionar uma obra, um gênero, um período aos fatores sociais. Ele cita nomes como o de Taine, crítico e historiador francês, como maior representante desse método, e Sílvio Romero no Brasil. Elenca tanto a virtude desse método que consegue traçar panoramas históricos quanto o defeito em que a obra fica como posição secundária na análise (Candido, 2006).

O segundo busca descrever os vários aspectos de uma obra que representam ou espelham a realidade, nesse sentido, Candido (2006) aponta que ao se falar em crítica sociológica ou em sociologia da literatura essa é a modalidade lembrada. Cita obras que ilustram esse método: *La Fontaine et ses Fables*, de Taine, e o estudo de W. F. Bruford que trata de como a sociedade russa da época de Chekov é representada na obra deste autor (*Chekhov and his Rússia*). Para Candido, essa segunda modalidade tende mais à sociologia elementar que à crítica literária (Candido, 2006).

O terceiro estuda a relação entre obra e público, a aceitação daquela, seu destino, segundo o crítico, essa modalidade é apenas sociologia, o que ocorre também no quarto tipo em que se estuda o autor, sua posição e função social, relacionando esses aspectos às obras que ele produziu e à sociedade. Como desdobramento desse modelo, o quinto tipo aborda a função política das obras e autores. E, por fim, no sexto, Candido (2006) destaca um tipo de investigação voltado às origens da literatura em geral ou de determinados gêneros.

O crítico esclarece como todas essas formas de estudo podem ser fecundas, entretanto para a crítica elas são secundárias, pois na análise de uma obra interessa compreender como tais fatores funcionam e contribuem na estrutura interna de um texto (Candido, 2006). Além disso, reforça como não há relação direta entre uma obra e a realidade, “[...] pois a mimese é sempre uma forma de poiese” (Candido, 2006, p. 22).

Já na terceira parte do ensaio, Candido aponta como alguns críticos de orientação sociológica têm buscado mostrar essa incorporação dos dados sociais à parte interna da obra, como fatores estéticos. Ele cita Lukács quando este aponta *I Promessi Sposi*, de Manzoni, como um romance histórico que exprime uma visão da sociedade da época. Também, a leitura de Arnold Kettle da obra *Oliver Twist*, de Dickens, em que destaca um “[...] contraste entre o egoísmo bem pensante e a inconsciência da burguesia com o mundo revolto do crime, que se pressupõem mutuamente, e entre os quais é sacudido o pequeno protagonista” (Candido, 2006, p. 24). O crítico menciona também o trabalho de Lucien Goldmann que busca mostrar que a criação é decorrente de uma certa visão de mundo que tem relação com um fenômeno coletivo, pois foi elaborada por uma classe social com determinada posição ideológica (Candido, 2006).

Outro nome aludido pelo crítico é de Erich Auerbach e a obra *Mimesis — Dargestellte Wirklichkeit in der Abendländischen Literatur* em que este autor funde processos estilísticos aos métodos histórico-sociológicos (Candido, 2006). Nessa direção, Candido destaca o que propôs Otto Maria Carpeaux na introdução da obra *História da Literatura Ocidental*. Esse autor fez alusão a um método sintético chamado estilístico-sociológico. Para Candido (2006), esse método a ser estudado e desenvolvido culminará com o término da dicotomia fatores internos e fatores externos, “Veremos então, provavelmente, que os elementos de ordem social serão filtrados através de uma concepção estética e trazidos ao nível da fatura, para entender a singularidade e a autonomia da obra” (Candido, 2006, p. 25). Tal caminho tira o foco da crítica determinista que buscava explicar tudo pelos fatores sociais, externos à obra.

Nesse momento da escrita de Candido, década de 60, ele pontua como ocorre em contrapartida um extremo que é considerar a obra como algo fechado em si mesmo. Segundo o crítico, essa pode ser uma das etapas da análise, mas não a única, pois se for assim não se

considera, por exemplo, os fatores históricos. Candido (2006) ressalta que compreender a obra como um organismo é justamente entender que cada fator é essencial no seu entendimento e não um ou outro. Mais uma metáfora potente para pensarmos um texto: um organismo em que tudo tem uma função e culmina para o seu funcionamento.

No ensaio *Dialética da Malandragem*, é possível compreender os fatores externos funcionando na estrutura da obra *Memórias de um Sargento de Milícias*, conforme leitura e análise proposta pelo crítico a partir da dialética da ordem e da desordem, que está tanto no livro quanto na sociedade da época descrita na história.

No mesmo livro *Literatura e Sociedade* em que, de forma inédita, “Crítica e sociologia” foi publicado, há o texto “Estrutura literária e função histórica”, ensaio que foi inicialmente feito para uma palestra e, depois, publicado em revista em 1961. Nesse texto, Candido analisa *Caramuru: poema épico*, de Santa Rita Durão. Em depoimento, Candido (s.d) menciona que foi nesse estudo que ele conseguiu de fato mostrar ao seu leitor esse trabalho do jogo interno e externo da obra. Ele destaca que em *Caramuru* há o choque de culturas: o português e o indígena; o cristianismo a ser imposto em relação às “crenças primitivas” (Candido, s.d). Desse modo, para o crítico, esses elementos dão forma a todo o poema que é composto como conflito, como choque, como interpenetração que está, segundo ele, no miúdo dos versos e no modo de organização dos cantos. Assim, ele mostra como a estrutura e a organização da sociedade tornam-se a estrutura e a organização da obra. Aqui, o crítico ressalta esse trabalho especialmente com as obras mais ligadas à cultura e à sociedade.

Essa proposição teórica de Candido em “Crítica e Sociologia” continua fazendo muito sentido e provocando várias discussões. Temos nesse estudo uma produção de teoria dentro da universidade, especialmente voltada para os pares, os críticos literários e estudiosos da área. Trata-se de um modo de compreender a análise e leitura de um texto que considera tanto os fatores internos quanto os externos. Vale destacar que esta é uma proposição teórica que reverbera para além da academia, pois contribui também no modo como um texto é trabalhado em sala de aula na educação básica.

A seguir, mostramos um texto publicado pelo crítico no jornal, já no suplemento literário, tendo em vista nosso objetivo de investigar como era essa produção nesse espaço posterior ao rodapé voltado a um público mais amplo que estava fora do espaço acadêmico.

2.3 O crítico-observador: a produção para o jornal - *Suplemento Literário d'O Estado de S. Paulo*

Trazemos à luz o texto “A compreensão da realidade” em que Candido trata sobre o processo de escrita de José Lins do Rego, destacando várias das obras desse autor. Essa crítica foi publicada no *Suplemento Literário d’O Estado de S. Paulo*, em 1957, e mais tarde recolhida no livro *O observador literário*, do qual partiu nossa leitura e análise.

Compreendemos que podemos ler essa crítica a partir de dois momentos ou duas partes. Uma inicial, mais ampla e outra mais específica: a) Na primeira, o crítico discorre sobre o romance e a escrita; b) Na segunda, discute acerca da escrita de José Lins do Rego, destacando seis obras desse autor.

Inicialmente, Candido mostra que, diferente da poesia, há dois ângulos no romance que conduzem a visão do escritor e implicam no seu modo de escrever: um deles é quando a investigação da realidade fica subordinada à consciência e o outro quando a consciência fica a serviço de uma realidade considerada exterior a ela; ângulos que podem ser chamados de subjetivismo e objetivismo (Candido, 2008).

O crítico ressalta que as obras mais completas carregam em si os dois aspectos da realidade, o interior e o exterior, “[...] tratados, porém, como se o romancista houvesse estabelecido com seu material uma relação de sujeito a objeto” (Candido, 2008, p. 33). Para o crítico, é mais difícil alcançar a grandeza literária a partir de um dos ângulos como ocorre em Kafka. Assim, o escritor quase sempre alcança plenitude quando passa de um “[...] subjetivismo adolescente - que faz da realidade um conjunto de impressões e emoções - para uma posição de análise objetiva, que reconhece a existência própria do mundo onde o sujeito se insere” (Candido, 2008, p. 33), o que o crítico identifica na obra de José Lins do Rego.

Ao encontro disso, Candido ressalta como alguns críticos já enxergaram o ponto máximo do romance moderno em certas formas superiores de realismo. No entanto, salienta que para Lukács isso não ocorre nem no naturalismo de Zola e nem na introjeção de Joyce e Proust, mas sim em autores como Stendhal, Balzac e Tolstoi.

Para Candido, tal afirmação é discutível, mas ele reconhece que no romance o movimento da “impressão à observação”, o que buscará mostrar na obra de José Lins do Rego, é muito importante, pois essa passagem permite que se organize pela intervenção da inteligência “a indisciplina das emoções espontâneas”. O crítico pontua que quando há a opção pela introjeção do mundo, em que as fronteiras do real são violadas, geralmente tal operação só tem validade se houver uma fase prévia, ou seja, de conhecimento objetivo do mundo. Ele cita os pintores modernos que transcendem, todavia sem ignorar as formas naturais; menciona também Joyce que antes de tratar Dublin pela consciência faz uma apresentação dela de forma realística nos contos; assim como Proust que, de acordo com Candido, faz um exercício preparatório de

escrita em *Jean Santeuil*²¹, antes do que ele chama de fluidez mágica de *À la Recherche du Temps Perdu*²². Candido esclarece que “[...] a atitude básica na vida é perceber o Eu em relação ao mundo, e organizar tanto a conduta quanto o conhecimento de acordo com esta percepção básica” (Candido, 2008, p. 34).

Dessas primeiras considerações, destacamos como o crítico pensava o *SL* como a possibilidade tanto de informar quanto de formar e isso fica evidente quando observamos em uma crítica voltada a um público mais geral todo um percurso do crítico para pensar o romance, o modo de escrita desse gênero e a própria relação entre subjetivismo e objetivismo desse Eu em relação ao mundo. É uma análise das obras de José Lins do Rego que vai além ao pensar questões mais amplas, movimento que observamos também no trabalho de João Cezar de Castro Rocha para a coluna do *Jornal do Brasil*. O que os diferencia é que geralmente Rocha faz essa ampliação na parte final de seus exercícios críticos.

Outro elemento que chama nossa atenção é quando Candido pontua a importância da passagem da impressão à observação na escrita do romance, o que ele busca mostrar, conforme veremos a seguir.

Na segunda parte do texto, o crítico discorre sobre como a obra de José Lins do Rego é valiosa para o estudo desses problemas, pois, nela, há um amadurecimento com desvios e recuos, considerando um realismo mais pleno, a partir do que ele nomeia como “[...] uma verde e espontânea adolescência literária” (Candido, 2008, p. 34). Assim, traz ao leitor seis obras em que, segundo ele, Rego pintou seu mundo originário. Para o crítico “[...] a maturidade grandiosa de *Fogo morto* foi devida a uma libertação progressiva da fixação autobiográfica, em benefício da observação, que pressupõe, por parte do sujeito, uma atitude conscientemente destacada do objeto” (Candido, 2008, p. 34, grifos nossos).

Na sequência, para tratar dos livros de Rego, Candido traz um trecho do prefácio de *Usina* e mostra a partir dele como o autor vai mudando a sua compreensão da realidade.

[...] comecei querendo apenas escrever umas memórias que fossem as de todos os meninos criados nas casas-grandes dos engenhos nordestinos. Seria apenas um pedaço de vida que eu queria contar. Sucede, porém, que um romancista é o instrumento apenas de forças que se acham escondidas no seu interior (Rego *apud* Candido, 2008, p. 34).

²¹ Primeiro romance de Proust, inacabado e publicado postumamente com um caráter autobiográfico.

²² *Em busca do tempo perdido*.

Desse modo, para Candido, o autor passa do memorialista ao romancista, “[...] compreendendo e analisando cada vez mais a realidade que antes englobava numa apreensão indiscriminada, exuberante mas primária” (Candido, 2008, p. 35).

Candido sugere, então, que a obra de Rego apresenta uma passagem da apreensão à compreensão, o que aparece tanto na visão de mundo quanto no estilo. E a partir disso discorre sobre os seis livros, permitindo, assim, que o leitor do suplemento tenha a oportunidade de conhecer um pouco mais desse autor.

Quanto à obra *Menino de Engenho*, Candido rememora como a sua geração (aos quinze anos) abriu esse livro entre deslumbrada e surpresa. Ele mostra que há no romance uma linguagem ainda tateante em razão da apreensão; uma busca de imagens imprecisas da infância; uma não separação de sujeito e objeto; e uma realidade literária em que o menino e o engenho estão unidos de forma indiscernível. Além disso, segundo Candido, “O fascínio pelo universo colorido e pastoso da terra de cana suscitou, no romance de José Lins do Rego, como na sociologia de Gilberto Freyre, uma destruição de barreiras entre o quadro geográfico e o grupo humano” (Candido, 2008, p. 35). Em uma passagem muito potente afirma que “[...] a expansão do menino no engenho sugere uma expansão tátil do eu sobre o mundo; uma personalidade que se constrói na medida em que, encontrando a resistência das coisas, aprende-as, engloba-as, e ao mesmo tempo nelas se engasta” (Candido, 2008, p. 35). Ao tratar do *Menino de Engenho* temos a impressão de que o crítico encontra o próprio sujeito leitor que olha para sua caminhada seja na vida, seja na leitura, passando de uma apreensão a um constante e infundável exercício de compreensão. Para Candido, esse romance apresenta um caráter envolvente, assim como primitivo e saboroso.

Na sequência, o crítico traz à cena uma citação de Nietzsche que tem relação com o conhecimento do homem acerca das coisas: “Só quando houver alcançado o conhecimento de todas as coisas é que o homem poderá conhecer-se a si mesmo, pois as coisas não passam de fronteiras do homem” (Nietzsche *apud* Candido, 2008, p. 36). Candido destaca que esse aforismo nos ajuda a lembrar que conhecer as coisas faz parte do conhecimento do eu, o qual em grande medida existe na relação com as coisas. Nessa direção, o crítico pensa a obra *Menino de Engenho* e os livros seguintes em que se passa da realidade apreendida para a realidade compreendida.

No caso da obra *Doidinho*, Candido mostra como nesse livro o cenário do engenho é afastado e o narrador se vê em um mundo duro e compacto, com professores tirânicos e colegas maus. Assim, “A essa altura a personalidade literária já ia amadurecendo, concatenando melhor

os elementos que integram um universo fictício, *compondo* o dado existencial e passando, em matéria de estilo, do registro à organização” (Candido, 2008, p. 36).

Complementando a apalpação do mundo, conforme Candido, em *Doidinho*, ocorre uma apalpação do eu, o que também aparece em *Bangüê* quase como sondagem. Assim, segundo o crítico, fecha-se com essas três obras a fase inicial de aprendiz de José Lins do Rego. Em *Bangüê* passa-se da apreensão à compreensão à medida que o narrador esboça uma atitude de análise de si mesmo e do ambiente. Candido evidencia como na passagem do narrador à vida adulta, a apreensão e percepção diminuem, sendo necessárias ações. Há um endurecimento do mundo. Nesse caminho, cita como aparece a resistência do moleque José Marreira face à passividade dos cabras do engenho; às hipotecas; à pressão do capitalismo e da técnica com a usina que espreita o banguê do Santa Rosa.

Além disso, Candido destaca que a paixão do narrador por Maria Luísa é o que liga o fluido mundo perdido com a rigidez do mundo novo. Essa mulher apenas parece acessível, porém não o é. Assim, na sua partida, há um desequilíbrio enfrentado pelo narrador, o que equivale ao pavor do fazendeiro derrotado que vende Santa Rosa.

O crítico destaca que mesmo na primeira pessoa, “[...] o romancista aprendeu a descrever o mundo exterior como realidade que se compreende, - inclusive pela presença dos problemas sociais, - e que deixou de ser prolongamento do eu” (Candido, 2008, p. 37). Assim, conforme o autor, o eu é composto pela consciência de si e das coisas.

Dando continuidade, o crítico discorre ao leitor sobre *Moleque Ricardo e Usina*, obras escritas em terceira pessoa. Assim, abandona-se o tom autobiográfico, e Rego se coloca na posição de observador da realidade percebida (Candido, 2008). Em *Usina*, segundo ele, o engenho aparece separado do sujeito.

Por fim, Candido trata de *Fogo Morto* como a obra-prima de José Lins do Rego: “[...] onde a identidade do narrador se oblitera pela pujança do romancista e as conquistas técnicas e psicológicas da compreensão se ligam intimamente à espontaneidade subjetiva da apreensão” (Candido, 2008, p. 38), mundo e seres ganham descrição calorosa, caracterização psicológica e “[...] movidos graças à técnica finalmente dominada do diálogo” (Candido, 2008, p. 38). Ao encontro dessas considerações, ressaltamos como, em *Brigada Ligeira*, no texto “Um romancista da decadência”, produzido para o rodapé, Candido faz a seguinte reflexão: “Em *Fogo Morto* há um pouco da atmosfera dos grandes russos, com aquela impiedade em desnudar o sofrimento e pôr a descoberto as profundezas da dor do homem” (Candido, 1992, p. 61), corroborando com a visão de que nesse romance Rego já está na fase da observação e não da impressão.

Ao final da crítica do *SL*, Candido ressalta como a obra de Rego muda quando ele sai do ângulo da subjetividade e passa a ver de forma objetiva a realidade, “[...] seria o caso de arriscar um paradoxo e dizer que apenas aparentemente a memória constitui o elemento fundamental na sua arte, - pois ele cresceu à medida que foi se libertando dela” (Candido, 2008, p. 38). De acordo com o crítico, ao final da vida, Rego escreve uma autobiografia pura: *Meus verdes anos*, no entanto, trata-se de algo com pouca expressão, primário, que pode ser um subsídio para os romances, “[...] nos quais incluiu toda a seiva da sua história pessoal, mas progredindo obscuramente, até encontrar a objetividade do mais lídimo realismo, em contraste com o tosco naturalismo confidencial de que partiu” (Candido, 2008, p. 38).

O que nos fez escolher esse texto e não outro para mostrar o trabalho do crítico no jornal? Podemos em poucas palavras dizer: foi a vontade de ler. Candido, nesse ensaio, coloca-nos diante de várias histórias de José Lins do Rego e uma em especial capturou a minha atenção de leitora: *O menino de engenho*. Em dezembro de 2023, ao ler essa crítica, procurei pela história do pequeno Carlinhos. Chamou minha atenção que se tratava de um romance que trazia à cena com constância muitos momentos e questões complexas e difíceis, seja do sujeito, seja do coletivo, porém de forma leve, se é que é possível assim dizer, percepção que passou a fazer sentido a partir da leitura da crítica de Candido, haja vista que essa sensação de leveza pode estar associada ao mundo das impressões de Carlinhos e não da observação e da compreensão, embora todos esses elementos ali já estivessem presentes, o próprio Candido reconhece na crítica de *Brigada Ligeira*: “[...] é que eles [os romances de José Lins do Rego] assentam sempre sobre uma realidade social intensamente presente e agente [...]” (Candido, 1992, p. 62).

Nessa mesma edição da obra, de 2020, encontramos um texto de apresentação do romance feito por João Cezar de Castro Rocha chamado “Meninos e Moleques: ritos de passagem e permanências”. Ele evidencia em determinado momento justamente esse pano de fundo de questões muito importantes para se pensar o Brasil, permitindo o que temos chamado de vida nova a partir da leitura de um texto:

Sua estrutura profunda implica uma crítica corrosiva à dialética que forjou a sociedade brasileira, preservando as desigualdades precisamente pelo culto de uma proximidade que mantém na rédea curta a distância entre “cachorros gordos” e “cachorrinhos magros”, “meninos” e “moleques”, “casa-grande” e “senzala” (Rocha, 2020b, p. 13).

Diante desse trecho, compreendemos que a leitura de Rocha é muito potente e recoloca o romance no horizonte do leitor, chamando atenção para outros pontos ou enfatizando outras faces de um mesmo texto. Temos, assim, dois elementos fundamentais nesse trabalho de

diálogo de Candido com o leitor de perfil mais geral: a vontade de ler e a vida nova. Em relação ao último, inclusive, a observamos no último parágrafo da crítica de Candido do *SL* em relação aos romances de José Lins do Rego: se sempre se leu pela memória, ele propõe que se leia pela passagem da impressão à observação.

Nessa direção, chamamos atenção para a questão da observação, a qual podemos tomar como metáfora. Ao compreendermos que a metáfora não tem um único sentido ou um sentido primeiro, evidenciamos como há alguns deslizamentos de sentido, ou seja, Candido propõe uma passagem da “impressão à observação”, da “apreensão à compreensão”, assim como destaca o narrador como “observador da realidade percebida”, capaz de uma “compreensão da realidade”. Diante disso, parece-nos que tal modo de pensar a escrita do romance também pode ser uma forma de metaforizar a crítica e o trabalho do crítico. E tal proposição está no título do livro em que este texto foi recolhido: *O observador literário*. Quem é esse sujeito? A partir do texto de crítica é aquele que observa, compreende e está em relação com a realidade, esse eu em relação ao mundo, descolado do objeto. O texto de crítica que aqui é objeto de análise não faz esse movimento direto a questões sociais, pois nesse período Candido estava mais concentrado em aspectos literários, haja vista sua atuação como professor de literatura. Ele mesmo pontua: “*O observador literário* corresponde a outra face do meu trabalho crítico, mais presa aos valores artísticos e à análise pormenorizada” (Candido, 1992, p. 10). No entanto, mostra o esforço do crítico em se descolar do objeto a fim de propor sua análise, evidenciando que observar tem relação com compreender a realidade e colocar-se diante do mundo.

Ao mostrar a questão da observação e como ela desliza ao longo dos seis romances de José Lins do Rego, Candido faz uso de um trecho e de momentos de descrição, embora sucinta em algumas passagens, o que nos parece culminar com essa vida nova e a vontade de ler. Vale pontuar que Candido coloca os escritos de Rego no horizonte de seus leitores do jornal, assim a sua análise possibilita uma nova perspectiva de leitura para os leitores do *SL*.

Na crítica ao rodapé, Candido faz uma descrição com detalhes da obra *Fogo Morto*, colocando o leitor dentro do texto: “Ao alto, o velho José Paulino, do Santa Rosa, *deus ex machina*, nas questões dos parentes, dominando serenamente a Várzea com a sua estatura de rico senhor de sete engenhos, chefe político do governo, não pagando impostos [...]” (Candido, 1992, p. 62), “Ao lado dele, a engenhoca decadente do Coronel Luiz César de Holanda Chacon, que produzia setecentos bons pães de açúcar no tempo do sogro, o velho Capitão Tomás Cabral de Melo, e que se arrasta agora numa decadência lenta, até apagar o seu fogo” (Candido, 1992, p. 63), passagens que permitem uma aproximação do leitor do jornal com o texto.

Tais elementos, como a metáfora, o uso de trechos, a descrição, a vida nova e a vontade de ler, conforme buscamos mostrar na primeira parte desta tese, nos remetem à mediação de leitura e estão em outros textos do *SL*. Conforme verificamos em *O observador literário*, o crítico traz uma análise da poesia de Tomás Antônio Gonzaga, no texto “Entre pastores” (1958), fazendo uso de trechos colocando a voz dos poemas junto ao leitor do jornal. Ademais, Candido transcreve sonetos inteiros no texto “A vida em resumo” (1958), trazendo ao horizonte do leitor um gênero menos falado, permitindo que seu interlocutor tenha acesso a ele e o tenha em mãos. Em “Música e música” (1958), Candido destaca ao leitor um aspecto da obra de Machado que é a música e para isso traz vários trechos do romance *Memorial de Aires*. Permite, assim, que seu leitor conheça um aspecto de Machado, possibilitando vida nova a esse autor e sua obra. O que ocorre também em “Oswald viajante” (1956) em que aparece a metáfora da viagem e uma forma nova de enxergar esse autor e seus escritos.

Já em *Brigada Ligeira*, nos escritos para o rodapé, no texto “Estouro e libertação”, Candido analisa a obra de ficção de Oswald de Andrade a partir do enfoque no romancista e não em outros aspectos desse autor como poeta, jornalista e dramaturgo. Outro elemento que está nos textos desse livro é o olhar a questões mais amplas. Isso pode ser observado em “O romance da nostalgia burguesa” em que Candido analisa *A Quadragésima Porta* evidenciando como há no romance “[...] um desligamento total do Brasil, dos nossos problemas, da nossa maneira de ver os problemas, - como desligada do Brasil era e ainda é a classe de que ela é a expressão e o símbolo” (Candido, [1945], 1992, p. 43).

Outro texto que está em *Brigada Ligeira*, semelhante a “Compreensão da realidade” é “Poesia, documento e história”. Aqui, Candido investiga a obra de Jorge Amado fazendo um percurso que permite ao leitor do jornal pensar a história do Brasil. O crítico inicia tratando de forma mais ampla autores que buscam se desaburguesar, vivendo menos voltados para a Europa, fazendo alusão ao romance de 30. Na sequência, passa a olhar para alguns dos livros de Jorge Amado, evidenciando ali uma dialética do documento e da poesia até chegar em *Terras do Sem Fim* em que há uma passagem para o histórico.

Ao ler esses textos, compreendemos como em uma linguagem mais concisa, menos acadêmica, o crítico conta suas histórias de leitura, pois é a partir de sua relação com o texto que ele estabelece um corpo a corpo com o público que está fora da universidade. Há o mesmo rigor, cuidado e estudo, mas de uma forma mais aberta ao leitor e convidativa ao texto.

Antonio Candido também era crítico severo, o que observamos ao final do texto sobre os romances e a escrita de Rego em que ele pontua como a última obra deste autor, mais autobiográfica, regride em comparação à trajetória de amadurecimento que o romancista tem

ao longo da vida. Assim, não se furta em se posicionar, pois as condições de produção assim o exigiam, havia uma tradição desse crítico mais combativo, o que também verificamos no trabalho de Adolfo Casais Monteiro e que já não o é de tal forma na crítica de Silviano Santiago e João Cezar de Castro Rocha.

Como mencionamos no início deste capítulo, a obra dos críticos que estamos pesquisando é vasta. Dessa forma, propusemos um recorte de modo que fosse possível colocar em cena as duas faces do trabalho do crítico: uma voltada ao público acadêmico e a outra ao público mais amplo. A seguir, seguimos nosso percurso pelo trabalho de um crítico de terras lusitanas que atuou e muito contribuiu à crítica e ao ensino brasileiro.

CAPÍTULO 3

A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM ADOLFO CASAIS MONTEIRO

“[...] *Europa sem misérias arrastando seus andrajos,
virás um dia? virá o dia
em que renasças purificada?
Serás um dia o lar comum dos que nasceram
no teu solo devastado?
Saberás renascer, Fénix, das cinzas
do teu corpo dividido? [...]*”
(Trecho do poema “Europa”, de Adolfo Casais Monteiro)

3.1 Adolfo Casais Monteiro²³

Partimos da epígrafe deste capítulo para mostrar o trabalho de Adolfo Casais Monteiro, um intelectual do Porto que se exila no Brasil na década de cinquenta. Walnice Nogueira Galvão conta-nos que o momento da chegada de Monteiro em terras brasileiras durante o Congresso de Escritores é cheio de anedotas, conflitos e voz que marca posição e assinala desde cedo sua trajetória como poeta, professor, romancista, crítico literário e intelectual atento ao seu tempo como mostram esses versos. Como opositor ao regime do Estado Novo que se instalou em Portugal a partir de 1933, foi detido várias vezes (Pereira, 2008), de modo que uma das causas de sua prisão nos anos 30 foi por tentar arrecadar fundos para apoio à Guerra da Espanha (Galvão, 2002).

Ainda na Universidade do Porto, cursando Ciências Históricas e Filosóficas, Monteiro passa a atuar na direção da revista *Águia*, mesmo ano em que publica a sua primeira poesia, chamada “Confusão” (1929); nesse mesmo período integra o movimento *Renovação Democrática*, atuando na seção redatorial. Além da *Águia*, fez parte de 1931 a 1940 da revista *Presença*, na qual fez várias publicações, atuando ao lado de Gaspar Simões e José Régio (Pereira, 2008).

Como professor, iniciou a sua carreira ainda em Portugal, entretanto “Como aconteceu a muitos intelectuais, opositores ao regime do Estado Novo, Casais Monteiro foi perseguido pelas suas posições políticas, tendo sido afastado compulsivamente do ensino em 1936” (Pereira, 2008). Foi proibido também de dirigir e participar de periódicos, permanecendo no semanário *Mundo Literário*, de 1946 a 1947, mas com outra pessoa assinando como diretor (Galvão, 2002).

²³ Adolfo Victor Casais Monteiro nasceu em 1908 no Porto e faleceu no Brasil em 1972.

Em 1954, Adolfo Casais Monteiro vem ao Brasil participar do Congresso de Escritores com o intuito de permanecer, de modo que tudo estava previamente arranjado para isso. Galvão (2002, p. 46) conta que “[...] cuidou-se de dar o maior realce à presença de Casais Monteiro”, nos anais constam as várias atividades do crítico ao longo do evento. Assim como aparecem também os debates acirrados, especialmente entre os próprios portugueses que vieram em comitiva para participar das atividades.

No Brasil, o autor passou a colaborar com o jornal *O Estado de S. Paulo*, conforme mostramos na terceira parte deste capítulo de forma mais acentuada. Além disso, retomou suas atividades como professor, temporariamente na cadeira de Literatura Portuguesa na Universidade de Mackenzie, depois, em Salvador na Universidade da Bahia e, por fim, na Faculdade de Filosofia de Araraquara no Estado de São Paulo, onde foi catedrático de Teoria da Literatura (Galvão, 2002).

É preciso ressaltar mais uma vez a ligação do crítico com o seu tempo, definido por ele, segundo Gonga, como uma “época de angústia”: “Um breve exame do contexto histórico atesta a preocupação de Monteiro: - o triunfo do fascismo; do nazismo; a consolidação do Estado Novo português ao ser promulgada a Constituição de 1936; a Guerra Civil Espanhola e o assassinato de Lorca” (Gonga, 1999, p. 83), assim como: “as depurações estalinistas; a criação do eixo Roma-Berlim-Tóquio; a Segunda Guerra Mundial; os campos de concentração nazistas; a bomba de Hiroxima sacudiram o planeta devolvendo-lhe a face oculta da barbárie [...]” (Gonga, 1999, p. 83). Todos esses acontecimentos marcaram a história de muitos intelectuais que passaram a se debruçar sobre o horror da guerra, o horror do pós-guerra. Adolfo Casais Monteiro não retorna a Portugal, morre em terras brasileiras, portanto trata-se de uma história marcada não só no fazer, mas no agir e no sentir deste sujeito exilado.

Outro ponto a ser destacado no trabalho do crítico é que ele foi um leitor e estudioso da poesia de Fernando Pessoa, constituindo-se como uma referência no que tange aos escritos do poeta português, mas não só na afirmação do poeta como figura de destaque, mas também porque o crítico busca situar Pessoa ao lado de poetas como Antero de Quental e Teixeira de Pascoaes, compondo o leque dos grandes nomes da nova poesia portuguesa (Silva, 2023).

Em 1935, Pessoa responde a uma carta de Adolfo Casais Monteiro em que este perguntava ao poeta sobre os planos para as suas publicações futuras, a gênese dos heterônimos e sobre o ocultismo. Essa correspondência se encontra na obra de Pessoa *Escritos íntimos, cartas e páginas autobiográficas*. Além de correspondências trocadas, Monteiro organizou a primeira antologia de Pessoa (Leite, 2012).

Essa é uma pequena parte dos dados que conseguimos levantar, compreendemos que há muito ainda para pesquisar sobre a trajetória e a obra deste autor. A seguir, buscamos mostrar o trabalho de Adolfo Casais Monteiro mais voltado ao público acadêmico e sua atuação junto ao *SL* nesse movimento de mobilizar uma memória para a metáfora da esquizofrenia produtiva que indica esse olhar a públicos diversos e à atuação tanto dentro da universidade quanto fora dela.

3.2 Clareza e Mistério da Crítica: a crítica como vida

A obra *Clareza e Mistério da Crítica*, de Adolfo Casais Monteiro, voltada ao público acadêmico, traz, dentre várias questões, reflexões que atravessam o tempo sobre o ensino de literatura, a crítica e a relação com as obras literárias. Em um movimento que podemos compreender pela esquizofrenia produtiva, o crítico produz muitas dessas reflexões em artigos para o *Suplemento Literário do Estado de São Paulo* e depois os recolhe em capítulos mais longos com acréscimos e maior densidade conforme um livro desse porte exige.

A primeira edição dessa obra no Brasil é de 1961. Apenas em 1998 o livro teve uma edição portuguesa. À época da publicação brasileira, houve uma pequena nota na imprensa portuguesa elogiando o trabalho do crítico, só possível porque se usou a abreviação A. C. Monteiro (Lima, 2020).

Como percurso de trabalho, evidenciamos o capítulo “Os falsos dilemas da crítica contemporânea”, mobilizando algumas questões de outros capítulos que dialogam com esse. Vale ressaltar que uma parte desse capítulo “[...] já tinham integrado, na condição de dois artigos autônomos, o semanário lisboeta *Mundo Literário* [...]” (Lima, 2020, p. 223). Embora com diferenças, as principais teses permanecem, segundo Lima (2020).

O crítico divide sua reflexão teórica em quatro partes. Na primeira, propõe uma discussão acerca da crítica e do tempo presente, assim como da crítica e da história. Monteiro (1961, p. 31) discorre que uma das dificuldades e tentações do crítico é “[...] fazer crítica como se estivesse a fazer história”. Ele destaca como “[...] *nós não somos a história*. Somos o nosso próprio tempo”, de modo que as leituras de uma obra são feitas sempre a partir de determinado ponto de vista (Monteiro, 1961, p. 31).

Assim, ele acaba por distanciar-se de uma crítica que fazia julgamentos antecipados ou buscava classificar e aplicar uma teoria à obra a ser lida e que ao final falava sobre tudo, menos do texto (Monteiro, 1961), o que nos remete ao tempo presente, ou seja, a formas de trabalhar

o literário que prioriza ainda os períodos, as escolas, a vida dos autores, o contexto social, o momento de publicação de uma obra, tornando o texto literário apenas um pretexto.

Em determinado momento, o autor menciona que a crítica tem uma função prática:

[...] se me atrevo a usar a palavra, possivelmente escandalosa para muitos ouvidos. Prática, sim: consciente de que lhe cumpre exercer uma ação imediata, estar de olhos bem abertos para não deixar passar, sem os ver, os BAUDELAIRE, os PROUST, os CESÁRIO VERDE. E não para os classificar, insistimos, mas porque, quando aparecem, tais homens são a expressão mais viva do próprio tempo, são a onda que irá espalhar-se, longamente, lá longe (Monteiro, 1961, p. 34).

Essa afirmação nos parece que tem uma certa relação com o trabalho que a crítica fazia com os livros do momento, isto é, os críticos militantes a cada semana discorriam nos rodapés sobre obras que surgiam naquele período. Dessa forma, era preciso não deixar passar grandes talentos, o que poderia ocorrer a depender da forma que o crítico lia o livro.

Mas essa afirmação nos remete também ao presente quando João Cezar de Castro Rocha publica a obra *Por uma esquizofrenia produtiva: (da prática à teoria)*. Rocha na maioria dos textos reunidos nesse livro, publicados inicialmente em jornais, dá vida nova a obras literárias sem as “classificar”. Portanto, essa prática parece sobreviver no trabalho desse autor contemporâneo. Uma prática que já não tem mais o papel central de “deixar passar” obras importantes, mas de recolocá-las em cena e de interrogar constantemente sobre o nosso tempo e o lugar da crítica.

Ao encontro dessa reflexão inicial, no segundo momento do texto, Monteiro (1961) faz uma discussão sobre os rótulos definitivos feitos pela crítica, por exemplo, o que SAINTE-BEUVE fez da obra *As flores do mal*, de Baudelaire, condenando o que era diferente. Tal prática é criticada por Monteiro assim como a “[...] crítica que se coloca sob o signo do materialismo dialético, com grande prejuízo dêste, que aparece assim como uma panacéia grosseiramente acabada, quando se trata do mais fecundo método de interpretação histórica até hoje existente” (Monteiro, 1961, p. 35). Nessa direção, Monteiro faz uma crítica aos críticos que saudavam uma obra como valiosa “[...] contando que, é claro, a tais críticos parecesse não ser burguesa...” (Monteiro, 1961, p. 36). O autor frisa que “A literatura, com efeito, não se define nunca, primordialmente, como consciência de classe” (Monteiro, 1961, p. 36). Essa é uma reflexão que também atravessa os tempos e faz sentido no contemporâneo quando pensamos na discussão acerca da função social ou não da literatura, no papel dos autores em dar voz a determinados grupos, dentre outras questões que fazem reverberar várias reflexões dessa natureza e que parecem não ter uma só resposta.

Já na terceira parte do capítulo, o crítico reforça o que tem apontado acerca do presente de uma obra e do modo de lê-la que não esteja condicionado ao passado ou ao futuro: “Uma obra interessa-nos em primeiro lugar como expressão de um presente. A poesia, a pintura, a arquitetura, o teatro da nossa época exprimem-nos a nós, é a nós que representam, fazem parte da nossa vida” (Monteiro, 1961, p. 38). Nesse sentido, afirma que “[...] importa ao crítico o que ela seja, e só secundariamente do que seja feita” (Monteiro, 1961, p. 40). Assim, o que deve ser considerado é a própria obra:

Ora a verdade é que a obra literária, como o camaleão, muda de cor conforme o lugar onde se encontra. Obras que foram *muito* revolucionárias na época do seu aparecimento, parecem-nos hoje perfeitamente inócuas, ou, pelo contrário, o poder de choque, de ação revolucionária de outras só vem a tornar-se perceptível muito depois. Algumas, tidas como incompreensíveis, ficam fáceis – e o oposto não é menos verdadeiro. A obra literária é, por uma grande parte, um reflexo das consciências sobre que passa, e podemos até dizer que, quanto maior ela é, mais suscetível será de tomar novos sentidos, de aparecer iluminada de maneiras diversas, mostrando a cada um o lado graças ao qual poderá ser mais viva para aquele leitor (Monteiro, 1961, p. 87-88).

Nesse trecho do capítulo “Ambiguidade do fenômeno estético”, o crítico nos coloca diante de uma imagem muito potente para se pensar uma obra literária, a do camaleão que tem sua cor alterada a depender de onde ela se encontra. Assim, é sempre possível uma nova ou uma outra leitura de um mesmo texto. Desse modo, a depender de cada leitor, uma história pode ser mais ou menos viva, por isso a importância da leitura, pois ela é uma forma de recolocar em cena um texto para novos leitores que criarão suas próprias pontes. Vale ressaltar que a metáfora do camaleão tinha sido colocada em discussão por Monteiro no ensaio do *SL* chamado “Meios e fins da literatura”.

A partir dessa reflexão, não temos uma obra presa a um tempo: “É muito mais simples ensinar a história da literatura como se fôsse a visita a um cemitério. Mas é muito mais importante ler o que escreveu um autor do que saber quando nasceu e quando morreu, por quem foi influenciado e a quem influenciou [...]” (Monteiro, 1961, p. 109). Sabemos que esse foi e talvez ainda seja o modo de ensinar literatura nas escolas. O que o crítico está propondo é a leitura de obras e não o que está fora dela. Desse modo, nesse trecho do capítulo “Problemas da história literária”, estamos diante da possibilidade de pensar a crítica como leitura assim como a sala de aula como um espaço de leitura de obras e não de debate sobre os problemas, gostos e tendências de um autor.

Na parte final do referido texto de crítica, Monteiro responde algumas críticas que recebeu sobre as questões que envolvem considerar a obra como expressão de um presente,

quando da publicação da parte três do capítulo como artigo. Foi questionado se o gosto bastaria para a leitura de uma obra pela crítica. Monteiro (1961, p. 42-43) responde que “O gosto é, com efeito, o *sentido do belo*, e sobre esse sentido assentam os nossos juízos estéticos. É um juízo de valor? É um juízo de valor... estético. Duma esfera irreduzível a qualquer outra, e cuja validade só poderá ser fundada nela mesma”. Além disso, ele esclarece que “[...] o valor estético de *Romeu e Julieta* não é exatamente o mesmo que a função histórica do teatro de SHAKESPEARE” (Monteiro, 1961, p. 43), assim como em *Os Lusíadas* que passou pela confusão entre valor literário e função histórica (Monteiro, 1961).

Essa discussão é de suma importância sobre o presente de uma obra e povoou vários dos artigos do crítico para o *Suplemento Literário*. Em diversos momentos, ele se debruça a pensar a crítica, a literatura pelo que ela é e não por um passado que tende a não fazer sentido ao leitor. Para ele: “As histórias da literatura deviam ser obras para ler, e não apenas para consultar [...]” (Monteiro, 1961, p. 104).

Dessa forma, compreendemos que o livro é atravessado como um todo por essa perspectiva de uma crítica que permite vida nova a um texto, que atualiza uma obra pela leitura, que é criadora. Sobre esse último elemento, em debate “Qual é o espaço da crítica de ficção e de poesia hoje?”, Rocha (2011b) aponta a relação entre crítica, crise e criação: “Há uma porosidade que potencialmente é muito positiva. Essa porosidade é propriamente *poietica*, porque *poiesis* é sobretudo criar. É criar no sentido mais amplo, no sentido mais profundo” (Rocha, 2011b, 34 min 36 s), desse modo, uma relação entre o poeta e o crítico (Rocha, 2011b), o que é muito importante e vai ao encontro das reflexões aqui trazidas à cena a partir do crítico português. Criar vai além de julgar, pois exige que o crítico ou o professor leia uma obra, proponha modos de apresentá-la, investigue a fundo sua composição e sua relação com um contexto histórico e social, mas não para a partir disso explicar um texto, mas para apresentar as várias nuances de um livro.

Dessa maneira, diante desse recorte que propusemos, enfatizamos a questão da vida, da literatura, da leitura como vida, metáfora que vai ao encontro de certa maneira com a imagem que Candido propôs anteriormente, ou seja, da obra como organismo. Nesse sentido, há uma relação com o presente, tempo que é uma dimensão que temos constantemente observado no nosso percurso seja pelo trabalho de Rocha, seja de Candido e agora de Adolfo Casais Monteiro. E essa direção tem muita importância, pois ela considera o tempo da leitura, o tempo do leitor, portanto estamos tratando de uma crítica que lê, que produz no seu presente envolvendo o leitor em um movimento de vida e não de visita aos “cemitérios” (Monteiro, 1961) dos períodos literários, dos anos de nascimento de um autor, ou de qualquer outra cronologia.

3.3 O crítico-professor: uma sala de aula no jornal?

Em *Cadernos de teoria e crítica literária*, volumes I e II, de 1983, há uma reunião de artigos publicados por Adolfo Casais Monteiro no *Suplemento Literário de O Estado de São Paulo* de 1956 a 1970. Trata-se, conforme a apresentação, de uma homenagem à “[...] figura do poeta, ensaísta, crítico e teórico da literatura” (Gonçalves; Aquino; Bellodi, 1983, p. 9).

À medida que lemos os textos de crítica, deparamo-nos com o que podemos chamar de uma sala de aula no jornal. O crítico trata sobre o simbolismo, o modernismo, o realismo, a poesia, o romance, a literatura, a crítica, a história, a escrita, dentre vários outros temas que permitem ao leitor do jornal conhecer mais sobre questões bem específicas do literário.

Nessa direção, para pensar essa “sala de aula no jornal”, destacamos o texto “Sobre a natureza do ensaio”, publicado em 1958. Monteiro já no parágrafo inicial propõe que o ensaio pode ser considerado como uma modalidade da crítica. Ele opta por chamar de ensaio sobre literatura e não ensaio literário, qualificativo que limita, segundo ele, a abrangência desse texto. O crítico destaca que Herbert Read na introdução da obra *The Nature of Literature* propõe algumas reflexões que auxiliam na compreensão da natureza desse gênero.

Baseado em Read, Monteiro pontua que o ensaio traz uma perspectiva sobre um determinado tema, englobando investigação do tipo descritiva, enumerativa e analítica. De acordo com o crítico, o ensaio não é história, mas uma reflexão sobre algo, “[...] não tem como característica expor um assunto, mas apresentar uma opinião” (Monteiro, 1983, p. 323).

Monteiro ressalta que talvez essas considerações sejam óbvias, mas ele vê como necessário dizê-las. E nessa direção traz a seguinte citação de Read: “(O ensaio) apresenta o ponto de vista de uma época ou duma geração sobre qualquer assunto de interesse permanente; revê as opiniões aceites à luz do novo conhecimento” (Read *apud* Monteiro, 1983, p. 323). A partir desse trecho o crítico traz a voz do autor em destaque, enfatizando como o ensaio tem um papel fecundante, estando bastante ligado à imprensa periódica.

Entretanto, Monteiro faz uma ressalva ao afirmar que há diferença no modo de compreender tal gênero quando tratamos dos *Essais* de Montaigne ou o *Essai sur les données immédiates de la conscience* de Bergson. O crítico aponta que quando um autor se propõe a fazer um tratado, mas isso não ocorre, tende a chamar sua produção de ensaio, no sentido de tentativa. Com Read, o ensaio não é tentativa, mas aproximação na direção do que propôs Charles du Bos sobre seus próprios escritos (Monteiro, 1983). Nessa perspectiva, o crítico cita também o uso recorrente do termo *approach* como se fosse uma palavra da língua portuguesa.

Podemos observar ao longo dessa crítica como Adolfo Casais Monteiro traz para o leitor um assunto bastante específico, por isso essa noção de sala de aula, como se fosse um professor a ministrar um curso sobre o gênero ensaio, o qual deixa tarefas para os leitores, ou seja, a necessidade de pesquisa sobre os autores e obras que ele cita, mas não aprofunda, haja vista o limite de páginas do jornal.

Mas ao mesmo tempo que o crítico trata sobre o ensaio, ele também discorre acerca da própria literatura no espaço do jornal, mostrando que pelo ensaio é possível que os problemas sejam trazidos “à rua”, ou seja, a esse espaço que presume e pode provocar o interesse do “homem comum”, não do especializado, do *scholar*, mas do *honnête homme* (Monteiro, 1983). Assim, no próprio espaço do periódico, em um ensaio sobre literatura, o crítico promove tal debate junto ao leitor não especialista. Ele afirma que o ensaio se tornou uma forma de tratar problemas da literatura ou relacionados a ela.

Nessa direção, questiona o porquê de o ensaio exprimir o ponto de vista de uma época ou de uma geração e responde que essa é “[...] a manifestação mais dinâmica da elaboração da cultura!” (Monteiro, 1983, p. 324), tendo em vista seu grau de eficiência, podendo ir mais fundo que o artigo, estabelecendo “[...] aquela relação entre as formas correntes e as superiores da cultura que define fundamentalmente o lugar desta no mundo moderno” (Monteiro, 1983, p. 325).

Para Monteiro, o ensaio apresenta uma variedade de aspectos e não pode ser tomado do ponto de vista formal como outros gêneros literários, de tal maneira que um capítulo ou livro inteiro pode ser considerado um ensaio.

Nesse momento do texto de crítica, o autor traz ao seu leitor duas questões que com frequência aparecem em seus escritos para o *SL*: uma delas é que constantemente ele trata tanto de temas brasileiros quanto portugueses; a outra é a sua relação com a situação política de Portugal. Essa presença em seus ensaios de temas lusitanos talvez seja uma forma de o crítico estar mais próximo de sua terra e de vivê-la, já que foi “proibido” de ser professor, de publicar, de dirigir revistas, ou seja, de exercer seu direito de voz. Narra, assim, como por um ano dirigiu em segredo o semanário “Mundo Literário” de Portugal, sem seu nome aparecer: “[...] a censura não permitiu tal atentado aos sagrados princípios do Estado Novo” (Monteiro, 1983, p. 325). Nessa direção, temos a impressão de estar diante de um crítico “combativo” que tem na ponta da sua pena uma “vontade de luta”.

Já ao final, o crítico questiona se é preciso estabelecer uma diferença entre crítica e ensaio. Para ele, muitos ensaios podem ser chamados de textos críticos, assim como o contrário. Dessa forma, ressalta que tal indeterminação tem relação com chamarmos de crítica textos

geralmente curtos. Todavia, há críticas que não são ensaios. Assim, a fim de finalizar a discussão, Adolfo Casais Monteiro aponta como o ensaio e, por conseguinte, a crítica tomada como ensaio não aceita uma limitação de método, o qual poderia se opor ao modo de se expressar um ponto de vista, uma opinião, de se exercer uma função culturalmente criadora.

Expor com detalhes o modo de o crítico produzir para o jornal é uma forma de mostrar como ele vai construindo um caminho de reflexão que muitas vezes não trata de uma obra em específico como vemos, por exemplo, na leitura de clássicos que João Cezar de Castro Rocha faz na coluna “Pena Afiada”.

Esse texto sobre o ensaio ilustra o que temos pensado como esse crítico-professor que traz para o jornal em uma linguagem concisa com termos mais gerais, embora algumas questões sejam bastante específicas, temas do literário. Da mesma forma, problematizando e “denunciando” questões como a censura feita pelo salazarismo.

Aparece também com frequência em seus ensaios para o *SL* a obra do poeta Fernando Pessoa. No texto “Novos inéditos de Fernando Pessoa”, de 1957, Monteiro problematiza questões que parecem dadas como a publicação dos poemas inéditos do poeta português e como isso é feito. O último parágrafo do texto é um desabafo, um alerta de que Pessoa como um dos maiores poetas do século merece e exige que as soluções arbitrárias na edição de sua obra se acabem, “Seja qual for o critério, que seja porém um critério, isto é: que não seja mera improvisação, indigna dele, e afrontosa para a poesia” (Monteiro, 1983, p. 58). Desse modo, ele reforça que não se trata apenas da obra de Pessoa, mas de uma discussão que envolve a própria poesia, ou seja, nesse momento, o texto se abre para uma questão mais ampla, de pensar a poesia a partir dessa reflexão proposta no jornal.

Nos seus textos ao *SL*, Monteiro toca também na polêmica que envolve Afrânio Coutinho e a crítica de rodapé, problematizando a noção de “crítica impressionista” dada como algo pejorativo a partir dos defensores da crítica de cátedra.

Assim, Adolfo Casais Monteiro não se furta ao debate, aprofunda discussões de uma quinzena a outra, fazendo ganchos entre um texto e o próximo, o que o espaço do jornal permite, haja vista a sequência das publicações.

Além disso, assim como Candido e Rocha, trata do presente, os artigos “[...] mostram-no intensamente mergulhado nos acontecimentos do dia-a-dia, nunca alheio à sua época” (Gonçalves; Aquino; Bellodi, 1983, p. 8). E essa é, sem dúvida, uma marca do que atravessa também a obra *Clareza e Mistério da Crítica*, ou seja, esse olhar ao presente e não o aprisionamento de uma obra ao passado.

Quando mostramos a metáfora da esquizofrenia produtiva em Rocha, destacamos como ela indica um trabalho cuidadoso tanto dentro da universidade quanto fora dela. Assim, sobre Monteiro: “A mesma preocupação que tinha em esclarecer os alunos em sala de aula ele revela nos seus escritos, dando, assim, a todos a oportunidade de crescimento” (Gonçalves; Aquino; Bellodi, 1983, p. 9), o que corrobora a nossa percepção dessa “sala de aula” no jornal.

Além disso, no texto de apresentação, é ressaltado como no artigo “Popular ou socialista?” Monteiro busca ser compreendido por seu leitor, afirmando: “Escrevo sem terminologia ‘especializada’ que detesto, porque escrevo para toda a gente, e não para especialistas. E o importante é dizer as coisas com as palavras de toda a gente, ou seja, as que se impõem à imediata compreensão” (Monteiro, 1983, p. 555). Vimos que a questão da linguagem é uma das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva enunciada por Rocha, ou seja, essa busca por ser compreendido nos diversos meios e espaços, adequando a linguagem aos públicos e suportes.

O crítico em vários momentos é polêmico, inclusive fazendo uso de palavras no diminutivo. Na crítica sobre os inéditos de Fernando Pessoa, ele critica as várias publicações de compiladores que tem saído nos últimos catorze anos, as quais “[...] tem seguido ao sabor de ventos vários, sem que nenhuma das várias ‘experiências’ mereça, realmente, o aplauso da crítica nem do público [...]” (Monteiro, 1983, p. 55). Para ele, só quem acha bom tais publicações é aquela crítica e aquele público que têm “[...] preguiça de não querer investigar se poderia ser ou não melhor” (Monteiro, 1983, p. 55). Adolfo Casais Monteiro não tem “papas na língua” e esse último trecho deixa isso bem claro.

Monteiro destaca que não condena a publicação dos inéditos, mas as formas que isso tem sido feito, “E pergunto-me mesmo se o princípio fundamental a estabelecer não seria este: uma divisão inicial entre obras publicadas em vida de Pessoa, e obras inéditas” (Monteiro, 1983, p. 57). O crítico aponta que esse poderia ser o primeiro volume das obras completas de Pessoa seguido de um volume para cada heterônimo e mais uma vez é direto: “[...] sublinho um para manifestar, novamente, a desagradável ideia de exploração que vai dando a saída destes *volumezinhos*, que só parecem relativamente grossos porque o papel é espesso” (Monteiro, 1983, p. 58, grifo nosso). Grifamos a palavra “volumezinhos”, pois com certa frequência nos seus textos de crítica ele faz uso do diminutivo com um tom “crítico”.

Vale ressaltar que nas críticas de Monteiro há também, assim como em Rocha e Candido, recursos como uso de trechos, descrição, comparação e diálogo com o leitor. Porém, pelo que vimos desse recorte de seus escritos, não na mesma intensidade. Na sequência,

investigamos o trabalho do professor e crítico literário Silviano Santiago, evidenciando seus escritos ao público acadêmico e ao do espaço do jornal.

CAPÍTULO 4

A MEMÓRIA DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA EM SILVIANO SANTIAGO

“Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão - ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu tempo e seu lugar de clandestinidade, ali, se realiza o ritual antropófago da literatura latino-americana”
(Trecho final do ensaio “O entre-lugar do discurso latino-americano”)

4.1 Silviano Santiago²⁴

O trecho que abre este capítulo é o parágrafo que finaliza “O entre-lugar do discurso latino-americano” (1971)²⁵, um dos ensaios mais conhecidos de Silviano Santiago que coloca em circulação um debate teórico sobre a questão da diferença entre obras e culturas. Esse texto compõe a coletânea *Uma literatura nos trópicos*, publicada pela primeira vez em 1978.

Chama nossa atenção neste ensaio a reflexão proposta pelo crítico sobre o seu tempo e o seu lugar de fala enquanto cidadão brasileiro em um movimento interrogativo e propositivo. Observamos nesse estudo, assim como em outros ensaios produzidos por Santiago, uma proximidade com Derrida²⁶, filósofo francês, e o pensamento pós-estruturalista, cuja desconstrução do etnocentrismo interessava aos estudos do pensador brasileiro sobre a diferença colonial (Santiago, 2020).

Compreendemos que, neste texto, há um debate que extrapola o espaço acadêmico. Trata-se de um movimento que interroga qual o papel do intelectual latino-americano e como produzimos teoria nos trópicos. Santiago aponta caminhos que se afastam dos estudos das fontes ou das influências, propondo um movimento de transgressão. Esse texto de certa maneira nos remete ao ensaio sobre *Iracema* que trouxemos na primeira parte desta tese em que Rocha propõe pensar a produção de teoria na América Latina, nas universidades e o porquê de não liderarmos as pesquisas dos estudos pós-coloniais. Portanto, essa discussão sobre o intelectual

²⁴ Silviano Santiago nasceu em 1936 na cidade de Formiga, oeste de Minas Gerais.

²⁵ Texto escrito, inicialmente, em francês para palestra que o crítico proferiu em março de 1971, na Universidade de Montreal no Canadá. As autoras Chaguri e Tresoldi (2020) destacam que o conceito de “entre-lugar” e “hibridez” têm sido amplamente mobilizados pelos estudos culturais e pós-coloniais nas últimas décadas.

²⁶ Santiago seguirá estudando Derrida no Brasil, de modo que, em 1976, a partir de uma experiência em sala de aula em uma turma de pós-graduação no Departamento de Letras da PUC/RJ, o crítico supervisiona e publica o *Glossário de Derrida*.

e a produção teórica latino-americana ainda é um debate muito presente, pois as relações ainda são assimétricas entre culturas consideradas hegemônicas e não hegemônicas.

Essa é uma face muito importante do trabalho de Silviano Santiago e que nos permite o ponto de partida para compreender um pouco mais da sua obra. Nesta tese, no nosso percurso de pesquisa, encontramos seus primeiros passos, ainda na infância e adolescência, como leitor de gibi e interessado em cinema. De acordo com ele, “[...] são duas coisas que vão ser muito importantes pra mim, porque vão marcar - de maneira pretensiosa - certo espírito cosmopolita meu. Eu tinha o imaginário ligado ao que estava acontecendo no mundo, apesar de a cidade ser provinciana” (Santiago, 2002, p. 150). Essas experiências marcam sua trajetória, inclusive porque ele entra para o clube de cinema de Belo Horizonte com 15 ou 16 anos (Santiago, 2002).

Esse traço do crítico leitor pode ser visto tanto nos seus ensaios acadêmicos quanto nos textos para o jornal, por exemplo, diante das críticas do caderno “Sabático”²⁷, deparamo-nos com um crítico leitor que discorre sobre suas leituras e também sobre cinema com referências a vários filmes.

Santiago afirma que até os 14, 15 anos dedicou-se à leitura dos gibis. É mais ou menos com essa idade que ele procura orientação de Jacques do Prado Brandão, um dos fundadores do cineclube, e começa a ler outros livros, tais como *ABC of Reading*, de Ezra Pound, *Páginas de doutrina estética*, de Fernando Pessoa, e *Os moedeiros falsos*, de André Gide, “Obviamente, não entendi esses livros. Mas acho fascinante: eles me jogaram para uma espécie de patamar” (Santiago, 2002, p. 153).

Silviano Santiago estuda Letras na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), se especializa em francês, no Rio de Janeiro, e vai fazer sua tese de doutorado sobre André Gide, “A gênese dos *Moedeiros falsos*”, em Paris. De lá, ainda nesse processo de escrita, ingressou na carreira docente nos Estados Unidos na Universidade do Novo México. Ele conta que, nesse momento, a história entra para a sua vida, pois tinha que dar aulas de literatura brasileira e literatura portuguesa: “Tinha que dar o que eles chamam de *Survey*, uma história rápida de toda a literatura brasileira” (Santiago, 2002, p. 158), da *Carta* de Pero Vaz de Caminha ao presente; e da literatura portuguesa, dos textos dos Cancioneiros ao presente (Santiago, 2002).

Dessa experiência no Novo México, ele cita três momentos importantes de sua constituição intelectual. O primeiro deles, que se torna uma contribuição aos estudos históricos, é em relação ao trabalho com a metáfora. Ele proporá a leitura da *Carta*, de Pero Vaz de Caminha, pela metáfora da semente, uma semente metafórica relacionada ao verbo, à palavra

²⁷ Caderno do jornal *O Estado de S. Paulo*.

de Deus; e uma não metafórica, desprezada, que fazia referência à terra que era extremamente fecunda (Santiago, 2002). Além de ler o texto pela metáfora, a partir desses jogos, o crítico vai pensar a cultura brasileira como metafórica (Santiago, 2002). Nessa direção, ele lê outros textos como *Sermão da Sexagésima*, de Vieira, em que o pregador semeia e essa semente metafórica tem relação com a problematização da própria religião, pois a semente cai na pedra e no espinho e não germina, só quando cai no coração é que ela sobrevive (Santiago, 2002). Em *Iracema*, não se trata da semente metafórica, mas do sêmen de Martim que dará origem ao primeiro brasileiro, portanto diz respeito à questão da miscigenação (Santiago, 2002). Depois, discute também *Policarpo Quaresma* em ensaios como “A palavra de Deus” e “Uma ferroada no peito do pé” (Santiago, 2002). O segundo momento, por sua vez, é sua reflexão sobre a tradição o que contribuirá para a teoria literária. Santiago propõe que os modernistas fizeram uma releitura da tradição. No momento de tal reflexão, ele estava lendo o canto IX de *Os Lusíadas* e o poema de Drummond “A máquina do mundo” (Santiago, 2002). Quanto ao terceiro, trata-se do interesse de Santiago pelos textos coloniais enquanto a maioria dos estudiosos dedicavam-se aos textos a partir do romantismo (Santiago, 2002).

Tais elementos são muito importantes de destacarmos, pois têm papel fundamental na trajetória desse autor. Santiago transita do Brasil à França, da França aos Estados Unidos, depois da experiência no Novo México torna-se professor de outras universidades norte-americanas nos anos seguintes até que retorna ao Brasil. Ele afirma que está sempre em processo de desconstrução “[...] dos Estados Unidos pela França, ou desconstruindo a França pelos Estados Unidos, ou desconstruindo o Brasil pela França e pelos Estados Unidos. Estou sempre fazendo esses jogos, de tal forma que qualquer escrito meu é inseparável da minha formação plural” (Santiago, 2002, p. 165). E, nessa direção, ele torna-se um dos primeiros teóricos modernos de literatura comparada no Brasil, “Já estava, sem querer, fazendo literatura comparada e percebendo os jogos de política cultural que a literatura comparada deixou muito claros: as questões coloniais e pós-coloniais, a questão do subdesenvolvimento, a questão da literatura de terceiro mundo etc” (Santiago, 2002, p. 165).

Temos, então, um ensaísta, crítico, professor e intelectual interessado no seu tempo. Além disso, Silviano Santiago tem uma trajetória como escritor. São várias as suas obras de ficção. Ele enfrenta também os anos de chumbo da ditadura militar e relata que a obra *Em liberdade*, primeira edição de 1981, tem relação com um episódio de sua vida pessoal em que seu irmão mais novo, Haroldo, membro do Partido Comunista foi preso e torturado em 1975 pela ditadura: “Começo a querer escrever a respeito, mas, como sempre, não gosto de escrever diretamente sobre mim e procuro um viés, um outro caminho” (Santiago, 2002, p. 166). Ele

relata que pensa em Cláudio Manoel da Costa, em Vladimir Herzog, mas acaba em Graciliano Ramos e a questão da liberdade: “Quer dizer, o que você - ou Graciliano - faz depois da prisão?” (Santiago, 2002, p. 166). O escritor faz uma pesquisa rigorosa em livros e jornais da época, até que um dado será definitivo,

No dia em que Graciliano saiu da casa de José Lins do Rego e foi para a pensão no Catete, naquele dia, caiu um pé d'água no Rio de Janeiro. Para mim foi ótimo, porque eu queria manter a prisão como metáfora. Mesmo estando ele fora da cadeia, ainda continuava prisioneiro. O personagem é obrigado a fechar todas as janelas porque estava chovendo demais. Não me ocorreria essa *mise-en-scène*, se não soubesse que naquele dia tinha chovido tanto (Santiago, 2002, p. 166).

Em liberdade se passa na década de 30, assim como *Crescendo durante a guerra numa província ultramarina* (1978) e *Viagem ao México* (1993)²⁸. Essa é uma década que o crítico ressalta como a mais importante do século XX (Santiago, 2002).

Silviano Santiago tem um interesse nos estudos culturais e nas novas gerações, por isso, reforçamos seu papel como pensador ligado ao presente. De acordo com ele, “[...] acho que a posição do etnólogo é muito simpática a mim. Ela me permite esse diálogo, me permite críticas discretas e ao mesmo tempo, o que é mais importante, me permite uma grande simpatia pelo outro (Santiago, 2002, p. 168). O crítico destaca que escreveu praticamente “[...] sobre todas as novas gerações. Escrevi sobre poesia mimeógrafo, os guerrilheiros, o pós-68 etc” (Santiago, 2002, p. 169). Portanto, mais uma vez, há uma dimensão política aqui presente, pois ele olha para o outro, para o que está ocorrendo que tem implicações nas mais variadas esferas da sociedade.

A seguir, buscamos mostrar o seu trabalho em um ensaio acadêmico e, na sequência, no jornal, a partir de uma crítica que compõe o livro *Aos sábados pela manhã: sobre autores & livros*, em que estão reunidos 71 ensaios críticos escritos quinzenalmente por Silvano Santiago para o caderno “Sabático” do jornal *O Estado de S. Paulo*, publicações que compreendem mais ou menos o período de 2009 a 2012.

4.2 O trabalho com as metáforas

Nos trechos que destacamos acima, em entrevista que Silvano Santiago concedeu em 2002 para Helena Bomeny e Lúcia Lippi Oliveira, chama nossa atenção seu trabalho com as metáforas, tema que nos interessa diretamente. Nesse sentido, buscamos mostrar como essa

²⁸ Essas são apenas algumas das obras ficcionais de Santiago. Como dissemos, sua obra ficcional é bastante vasta.

questão aparece no texto “Análise e interpretação”, que foi, primeiramente, apostila do Departamento de Literatura Brasileira da PUC/RJ, em 1975, publicado na revista *Tempo Brasileiro* e em 1976 nos EUA em *Dispositio*.

Nesse texto, Santiago (2000) propõe configurar três momentos e modos distintos de fazer pesquisa em teoria da literatura, segundo diretrizes de estudiosos franceses da última década. Para tanto, ele seleciona e se dedica a estudar alguns textos, além disso apresenta as obras não por paráfrases, mas pelo sistema conceitual, explícito ou não, de cada uma delas.

O primeiro deles trata da atividade estruturalista que, em um primeiro momento, foi compreendida como análise e não como interpretação (Santiago, 2000). O crítico discorre sobre esse processo como sendo a análise um trabalho bifásico sucessivo ou paralelo em que a decomposição de um objeto se molda a uma recomposição que esclarece o seu significado (Santiago, 2000). Nesse movimento, surge a ideia de simulacro “[...] complemento e superposição, portanto de nova ordem, que explicita melhor que a primitiva organização o verdadeiro e profundo significado do objeto” (Santiago, 2000, p. 201), que agora fica explícito.

Nessa direção, Santiago cita Roland Barthes (1963) que definia esses dois processos como *découpage* (desmontagem) e *agencement* (arranjo, regra de associação). Com Barthes, compreende-se, assim, que o simulacro não funciona como cópia, mas como forma de tornar o objeto inteligível (Santiago, 2000). O crítico pontua que a partir dos conceitos de desmontagem, arranjo e simulacro em Barthes seria possível definir a análise estruturalista como aquela que ao fazer a reconstituição do objeto colocaria em cena as suas funções ou regras de funcionamento (Santiago, 2000).

Ao encontro dessa questão, o crítico menciona Propp em *Morfologia do conto* em que o autor apontava na estrutura dos contos maravilhosos mudanças em relação aos nomes dos personagens e seus atributos, mas não nas ações ou funções. E ele cita também Lévi-Strauss em *Tristes tropiques*.

Além disso, destaca Gerard Genette que pensava a crítica literária como *bricolage* em uma leitura do *Pensamento selvagem*, de Lévi-Strauss. Tal noção compreendia analisar o texto de modo fechado a partir de seus elementos internos (Santiago, 2000). Nessa direção, o crítico destaca também a noção de signo linguístico de Saussure.

Santiago (2000) aponta que tanto o *simulacro* quanto a *bricolage* tinham como objetivo levantar os elementos do objeto “natural” e lhes dar a condição de sensível e inteligível, assim como significante e significado, buscando analisar as funções internas do objeto ou relacionar entre si os elementos do seu interior. Assim, “[...] o fim da atividade estruturalista era o *todo*” (Santiago, 2000, p. 204). E isso era feito a partir de duas postulações teóricas: uma em que um

exemplo era dado como matriz teórica para se analisar outros exemplos; e o outro era um modelo de análise teórico baseado principalmente na linguística que era aplicado aos objetos (Santiago, 2000).

Para o crítico, esse era um modo de ler opaco que buscava o fechamento do texto sem considerar a sua diferença em relação a um outro. A diferença era um conceito semântico e não operacional, “[...] não tinham a *différance*, que é o momento anterior a toda diferenciação, a toda conceituação binária, antecena portanto da metafísica ocidental” (Santiago, 2000, p. 206), ademais “Tinham o jogo e a relação como inspiradores do significado a ser depreendido do texto, mas não os tinham como elementos estruturantes (Santiago, 2000, p. 206).

Desse modo, temos, nessa parte, uma reflexão muito importante sobre a análise estruturalista que olhava para o todo do texto em seu fechamento, na relação entre seus elementos internos.

Já na segunda parte desse texto teórico, Santiago (2000) trata de uma leitura que repensa a análise mostrada anteriormente. Talvez, segundo ele, por razões empíricas, por exemplo, no momento da análise de uma obra completa em que o traço comum entre um conjunto de textos só pode ser apreendido pela diferença; ou, ainda, no que se chamou “texto de apropriação” em que para compreendê-lo é necessária uma relação com outros textos (Santiago, 2000). Nessa direção, o crítico cita a lição deixada por Althusser a partir de sua leitura de *O capital* em que foi possível ver no texto de Marx o texto de Smith. Santiago inclusive traz uma citação a fim de ilustrar essa manifestação de Althusser.

O crítico salienta que

[...] faltava aos teóricos, seja a base filosófica, seja a coragem, para sair desse campo teórico cujo estatuto se definia pela ‘cientificidade’ do método utilizado - o linguístico - e realmente questionar a teoria enquanto problemática se desenvolvendo dentro (e fora) de uma maneira de pensar, ou de ler, que era o pensamento ocidental (Santiago, 2000, p. 208).

Todavia, já se infiltraram na atividade estruturalista questões como a diferença, a transgressão e a contradição, conforme explicita Santiago (2000). Quanto à primeira, é a relação de um texto com o outro que começa a se articular e não mais um objeto de forma isolada, trata-se de um diálogo entre o mesmo e o outro, desse modo se problematiza a questão do sujeito, do autor, da origem, elemento que se tornaria claro no momento da análise. Santiago (2000) mostra que anterior à análise há a “[...] confusão de escrituras - pois os textos só falam significativamente a partir da *inserção*” (Santiago, 2000, p. 209). Nessa direção, destaca os poemas de Oswald de Andrade da “História do Brasil”, “[...] pode-se dizer que o *autor* da *Carta*

de Pero Vaz de Caminha seria tanto este quanto o poeta paulista, os dois, na medida em que um se inscrevia dentro do outro e vice-versa” (Santiago, 2000, p. 209), assim, não se considera mais uma visão cronológica e unívoca do estudo do texto literário.

Acerca da transgressão e da contradição, elementos que se infiltram na análise estruturalista, temos o primeiro como aquele em que “[...] quando a inserção se inscrevia num *espaço* que dramatizava o choque entre duas culturas (a européia e a indígena, por exemplo), descobre-se um processo de *transgressão* aos valores de uma das culturas, a cultura dominante no caso” (Santiago, 2000, p. 209). Segundo o crítico, o mesmo ocorre, por exemplo, quando os poemas de Oswald questionam os valores da cultura portuguesa que já estão presentes desde a *Carta* de Caminha. Assim, o segundo elemento, a contradição, funciona como um conceito operacional e se afirma pela diferença, “[...] ela que pode dar conta deste criar pela destruição, deste destruir pela criação, que mais e mais significa (estamos descobrindo um pouco tarde) o espírito moderno” (Santiago, 2000, p. 209).

Já na parte três, Santiago mostra como as discussões sobre as ciências humanas e a crítica literária vão mudar a partir da presença de dois estudiosos de base filosófica, Gilles Deleuze e Jacques Derrida. Esses autores buscam retirar as categorias de Saussure e da linguística estrutural do discurso teórico (Santiago, 2000).

Além disso, eles fazem uma releitura das primeiras manifestações estruturalistas, da “filosofia a golpes de martelo” de Nietzsche e dos filósofos alemães Husserl e Heidegger (Santiago, 2000). Da leitura de Nietzsche e de Freud, já com avanços de Lacan, é que surgirão as questões como: o problema da verdade, da linguagem, da escritura; a problemática da interpretação e da genealogia (Santiago, 2000). Com Derrida, ocorre a desconstrução do discurso da metafísica ocidental, como questionamento dos três preconceitos básicos, o etno, o logo e o fonocentrismo, (Santiago, 2000). Além disso, com ele há avanço nos conceitos de *différance* e de *écriture* (Santiago, 2000).

Santiago mostra as diferenças do grupo de estudo de Deleuze e de Derrida e, na sequência, passa a discutir sobre a problemática da interpretação, evidenciando como Nietzsche no *Livro do filósofo* (1872-1873) estava problematizando a *continuidade* entre a linguagem e as coisas e que passa a pensar a linguagem como uma sucessão de metáforas, fruto de uma imposição do homem às coisas (Santiago, 2000). Para Nietzsche *apud* Santiago (2000, p. 214), “Acreditamos saber alguma coisa das próprias coisas quando falamos de árvores, de cores, de neve e de flores, e no entanto apenas possuímos metáforas das coisas, que não correspondem de modo algum às entidades originais”.

Nessa direção, Santiago mostra ao percorrer a obra *Genealogia da moral* que nomear uma coisa é um ato de autoridade, “O homem impõe *uma* e *sua* interpretação e *um* e *seu* valor quando utiliza criativamente a linguagem. O trabalho do filósofo, do crítico, será exatamente o de perceber a origem desta violência interpretativa, julgar o ‘valor dos valores’, estabelecidos por ela” (Santiago, 2000, p. 214).

O crítico destaca, então, os dois princípios da interpretação a partir de Foucault. O primeiro é compreender que ela é uma tarefa infinita, não há completude, nada para se interpretar, nada de primeiro, tudo, segundo ele, já é interpretação. O segundo é que a interpretação se volta sobre si mesma, criando um movimento de circularidade (Santiago, 2000). O que também está em Freud na obra *Interpretação dos sonhos* em que há o caráter polissêmico do onírico (Santiago, 2000).

Nesse sentido, haja vista a interpretação como polissêmica e sem totalidade, Derrida repensa os conceitos de estrutura e de estruturalidade da estrutura em conferência “A estrutura, o signo e o jogo no discurso das ciências humanas” (Santiago, 2000).

Conforme Santiago (2000, p. 216),

Descentrando pois a estrutura, deixando-se de pensar esta como ordenada por um ‘significado transcendental’, amplia-se indefinidamente o jogo da significação, na medida em que destituindo da condição de óptica estruturante os conceitos de princípio e de fim, passa o discurso *escrito* a se impor como estrutura solta, abandonada, desamparada, seja por parte do autor, como de qualquer outro elemento à cadeia dos significantes.

Esse texto teórico de Silviano Santiago ajuda-nos a compreender o processo de análise pelo método estruturalista e como isso vai se alterando ao longo do tempo: a partir de uma crítica a textos fundadores como *O curso de linguística geral* de Saussure; e pelo pensamento que se constrói pelo olhar à diferença entre obras. A seguir, voltamo-nos para um texto de Santiago publicado em jornal a fim de mostrar essa outra face do seu trabalho.

4.3 O crítico compositor: articulador-curador: na “Mesa do café da manhã no fim de semana”

Trazemos à discussão nesse momento o texto “Estética radical” publicado para o caderno “Sabático” do jornal *O Estado de S. Paulo*. Nesse ensaio, em um primeiro momento,

o crítico coloca em cena o conceito de *subalterno*²⁹ e o subgênero “*testimonio*”; a seguir, Santiago mobiliza várias referências para pensar tais noções; e, por fim, mostra que é possível compreender um deslizamento de sentido para a noção de subalterno.

Santiago afirma que o conceito de *subalterno* é recente nos estudos literários e pode ser datado. Segundo o autor, seu aparecimento se dá na década de 1980 quando na América hispânica emerge um subgênero para a autobiografia, trata-se da autobiografia dos destituídos ou o “*testimonio*”: “Um escritor decide emprestar a palavra literária a um líder comunitário popular, desprovido da escrita e do livro pelas razões que o lado escuro da colonização europeia do Novo Mundo explica” (Santiago, 2013, p. 267). Tal forma de expressão alcança sucesso imediato, “Por virem tensionados pela alta voltagem da retórica revolucionária” (Santiago, 2013, p. 267).

No espaço da coluna, Santiago coloca o leitor diante de uma discussão bastante potente para se pensar um modo de escrita nos estudos literários que têm relação com o nosso entorno que é a América hispânica, bem como com o presente ligado aos estudos culturais e pós-coloniais. Permite ao seu interlocutor conhecer um pouco mais ou pela primeira vez ter acesso ao subgênero “*testimonio*”. Para tanto, traz uma série de referências que permitem esse gesto, conforme mostramos a seguir.

A primeira delas é a autobiografia, publicada em 1982, *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia* da indígena guatemalteca Rigoberta Menchú. Santiago pontua que a figura carismática da indígena se tornou emblemática do subgênero *testimonio*. A autobiografia, traduzida para o português pela editora Paz e Terra, levou a indígena ao prêmio Nobel da Paz em 1992 (Santiago, 2013). A partir de entrevistas, o crítico destaca que a autobiografia foi escrita pela venezuelana Elisabeth Burgos, “[...] então esposa do ativista e intelectual francês Régis Debray, cuja prisão e liberação nos anos de chumbo bolivianos foram acompanhadas pelos brasileiros” (Santiago, 2013, p. 267).

Para o crítico, “O *testemunho* (ousemos aclimatar o espanholismo) retoma experiências menos politizadas da antropologia mexicana moderna” (Santiago, 2013, p. 267-268). Nessa direção, esse subgênero dialoga com a obra *Juan Pérez Jolote*, de 1948, escrita por Ricardo Pozas, que traz a biografia de um indígena que nasceu e se criou na região hoje explosiva de Chiapas (Santiago, 2013). Outro diálogo é com a antropologia urbana americana em que o

²⁹“Indissociável da ideia de hegemonia desenvolvida por Antonio Gramsci em seus *Cadernos do cárcere*, a questão da subalternidade tem encontrado espaço crescente nos Estudos Literários brasileiros. Menos que aos escritos gramscianos, porém, a fortuna literária do termo liga-se à releitura que dele fazem os estudos culturais e pós-coloniais e, especificamente, à repercussão do Grupo Sul-Asiático de Estudos Subalternos” (Siega, 2015, p. 99).

crítico cita o livro *A vida*, publicado em 1966, de Oscar Lewis, em que é narrada a história sofrida da família porto-riquenha Ríos em Nova York (Santiago, 2013).

Nesse movimento da memória, o crítico mescla a atualidade da categoria de *subalterno* que tem relação com o passado: “[...] por adesão à democracia, os governos nacionais hispano-americanos rechaçam o projeto de uniformização dos povos indígenas por sua inclusão indiscriminada na classe operária, como aconteceu à época do governo Lázaro Cárdenas (década de 1930)” (Santiago, 2013, p. 268). Tal rechaçamento é porque há uma desconfiança que a modernização industrial descontrolada nos países em desenvolvimento não considere as culturas autóctones e o meio ambiente (Santiago, 2013). O crítico mostra que os desenvolvimentistas têm acatado o que a socióloga brasileira Lélia González chamou de “recuo pedagógico” diante das culturas indígenas e africanas, “[...] que, no Brasil, eram cultivadas apenas na vida privada dos descendentes” (Santiago, 2013, p. 268). Assim, “Nas Américas, o interesse pelo subalterno se transformou em bandeira de lideranças indígenas revolucionárias, de que é bom exemplo o presidente Evo Morales” (Santiago, 2013, p. 268).

Santiago faz referência também às autobiografias pagas de pequeno-burgueses europeus que enriqueceram a partir de atividades da indústria, do comércio ou de profissão liberal sem reconhecimento na comunidade, de modo que o *testimonio* faz uma inversão dos sinais ideológicos dessas produções (Santiago, 2013). Nessa direção, ele cita que tais autobiografias do pequeno-burguês têm semelhança com os *portraits* dos ‘infames’ (*salauds*) que são exibidos em museu francês da província sobre os quais trata Jean-Paul Sartre no romance *A náusea* (Santiago, 2013). Ademais, menciona o crítico francês Philippe Lejeune que “[...] tem texto definitivo sobre ‘a autobiografia dos que, no século XIX, não sabiam escrever’” (Santiago, 2013, p. 269), texto que consta no livro *Je est un autre*, de 1980, sem tradução.

Um exemplo de *testimonio* que o crítico traz como precursor e legítimo é o *Quarto de despejo*, autobiografia de Carolina Maria de Jesus. Segundo Santiago, o jornalista Audálio Dantas emprestou forma literária aos diários de Carolina (Santiago, 2013). À época de publicação, em 1960, o livro teve pouca repercussão fora do Brasil, entretanto, na atualidade, tem tradução para treze³⁰ idiomas (Silviano, 2013). Conforme o crítico, tanto os relatos de Rigoberta quanto de Carolina ainda geram controvérsias; sobre a última, Santiago indica para consulta os livros de seu fiel estudioso, José Carlos Sebe Bom Meihy.

³⁰ Em trabalho de conclusão de curso (TCC) de 2019, foi registrada a informação da tradução da obra *Quarto de despejo* para dezesseis línguas: alemão, catalão, dinamarquês, espanhol, francês, holandês, húngaro, inglês, italiano, japonês, persa, polonês, romeno, sueco, tcheco e turco (Bahia, 2019).

Após esse percurso por obras e questões que envolvem pensar o subalterno e o *testimonio*, Santiago propõe que “Nos estudos literários brasileiros, o conceito que melhor traduz subalterno, embora dele não apreenda as nuances pós-modernas, é o de *pobre*” (Santiago, 2013, p. 269). Nessa direção, ele remete o leitor da coluna ao livro *Os pobres na literatura brasileira*, de 1983, coleção de ensaios com organização de Roberto Schwarz. São trinta estudiosos que “[...] traçam um panorama das nossas letras que vai dos ‘vadios na literatura colonial do século XVIII’ à ‘conspiração do silêncio’ das mulheres de Tijucoapapo (alusão ao romance de Marilene Felinto)” (Santiago, 2013, p. 269). O crítico pondera que o conceito de pobre e de subalterno têm “[...] uso analítico elástico e eficiente, propício a outra apreensão das letras nacionais, cujo chão seria pavimentado pela ‘história dos vencidos’, para usar a nomenclatura consensual” (Santiago, 2013, p. 269). Por fim, Santiago ressalta que Roberto finaliza o prefácio do referido livro afirmando: “a situação da literatura diante da pobreza é uma questão estética radical” (Schwarz *apud* Santiago, 2013, p. 269).

Na direção de Schwarz, o crítico aponta a obra *Testimonio: on the politics of truth*, de 2004, de John Beverley, especialista da subalternidade, que analisa a partir da atualidade do termo não só uma figura clássica do *Siglo de Oro* espanhol, ou seja, o pícaro, como também personagens e personalidades da literatura contemporânea (Santiago, 2013).

Por fim, Santiago menciona que os leitores que se interessam por tal questão, presente nos estudos hispano-americanos e asiáticos, podem ter acesso a um bom guia em português: trata-se do ensaio *Pode o subalterno falar?*, com publicação em 2010, da pesquisadora indiana Gaiatri Spivak, docente da Universidade de Columbia em Nova York, também tradutora de Jacques Derrida (Santiago, 2013).

A partir desse percurso pelo texto de Santiago, ficamos com vontade de ler as várias obras por ele trazidas à discussão. Conforme pontuamos em relação ao trabalho de Rocha, parece-nos que uma consequência do modo de ler desses autores é transmitir ao leitor da coluna tal sentimento, o que também pode não ocorrer.

Mas como isso é possível?

Para responder tal questionamento, fazemos alusão à apresentação de Frederico Coelho, também organizador da obra, momento em que ele menciona a formação do leitor. Lembremos que uma das dimensões da metáfora da esquizofrenia produtiva apontada por Rocha é a formação de um público não universitário. E temos perguntado, mas como é esse processo em uma sala de aula de um caderno cultural? Como era no rodapé? Ou como está sendo ou será nos meios digitais? Coelho, a partir da leitura dos textos de Silviano Santiago, nos mostra que isso ocorre não de forma impositiva, o crítico não aconselha cânones, não aprova as “boas

leituras”, “Ao dividir com o leitor de suas colunas as leituras que está fazendo no momento - e não aquelas que o leitor deveria ler - Silviano apresenta autores e livros em dimensões mais amplas que a informação de sabor literário” (Coelho, 2013, p. 22). E, nessa direção, temos um crítico leitor, o que mais uma vez nos mostra que a mediação de leitura tem relação com o próprio ato de ler. Como falar de um texto que não se leu ou se leu sem exímia atenção? Como transmitir toda a potência de um texto sem antes ter lido-o? Para Coelho (2013, p. 22), em relação a Santiago, “Sua longa relação com a literatura lhe permite exercer com desenvoltura um arquivo pessoal de leituras que nos surpreendem quando ativado”. Justamente o que observamos nesse texto de crítica em específico.

E podemos observar em outros textos dessa mesma coluna, o que nos propiciará ainda mais elementos para pensar a mediação de leitura. No texto “Liberdade interior”, o crítico traz uma leitura do livro *Diário de luto* (Almedina, 2010), de Roland Barthes, obra atravessada pela perda da sua mãe no dia 25 de outubro de 1977. Comumente, ouvimos falar desse autor por seus textos teóricos sobre a escrita e a leitura. Todavia, nesse ensaio, conhecemos uma outra face dele: “Qual delicado poeta lírico, Barthes ausculta, descobre e examina sentimentos e emoções que atravessam sua existência diária até a tarde em que ele próprio irá minguar em leito hospitalar, atropelado por um furgão” (Santiago, 2013, p. 53).

Nessa mesma direção, o texto “*Soroche*, o mal das alturas” apresenta um Guimarães Rosa, cônsul em Hamburgo, mais tarde nomeado secretário da Embaixada em Bogotá: “Ao se instalar na Colômbia em 1942 e lá viver em ‘degredo’ até 1944, o secretário sente ‘os pés frios do mundo’ e padece a tirania de *soroche*, para usar a palavra boliviana que expressa o mal das alturas” (Santiago, 2013, p. 131). Nesse período, segundo o crítico, Rosa escreve o conto “Páramo”.

Em ambos, temos o aspecto da vida nova ou do olhar a autores e obras por ângulos e perspectivas diversas, uma questão que temos apontado como consequência do modo de ler desses autores e que se constitui como fundamental à mediação de leitura.

Outro elemento que nos chama atenção é como o crítico transita por obras publicadas em momentos diversos, fazendo pontes entre elas e possibilitando um jogo com o leitor, haja vista que no espaço da coluna do jornal, de poucas páginas, de concisão, nem tudo pode ser explicado aos detalhes. Então, cabe ao leitor da coluna ampliar a discussão preenchendo a partir de suas pesquisas próprias o quebra-cabeça que ali se apresenta. Nessa direção, é possível pensar na historicidade do termo subalterno, nas especificações do *testimonio*, na possibilidade de pesquisar mais sobre as obras citadas. Ele mesmo fornece a pista principal ao final do ensaio:

“Os leitores interessados pela questão, tal como proposta nos estudos hispano-americanos e asiáticos, têm agora um bom guia em português” (Santiago, 2013, p. 270).

É preciso pontuar que a discussão aqui colocada por Santiago faz parte de seu presente de leitura. Ele escreve ao “Sabático” mais ou menos no período de tradução da obra *Pode o subalterno falar?* O que nos remete novamente ao texto de apresentação do livro: “[...] temos a possibilidade de entrar em contato com um crítico exercendo de forma concisa e direta um pensamento interessado pelos eventos culturais de seu tempo” (Coelho, 2013, p. 9). Nessa direção, “Sua escrita traz para a *mesa do café da manhã no fim de semana* um leque de publicações inéditas em suas traduções para o português, sabendo que o alcance do leitor que desejar o livro em questão é direto” (Coelho, 2013, p. 19, grifos nossos).

Para Coelho, Silviano faz da coluna um espaço para experimentações críticas, um oásis atemporal em que “[...] os lançamentos de hoje entrelaçam-se com clássicos e títulos esquecidos. Filmes, peças ou exposições reverberam literatura e pensamento ao longo de sua escrita” (Coelho, 2013, p. 12).

E ao encontro disso, destaca a dimensão política dos textos da coluna: “O crítico não se furta em assumir posições públicas sobre temas que perpassam seus escritos”, o que observamos no percurso realizado no referido ensaio (Coelho, 2013, p. 27).

Ademais, na apresentação desses ensaios, chama nossa atenção a referência à obra *Crítica literária: em busca do tempo perdido?*, de João Cezar de Castro Rocha, haja vista que Coelho, diante dos escritos de Santiago, se propõe também a refletir sobre o lugar da crítica na emergência das mudanças de meios e suportes. Nesse sentido, pensando no trabalho de Silviano Santiago no jornal, Coelho nos oferece uma metáfora ao crítico: “Sai o crítico-professor, entra o crítico-articulador. Seu papel de mediador cultural, figura-chave nos compromissos estéticos coletivos da modernidade, é substituído por uma função quase curatorial” (Coelho, 2013, p. 14). Ao lermos tal coletânea de ensaios, observamos justamente uma articulação das mais variadas referências do presente e do passado, assim como de muitas áreas como arte, literatura, cinema, dentre outras, quase como um movimento de composição.

Além disso, observamos Santiago tratando de teoria em seus ensaios, no texto que trouxemos para discussão ele trata do conceito de subalterno e do *testimonio*. Em “Dentro da perda da memória”, também publicado no “Sabático”, Santiago lê a obra *Desarticulaciones* (Eterna Cadencia, 2010), de Sylvia Molloy, da qual alguns dos relatos já se encontram traduzidos ao português e publicados na revista *Serrote*. O crítico inicia sua reflexão a partir de um elemento teórico chamado de subconversa (*sous-conversation*), nome dado por Nathalie Sarraute. Segundo suas palavras, ele lembra da questão da subconversa ao ler Molloy.

É importante ressaltar que há um tema que atravessa tais escritos que cada vez mais faz parte do nosso presente: o como lidar ou as vivências com a doença de Alzheimer. É uma crítica muito sensível e que aproxima ainda mais o texto de Molloy do leitor da coluna a partir do elemento da descrição e dos trechos: “Tomada pela doença de Alzheimer, a antiga parceira de Sylvia, M. L., perde a memória. Os relatos curtos dão conta das sucessivas visitas de Sylvia ao apartamento da ex-companheira” (Santiago, 2013, p. 58). Em determinado momento da crítica, Sylvia pergunta a M. L. como ela lembra de fragmentos de Aristófanes em grego ou de poemas de Rubén Darío ao que ela responde que quando criança achava as palavras estranhas (Santiago, 2013) e ouvimos a voz do texto: “É perfeitamente razoável o que me diz [...] Como pode ser essa a mesma pessoa que, logo em seguida e pela enésima vez, me pergunta se o dia está frio e se quero tomar o chá que acabamos de tomar?” (Molloy *apud* Santiago, 2013, p. 60).

Outro texto que podemos citar como o que inicia pela teoria é “Verdade poética”. De imediato, o crítico afirma: “Poética é a verdade que se depreende da leitura da obra de arte que ficcionaliza (e não apenas registra) a realidade” (Santiago, 2013, p. 135). Nessa direção, traz o romance *Robinson Crusoe*, de 1719, afirmando que Daniel Defoe “[...] nunca passou pela experiência trágica do naufrágio em alto-mar. Isso não o impediu de escrever um notável romance sobre os riscos que correm os marinheiros e suas caravelas em viagens intercontinentais” (Santiago, 2013, p. 135). Inclusive, recolocando em cena tal obra, permitindo-lhe novos ares, vida nova.

Nesse sentido, destacamos como o mediador cultural no contemporâneo não tem as características do passado, o que é natural, haja vista que os tempos, os modos de ler, de pensar e de produzir conhecimento também se alteram, o que temos visto desde o primeiro capítulo desta tese. Nessa direção, talvez, possamos pensar que a ideia de um crítico-articulador-curador nos ajude a compor o papel do mediador cultural do presente e por isso essa metáfora enunciada por Coelho, leitor dos textos de Santiago, se faz tão potente, extrapolando inclusive o espaço da crítica, pois podemos pensar o próprio professor como uma figura que articula referências e faz curadoria nesse mundo em que o acesso está dado, principalmente no meio digital, reforçando mais uma vez a figura do crítico, do intelectual e do professor.

TERCEIRA PARTE - UM DEBATE TEÓRICO SOBRE MEDIAÇÃO DE LEITURA: AS DIMENSÕES DA METÁFORA DA ESQUIZOFRENIA PRODUTIVA

As duas primeiras partes desta tese foram dedicadas a investigar, na primeira, o aparecimento e o funcionamento da metáfora da esquizofrenia produtiva na obra de João Cezar de Castro Rocha e, na segunda, uma historicidade para essa metáfora. Já nesta parte do nosso trabalho, propomos um debate teórico sobre a mediação de leitura.

No início desta tese, buscamos mostrar como a mediação de leitura é um tema que envolve pensarmos muitos caminhos e possibilidades, porém, há também diversos desafios, pois as questões que permeiam esse debate envolvem reflexões sobre quem faz mediação, onde se faz mediação, quem está envolvido na mediação, o que mediar e como fazer mediação. São esses elementos que atravessam nosso percurso de trabalho e sobre os quais nos dedicamos a analisar sempre tendo como norte a metáfora da esquizofrenia produtiva.

Ao investigarmos a obra de João Cezar de Castro Rocha, observamos um forte diálogo do seu trabalho com autores como René Girard, Wolfgang Iser e Antonio Candido, teóricos que trazem à cena modos de pensar que se constituem por relações triangulares. No primeiro, temos a teoria mimética com o triângulo formado pelo mediador ou o modelo, o sujeito desejante e o objeto desejado; no segundo, a relação entre o real, o fictício e o imaginário; e, em Candido, o sistema literário formado pelo autor, um mecanismo transmissor e o leitor, assim como a criação artística, o público e entre tais elementos os intermediários. Ademais, um modo de conceituar a literatura, se lembramos do gráfico presente em “A Dialética da malandragem”.

Mas como esses autores e essas relações triangulares podem nos ajudar a pensar as dimensões da metáfora da esquizofrenia produtiva e para quais caminhos ela aponta? É importante lembrar que na definição proposta por Rocha a noção de esquizofrenia produtiva indica duas direções: uma que aponta a produção de novas teorias em âmbito acadêmico e outra que busca a formação de um público não universitário. Dessa forma, perguntamo-nos: é possível pensarmos essa metáfora de forma triangular?

Para respondermos a essa indagação, faremos um breve percurso pelos três autores citados e sobre suas teorias em que podemos observar as relações triangulares. Iniciamos, a seguir, com o trabalho de René Girard.

Em *Mentira romântica e verdade romanesca*, de 1961, Girard (2009) analisa várias obras literárias e começa a pensar sobre o que ele chama de desejo mimético. O autor conta como ler Stendhal e dar aula sobre a ficção deste autor fez com que percebesse algumas semelhanças dessa obra com outras obras de outros autores: “[...] principiava a esboçar a teoria

mimética, que permitia a definição da diferença na semelhança, sem renunciar a esta, como faz a desconstrução” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 53).

Um desses livros investigados é *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes. Girard (2009) percebe nessa obra como o personagem Dom Quixote adota Amadis de Gaula como modelo a ser seguido por todos os cavaleiros andantes, o que ele definirá como *mediador* do desejo. Desse modo, há uma relação triangular entre Amadis de Gaula, como mediador, o cavaleiro da triste figura, como o sujeito desejante e os objetos desejados. Essa relação tripla ocorre também com Sancho Pança que, por meio da fala de Dom Quixote, deseja uma ilha e que sua filha receba o título de duquesa, portanto, temos o sujeito Sancho, os objetos de desejo e o cavaleiro andante de *La Mancha* como mediador (Girard, 2009).

Girard (2009) analisa, além de *Dom Quixote*, obras de Flaubert, como *Madame Bovary*; de Stendhal, como *O vermelho e o negro*; assim como obras de Proust e Dostoiévski; e, a partir dessas produções e autores, destaca um ponto bastante importante da sua discussão sobre mediação, isto é, que existe a mediação externa em que o mediador e o sujeito desejante estão distantes e a mediação interna em que ambos estão próximos, porém, segundo ele, não se trata de uma distância física, mas, primeiramente, espiritual. No caso de Dom Quixote e o lendário Amadis, assim como de Sancho e o cavaleiro andante, trata-se de uma mediação externa, modo de mediação que tende a não gerar conflito, pois há uma distância significativa entre o mediador/modelo e o sujeito que deseja (Girard, 2009). No caso da mediação interna, o autor cita, por exemplo, romances de Stendhal como *O vermelho e o negro* em que o mediador está próximo, de maneira que “a distância é sempre pequena o suficiente para permitir a concorrência dos desejos” (Girard, 2009, p. 32). Sobre esse segundo modo de mediação, Rocha enfatiza como ele faz parte do nosso cotidiano, ademais, “Nessa circunstância o desejo mimético se converte rapidamente em rivalidade e essa pode originar disputas irreconciliáveis - tema predileto de muitos romancistas” (Rocha, 2009, p. 20). De acordo com Girard (2009, p. 67), Stendhal e Proust “ocupam as regiões superiores da mediação interna. Dostoiévski ocupa suas regiões mais baixas”.

Além dessas obras e autores, Girard, ao longo de sua trajetória, também se dedica a estudar os escritos de Shakespeare: “Toda a teoria mimética está presente em Shakespeare de modo tão explícito que sempre que penso a respeito fico entusiasmado” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 66).

Ainda sobre *Mentira romântica e verdade romanesca*, o autor esclarece que o termo romântico, já no título do livro, é para aquelas obras que não revelam a presença do mediador, já o termo romanesco é para aquelas que fazem essa revelação (Girard, 2009). Assim, os

primeiros fazem uso do mecanismo da triangulação, mas sem demonstrá-lo. Conforme Girard (2009, p. 41), “Os críticos românticos parabenizam Dom Quixote por ver numa simples bacia de barbear o elmo de Mambrino, mas é preciso acrescentar que não haveria ilusão se Dom Quixote não estivesse imitando Amadis”.

Na obra *Evolução e conversão*³¹, de 2011³², João Cezar de Castro Rocha e Pierpaolo Antonello fazem uma série de perguntas a Girard, mostrando ao longo do livro como a teoria do desejo mimético foi sendo ampliada, revista e aprofundada. Rocha e Antonello já no início desse texto destacam que, além do caráter mimético do desejo humano, outra noção-chave para compreender a obra de Girard é “[...] a centralidade do sacrifício no surgimento da cultura e de todas as suas instituições - da emergência da linguagem à criação de religiões, da formulação de ritos e mitos ao surgimento de estruturas políticas de controle da violência” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 11), de tal forma que os estudos de Girard são muito importantes para pensarmos várias questões, inclusive o presente, conforme mostramos a seguir.

Se na obra de 1961, Girard “revelou o mecanismo do desejo mimético na literatura moderna” (Rocha, 2009, p. 20), na obra *A violência e o sagrado*, de 1972, “estudou sua gênese nos primórdios da organização social, buscando identificar os mecanismos subjacentes ao processo civilizatório” (Rocha, 2009, p. 20-21), assim uma questão que aparece com força é a do bode expiatório que compõe o mecanismo mimético, o qual, segundo o autor francês (Girard; Antonello; Rocha, 2011), abrange todo um processo que envolve o desejo mimético, que, mais tarde, se torna rivalidade mimética, no caso da mediação interna, e pode ter uma escalada a uma crise mimética, culminando com a solução do bode expiatório que “[...] canaliza a violência coletiva contra um membro da comunidade arbitrariamente escolhido, e a vítima se torna o inimigo comum de toda a comunidade, que, como resultado, se reconcilia” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 89).

Todavia, nem sempre essa será a solução encontrada pelo grupo social em crise mimética (Girard; Antonello; Rocha, 2011). O autor francês aponta também como o cristianismo com Jesus Cristo denuncia essa engrenagem do bode expiatório, revelando: “[...]”

³¹ “A ideia deste livro, e nossa colaboração nele, nasceu num momento preciso da biografia intelectual de Girard: a conclusão de sua longa carreira docente em Stanford, em 1995, onde nos encontramos pela primeira vez. Percebemos que a oportunidade era propícia para tentar contar a vida e a jornada intelectual de um dos pensadores europeus mais originais e desafiadores, ainda mais no momento em que o interesse por sua obra parecia estar voltando após a ampla discussão provocada nos anos de 1970 pela publicação de *A Violência e o Sagrado* (1972) e *Coisas Ocultas desde a Fundação do Mundo* (1978), e o declínio subsequente dos anos posteriores” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 28).

³² “[...] a trajetória deste livro principiou em língua portuguesa com a edição de *Um Longo Argumento do Princípio ao Fim*” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 13), publicado em 2000.

o assassinato de uma vítima inocente, morta para pacificar uma comunidade tumultuada” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 110).

É importante salientar que na obra *Evolução e Conversão*, Girard destaca também o lado positivo da imitação, que não o conflito e a violência. Para ele, “[...] a mimesis ‘boa’ é bem mais importante. Sem a última, não haveria mente humana, não haveria educação, nem transmissão de cultura” (Girard; Antonello; Rocha, 2011, p. 102).

Na obra *Culturas Shakespearianas: teoria mimética e os desafios da mimesis em circunstâncias não hegemônicas*, de 2017, Rocha faz um diálogo com a obra de René Girard a fim de refletir sobre as culturas shakespearianas, as quais, segundo ele, se formam na mirada de um Outro. Assim, produz toda uma análise das circunstâncias não hegemônicas da América Latina mostrando como o pensamento e a cultura nessas latitudes se constituíram na relação com culturas hegemônicas, dos colonizadores³³. Desse modo, traz à cena questões que indagam como é possível pensar essas relações à luz desse diálogo com Girard e seus escritos. Para o crítico: “[...] o desafio consiste em converter a centralidade do outro numa fonte indispensável de reflexão sobre a constituição das culturas latino-americanas” (Rocha, 2017b, p. 96).

Para Rocha (2017b), uma das possibilidades dessa reflexão é pela poética da emulação, conceito que engloba um conjunto de elementos que permite que se imite no sentido de se apropriar do que é do outro e com base nisso transformar o que vem de fora, inventar de modo a empregar as suas próprias marcas no que está sendo feito. Assim, a poética da emulação “[...] converte a secundidade numa potência inesperada, já que se parte da imitação programática com o objetivo de alcançar a emulação inventiva” (Rocha, 2017b, p. 215). É importante destacar que essa noção precisa ser compreendida como uma estratégia que se desenvolve em situações assimétricas de poder (Rocha, 2017b).

Assim, a poética da emulação é uma forma inventiva de pensar e produzir em circunstâncias não hegemônicas, entretanto não há só esse lado, há também as consequências dessa relação com o Outro que envolvem a violência, elemento que é um dos cerne da teoria mimética de Girard (Rocha, 2017b). De acordo com Rocha (2017b), no primeiro livro do autor francês, a violência e a sua superação ocorrem em âmbito interdividual³⁴. Entretanto, no

³³ Na coluna do jornal *Rascunho* “Nossa América, nosso tempo”, publicadas posteriormente na obra *Leituras desaturizadas: tempos precários, ensaios provisórios* (2017a), Rocha desenvolve, também, uma série de textos que trazem reflexões sobre as culturas shakespearianas e a poética da emulação.

³⁴ Interdividualidade é o único neologismo proposto por Girard na formulação da teoria mimética. A individualidade não é definida de maneira autônoma, antes depende da interação com outros, sendo por definição intersubjetiva. Por isso, em lugar de ‘individualidade’, emerge a noção de ‘interdividualidade’ (Rocha, 2017b, p. 56-57). Assim, “O conceito enfatiza o caráter relacional da identidade. Em vez de autocentrado, o sujeito descobre-se em interação fundamental com outros sujeitos [...]” (Rocha, 2017b, p. 110).

segundo livro, Girard já investiga a relação da violência na comunidade e com o tempo, desse modo ele vai até as origens da cultura, propondo a noção de bode expiatório (Rocha, 2017b). Mas como pensar a violência nas culturas shakespearianas? Como pensar o tempo presente?

Rocha (2017b, p. 301) destaca como não há mais o acionamento do sagrado pela violência, o bode expiatório perdeu sua eficácia. Assim, a violência “[...] se autoalimenta, num círculo vicioso que aparentemente ninguém sabe como interromper”, o que, de acordo com ele, a história latino-americana e a experiência das culturas shakespearianas já tinham mostrado. Para o crítico, desde os tempos coloniais há um lado sombrio da interdividualidade coletiva³⁵, conceito que compreende “a centralidade do Outro no plano muito mais amplo e complexo do conjunto de uma nação” (Rocha, 2017b, p. 123), ou seja, a exploração sistemática do que ele chama de “outro outro”: os indígenas, os negros escravizados, os mestiços. Traço que marca a formação social latino-americana, assim, para Rocha, há o Outro venerado e o “outro outro” desprezado, “Em vocabulário emprestado à teoria mimética, esse ‘outro outro’ é o bode expiatório de nossos países” (Rocha, 2017b, p. 361). Ademais, a violência se estende ao longo do tempo e pode ser vista no narcotráfico, no feminicídio, nos abusos que sofrem os imigrantes ilegais (Rocha, 2017b). Esse “outro outro” ainda sofre uma violência que persiste e que precisa ser debatida e enxergada, “Uma antropofagia mimética ou uma mimesis antropofágica propiciam a transformação do ‘outro outro’ em sujeito [...]” (Rocha, 2017b, p. 355).

Nessa obra, Rocha (2017b) também fala sobre a relação da teoria mimética e da violência com o universo digital, dialogando com o presente. Ele menciona a questão dos memes, do que se torna viral, dos linchamentos virtuais e, em 2024, às vésperas das eleições municipais do Brasil, pensa junto a alguns meios de comunicação a relação do momento vivido com a teoria mimética. Segundo suas palavras, é possível compreender o bode expiatório como o inimigo imaginário que a extrema direita tende a sempre produzir para não implodir (Rocha, 2024b). Vale ressaltar que Rocha é um dos principais pensadores sobre a extrema direita da América Latina e do mundo. Nessa direção, é importante salientar que hoje uma das grandes frentes de atuação da extrema direita é pelo universo digital. Para o crítico, pelas redes sociais, há o contágio mimético, portanto, o ódio e a violência, que se traduz, por exemplo, na cultura do cancelamento (2024b).

³⁵ “Em outubro de 2014, no lançamento mexicano de *¿Culturas Shakespearianas? Teoría Mimética y América Latina*, a Universidad Iberoamericana, graças à iniciativa de Carlos Mendoza-Álvarez, promoveu um colóquio internacional, “La Interdividualidad Colectiva: Sobre las Paradojas de la Invisibilización Social del Otro”, a fim de discutir o quadro teórico que propus, com ênfase no conceito de interdividualidade coletiva, uma das contribuições que faço ao pensamento girardiano” (Rocha, 2017b, p. 20).

Diante de tais considerações sobre as circunstâncias do presente em diálogo com as reflexões de Girard, lembramos que Rocha afirma que a teoria do desejo mimético é algo que tem relação com o dia a dia das pessoas, com as ações cotidianas dos sujeitos, e como todos nós somos ao mesmo tempo sujeitos desejantes, objetos de desejo e mediadores que tornam objetos desejáveis. E tal percurso nos aponta como as relações triangulares podem ser pensadas e refletidas no contemporâneo. Devemos lembrar que Girard destaca também o lado positivo da imitação, ou seja, aquilo que permite o aprendizado, a transmissão de saberes. Assim, algumas perguntas que permanecem são: como pensar essa relação triangular do desejo mimético na mediação de leitura? Como essa designação do mediador ou modelo pode ser aproximada da reflexão que propomos da mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva? Como tornamos o texto literário objeto desejável?

Antes de adentrarmos por esse caminho mais voltado à mediação, tratamos da relação triangular entre o real, o fictício e o imaginário que é proposta por Wolfgang Iser na obra *O fictício e o Imaginário: Perspectivas de uma Antropologia Literária*, publicada em 1996.

Iser discorre como o fictício e o imaginário, a partir de disposições antropológicas, fazem parte da vida cotidiana dos homens, não sendo algo restrito à literatura. Todavia, “[...] o que caracteriza a literatura é a articulação organizada do fictício e do imaginário” (Iser, [1996] 2013, p. 29), de modo que o jogo é a estrutura que regula a relação entre tais elementos. Para o autor, é possível pensar uma relação tríplice: “Como o texto ficcional contém elementos do real sem que se esgote na descrição deste real, seu componente fictício não tem o caráter de uma finalidade em si mesma, mas é, enquanto fingido, a preparação de um imaginário (*die Zurüstung eines Imaginären*)” (Iser, 2013, p. 31). Portanto, ao trazer esses elementos, Iser nos apresenta esse tripé entre o real, o fictício e o imaginário, de modo que “a atenção devotada pelo teórico ao *imaginário* permitiu driblar o binarismo implícito nos termos *ficção e realidade*” (Rocha, 2017b, p. 23).

Na relação entre tais elementos, há o que o autor chama de os atos de fingir, pois “[...] se o texto ficcional se refere à realidade sem se esgotar nesta referência, a repetição é um ato de fingir pelo qual aparecem finalidades que não pertencem à realidade repetida” (Iser, 2013, p. 32). É nesse fingir que emerge um imaginário que se relaciona com a realidade ali posta (Iser, 2013). Nesse processo, o ato de fingir é uma transgressão de limites, haja vista que ao repetir a realidade, esta, ao se tornar signo, sofre uma transgressão (Iser, 2013).

Um desses atos de fingir é o da seleção em que elementos são selecionados de contextos preexistentes: “Os elementos que o texto integra não são em si fictícios, apenas a seleção é um ato de fingir, pelo qual os sistemas, como campos de referência, são delimitados entre si, pois

suas fronteiras são transgredidas” (Iser, 2013, p. 35). A partir da seleção, também pode ser observado o que ali não aparece (Iser, 2013), em um jogo entre o que está presente e ausente. Outro ato de fingir que tem relação com a seleção é o da combinação: “[...] que abrange tanto a combinabilidade do significado verbal, o mundo introduzido no texto, quanto os esquemas responsáveis pela organização dos personagens e suas ações” (Iser, 2013, p. 37). O terceiro ato de fingir é o do desnudamento de sua ficcionalidade pelo qual conhecemos o contrato entre autor e leitor, movimento em que os gêneros literários, por exemplo, são fundamentais (Iser, 2013). Para Iser, “No *como se*, a ficção se desnuda como tal e assim transgride o mundo representado no texto, a partir da combinação e da seleção” (Iser, 2013, p. 50). O autor mostra ao leitor que no momento em que a língua é transgredida e enganada o fictício permite que o imaginário se faça presente “[...] como causa possibilitadora do texto” (Iser, 2013, p. 52).

Iser ressalta que “O fictício não é idêntico à obra literária, mas a possibilita”, de modo que é preciso compreendê-lo na relação com o imaginário, ambos como condições constitutivas do texto literário (Iser, 2013, p. 239). Sobre essa relação entre fictício e imaginário, no livro *Teoria da ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser*, fruto de um colóquio realizado na UERJ, o autor alemão reitera que é preciso compreender a interação entre esses elementos regulada pelo jogo (Iser, 1999a). Ele destaca como é impossível definir o que é o fictício e o que é o imaginário, sendo apenas possível uma descrição operacional do modo como tais elementos se manifestam. Iser pontua que o fictício ultrapassa a realidade para o mundo em que visa alcançar: “[...] travessia de fronteiras entre os dois mundos que sempre inclui” (Iser, 1999a, p. 68). Essa duplicação resulta no que já trouxemos que são os atos de fingir, os quais “[...] se distinguem entre si pela natureza da duplicação que efetuam e que oferece diferentes áreas para o jogo (*play*)” (Iser, 1999a, p. 68).

Para Iser, “Embora o fictício imprima uma orientação cognitiva ao imaginário, ao fazê-lo, torna o imaginário algo incontrolável. Sem esse caráter incontrolável, não haveria jogo, pois este se processa mudando o que quer que esteja em jogo” (Iser, 1999a, p. 115), assim, o texto como jogo é uma transformação constante de todas as suas posições (Iser, 1999a). Acerca dos jogos³⁶ do texto, o autor menciona como eles submetem as posições a permutações diversas, “O *agón* as organiza enquanto conflito. A *alea* as dispersa na imprevisibilidade. A *mimicry* as

³⁶ “Para caracterizar os jogos (*games*) identificáveis no texto, recorro à terminologia introduzida pelo filósofo francês Roger Caillois, com os ajustes necessários para adequá-la a esse propósito específico. Refiro-me portanto aos quatro tipos de jogo: *agón*, jogo de conflitos; *alea*, jogo baseado na sorte e no imprevisível; *mimicry*, jogo de imitação; e, por fim, *ilinx*, fundamentalmente um jogo de carnavalização que resulta numa subversão contínua” (Iser, 1999, p. 110-111)

duplica mediante disfarces. O *ilinx* as subverte constantemente, transformando-as em algo distinto” (Iser, 1999a, p. 115).

A partir da teoria proposta por Iser, podemos compreender como o texto literário tem essa relação do real, do fictício e do imaginário. O primeiro que vai para dentro da obra duplicado, transgredido pelo segundo que, por sua vez, funciona na relação com o terceiro. Os dois últimos atravessados, estruturados pelo jogo que pelos atos de fingir se tornam mais palpáveis de entendimento e compreensão. Assim como em Girard, esses elementos são muito relevantes para pensarmos a mediação de leitura, ou seja, como toda essa estrutura é capaz de captar o leitor, de fazê-lo ver sentido na leitura de uma obra literária?

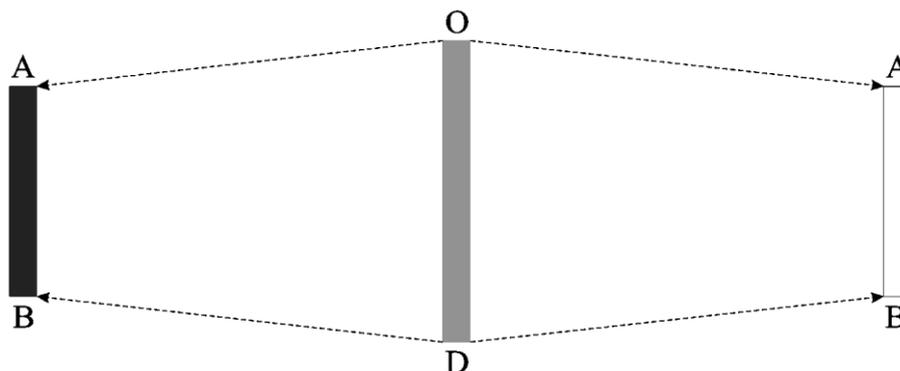
Outra relação triangular que salientamos é a que está em Antonio Candido e a noção de sistema literário. Uma das obras mais potentes desse autor é a *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos* (1959). Nessa produção teórica, ele faz uma distinção entre manifestações literárias e literatura. E essa definição será decisiva para o modo de concebermos o literário.

No referido livro, Candido (2012) propõe que a literatura pode ser considerada como um sistema de obras que estão ligadas por denominadores comuns que marcam uma fase a partir de aspectos que ali predominam. Quanto a esses denominadores comuns, temos os produtores, ou os autores; os receptores, ou os leitores; e o que Candido chama de um mecanismo transmissor, isto é, uma linguagem que se traduz em estilos e que liga produtores e receptores: “O conjunto dos três elementos dá lugar a um tipo de comunicação inter-humana, a literatura, que aparece sob este ângulo como sistema simbólico” (Candido, 2012, p. 25).

Assim, a literatura é concebida como um elo entre esses três elementos, com uma estrutura triangular, formando um sistema, modo de pensar que permitiu ao crítico mostrar como ao termos esses aspectos em comum cada fase vai sendo marcada na história e transmitida à seguinte, compondo uma tradição, formando essa continuidade, esse sistema literário e por isso a noção de formação é tão cara na obra desse autor. Para Rocha (2011a, p. 108), “O conceito de sistema supõe o exame da dinâmica criada entre os vértices do triângulo: autor, obra e público [...]”.

Ao pensarmos nas relações triangulares, mobilizamos também o texto “Dialética da malandragem” em que Candido propõe um modo de ler *Memórias de um Sargento de Milícias*, de Manuel Antônio de Almeida. Candido mostra que nesse livro há um eixo chamado por ele de o fenômeno geral da ordem e da desordem (OD); um eixo dos fatos da sociedade joanina do Rio de Janeiro (AB), da primeira metade do século XIX; e um terceiro que diz respeito aos fatos que compõem a obra literária (A’B’). Vejamos o esquema a seguir:

Figura 01 - A imagem que olha para os dois lados



Fonte: Candido (2010b)

Nessa imagem, podemos observar que no centro se encontra o eixo geral que organiza tanto AB quanto A'B'. Esse princípio estruturante, conforme Candido (2010b, p. 39), “[...] olha para os dois lados e dá consistência tanto aos dados particulares do real quanto aos dados particulares do mundo fictício”, o que forma uma estrutura triangular. Poderíamos pensar que a mediação é um princípio geral que olha para dois lados: o texto e o leitor.

Tal estrutura triangular pode ser vista também em um trecho do prefácio da obra *Introdução ao método crítico de Sílvio Romero (1945)*³⁷, de Antonio Candido, passagem citada por Rocha em *Crítica literária: em busca do tempo perdido?*, em que o autor de *Vários Escritos* afirma: “De um modo geral, o problema literário apresenta três aspectos: a criação artística, o público e, entre ambos, uma série de intermediários cuja função é esclarecer e sistematizar” e acrescenta: “É o papel que compete às diferentes modalidades de crítica, desde a história literária até a resenha de jornal, e delas depende em boa parte a formação e o desenvolvimento da consciência literária” (Candido, 1988, p. 9).

Essa citação de Candido é muito importante para pensarmos a mediação de leitura de forma triangular, pois, nela, temos o eixo da criação, do público e entre eles os intermediários que podemos aqui chamar de os mediadores, ou seja, formas de mediação. E ele diz mais: que esses intermediários são as diferentes modalidades de crítica. Para Rocha (2011a), Candido fazia no jornal um trabalho que tinha a mescla da fundamentação teórica e dos comentários gerais, modo de produzir que o próprio Candido afirmou em vários momentos, de forma que “[...] nesse instante, rigor e ensaio, universidade e imprensa, numa palavra, cátedra e rodapé, não haviam declarado guerra. Pelo menos ainda não era um conflito sem tréguas” (Rocha,

³⁷ “No ano de 1945, Candido lançou *Introdução ao método crítico de Sílvio Romero*, tese universitária com a qual obteve o título de livre-docente em Literatura Brasileira na Universidade de São Paulo” (Rocha, 2011a, p. 166).

2011a, p. 169). Candido já estava anunciando o movimento da esquizofrenia produtiva (Rocha, 2011a), ou seja, trabalhar com o mesmo rigor tanto dentro quanto fora da universidade. E, além disso, dando um destaque à crítica e suas modalidades como mediadores entre a criação e o público, o que temos tentado mostrar nesta tese. Ademais, Candido começava a gestar, segundo Rocha (2011a), a noção de sistema literário e os vértices que o compõem.

E essa estrutura triangular que está em Candido, quando ele trata de teoria ao pensar a literatura como sistema e o princípio da ordem e da desordem no romance de Almeida, bem como quando trata da crítica ao fazer referência aos intermediários, assim como o que propõe Girard e Iser como relações triangulares nos ajudam a pensar sobre a mediação de leitura e sobre a própria metáfora da esquizofrenia produtiva como triangular. Conforme já anunciamos, nossa proposição é de que essa metáfora carrega em si uma teoria de mediação de leitura, pois ela busca adequar o trabalho do professor, do intelectual e do crítico para públicos que estão em diferentes esferas.

Nessa direção, de acordo com o que temos analisado, o trabalho pela metáfora da esquizofrenia produtiva é feito a partir de uma relação estreita com o texto. Tanto um corpo a corpo de leitura de textos quanto, a partir disso, a produção de textos para distintos leitores. Disso, depreendemos como Rocha se constitui como um leitor voraz que parte da sua relação com o texto para produzir suas análises. Ademais, no seu trabalho tem o leitor sempre como interlocutor, tanto aquele que está dentro quanto o que está fora da universidade. Por isso, constituindo-se como um mediador ao propor um modo de trabalhar com públicos diversos. Além de fazer esse movimento, Rocha busca também refletir sobre ele, visando, assim, questões mais amplas como a leitura no presente. Seria o texto, o leitor e a mediação o tripé da metáfora da esquizofrenia produtiva? Seriam essas as dimensões dessa metáfora?

Para tal reflexão, outra noção chave que podemos mobilizar é o que Rocha propõe como leitura literária, a qual também apresenta uma estrutura triangular: **(a)** função outra do tempo que não é o tempo imediato; **(b)** deslocamento de si mesmo; e **(c)** abertura ao outro (alteridade). Quanto à primeira, a identificamos também como linha de força da metáfora da esquizofrenia produtiva, ou seja, tanto no olhar ao presente quanto no estabelecimento de outra relação com o tempo pela leitura; ademais, também como linha de força, destacamos a base de produção e diálogo relacionada a aspectos sociais, filosóficos e políticos; a preocupação com a adequação da linguagem aos diversos públicos; o movimento de criação e de apresentação de textos para sujeitos; a relação com a leitura e o corpo a corpo seja com o texto, com o leitor ou com o presente; e a própria mediação de leitura.

Essas linhas de força que foram atravessando nosso percurso de pesquisa nos ajudam a compreender que Rocha ao propor a metáfora da esquizofrenia produtiva acaba por promover um debate sobre o próprio papel do intelectual, do professor e do crítico na atualidade. Além disso, parece-nos que a metáfora aqui em análise nos remete a uma reflexão sobre a própria universidade e os espaços externos a ela, haja vista esse movimento tanto do trabalho acadêmico quanto de um deslocamento da “cátedra”. Mais do que isso, observamos um movimento de Rocha em pensar o seu tempo, promovendo reflexões que permitam ao leitor também pensar sobre tais questões.

Propomos, assim, uma condensação da noção de leitura literária e das referidas linhas de força nesse tripé que seria a metáfora da esquizofrenia produtiva, tal como buscamos mostrar a seguir: **(a) a dimensão do texto:** a metáfora da esquizofrenia produtiva traz em si a presença muito forte da relação do sujeito com o texto e a partir disso uma produção de sentidos tanto para si quanto para o outro. Por isso, ao pensarmos na mediação de leitura, essa seria uma dimensão de suma importância nesse processo, pois não há leitura sem texto; **(b) a dimensão do leitor:** o leitor é um elemento que esteve presente de forma muito acentuada nas linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva. Seja o leitor crítico, professor, seja o leitor interlocutor do trabalho do esquizofrênico produtivo. Da mesma forma que não há leitura sem texto, não há sem o leitor; **(c) a dimensão da mediação:** essa dimensão, formada tanto pelo texto quanto pelo leitor, apresentou-se desde o início como uma das linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva, haja vista que em uma de suas obras o próprio crítico propõe o trabalho pela esquizofrenia produtiva como resgate da figura do mediador cultural.

CAPÍTULO 1 - O TEXTO

Ao lermos os escritos de João Cezar de Castro Rocha, algo que sempre chama atenção é como ele consegue trazer o texto ao horizonte do leitor de tal maneira que, em algumas vezes, acaba por despertar esse sujeito para a leitura de uma determinada obra. Assim, refletir sobre a dimensão da metáfora da esquizofrenia produtiva que diz respeito ao texto nos permite discutir algumas questões que serão desenvolvidas ao longo deste capítulo: a primeira delas é como pensar o lugar do texto no trabalho de Rocha e como isso repercute nos leitores e interlocutores do seu fazer docente, crítico e intelectual; outra questão é compreender que o modo de ler textos tem uma história, portanto é possível pensarmos em uma memória para o lugar do texto na leitura e na literatura.

1.1 Os modos de lidar com o texto

Ao pensarmos a metáfora da esquizofrenia produtiva de forma triangular, propomos que um de seus vértices é o texto. Portanto, trata-se de uma parte muito importante e fundamental para o modo de trabalhar que está sendo proposto por Rocha a partir dessa metáfora.

Assim, a fim de compreendermos o lugar e o modo como o crítico lida com o texto, retomamos uma entrevista em que ele propõe que a literatura seja pensada como experiência literária. Essa entrevista foi publicada no Blog do Galeno (Galeno Amorim), no Observatório do Livro e da Leitura, em 15 de abril de 2018, e traz como título “Literatura não é transmissão de conteúdo”.

Inicialmente, Amorim (2018) pergunta: “O modo com que o ensino da Literatura é tratado no Ensino Médio é, frequentemente, apontado como um dos grandes responsáveis por afastar os jovens brasileiros da leitura de livros literários. Qual é o caminho das pedras, na sua opinião?” Em resposta, Rocha (2018a) destaca que essa não é uma questão restrita ao ensino médio, mas sim a um problema mais geral. Para ele, o ensino fica centrado na transmissão de conteúdos com determinadas finalidades como vestibulares e concursos. No entanto, pontua como a literatura, diferente de outras disciplinas, resiste a sentidos fixos atribuídos a ela e a conteúdos que não consideram a sua recepção, haja vista que a leitura é o espaço das múltiplas interpretações. Assim, o crítico afirma: “Dessa hipótese derivo uma proposta, qual seja, no Ensino Médio a Literatura, denominação sisuda, engravatada, deveria ser pensada como uma *experiência literária*, vale dizer, vivência *lúdica*, reconhecimento pleno da narrativa como um *jogo* propriamente interativo” (Rocha, 2018a, grifos nossos).

Esse trecho da entrevista é crucial para refletirmos sobre um outro modo de percebermos a literatura na escola, ou seja, um deslocamento do aspecto formal, focado em períodos literários, história da literatura, para a relação do estudante com o texto como um jogo que precisa da interação para ter movimento e para fazer sentido ao aluno. Desse modo, o que está em questão é a vivência com o texto pela experiência que só pode ocorrer na interação.

Diante disso, podemos ampliar essa discussão, como bem salienta Rocha no início da entrevista, e pensar que toda vez que há um encontro pela leitura com a obra literária, pode ocorrer experiência. E no que consiste pensar a literatura como experiência literária a partir dessa proposta? Conforme apontamos, para Rocha (2018a), é viver ludicamente a relação com o texto ao compreender que a narrativa nos oferece uma forma de jogo interativo e por isso essa perspectiva das múltiplas interpretações. Se pensamos nas condições de produção dessa fala do crítico, compreendemos que as circunstâncias de enunciação têm relação com o presente, com o ensino de literatura no ensino médio, mas há aí toda uma memória convocada sobre como lemos ao longo do tempo, sobre o lugar do texto na leitura e na literatura e o porquê dessa ideia de ensino de literatura como transmissão de conteúdo.

Na sequência da entrevista, aparece uma questão que temos apontado desde o início desta pesquisa, ou seja, como a metáfora da esquizofrenia produtiva tem relação com o tempo: seja o modo de pensá-lo no presente; seja ao estabelecer uma outra relação com o tempo a partir da leitura de textos literários. Na manifestação de Rocha (2018a) para o Blog, ele afirma que o estudante de hoje tem acesso a uma infinidade de possibilidades pelo universo digital. Entretanto, há também, segundo ele, um lado que podemos chamar de obscuro, ou seja, essa dificuldade de concentração que o universo das redes sociais nos traz, bem como a superficialidade no contato com as informações. Diante disso, Rocha propõe que o ensino de literatura como experiência, ou seja, com um caráter lúdico e interativo, tem uma potência muito grande, a qual ainda não foi de todo explorada. Uma dessas faces é que pela experiência literária o leitor estabelece uma outra relação com o tempo, o que se distancia do que ocorre no espaço digital e que pode superar a ideia do ensino de literatura pela transmissão de conteúdo (Rocha, 2018a).

Vale apontar que nessa mesma conversa surgem questões mais amplas, tais como: as políticas públicas do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas, sobre as quais Rocha discorre como falta ainda uma continuidade nessas políticas, o que impacta tanto o plano político quanto cultural do país, de modo que, para ele, “Não seremos nunca uma nação de cidadãos plenos enquanto não construirmos um país de leitores” (Rocha, 2018a). Disso, depreendemos que formar leitores tem relação com pensar a literatura de forma diversa daquela

da transmissão de conteúdos, ou seja, uma literatura que dê oportunidade ao leitor de viver a experiência com o texto, a partir do que propõe Rocha, uma literatura que considera um lugar tanto para o texto quanto para o leitor. Diante disso, somos provocados a nos perguntar: por que ficou arraigada no ensino de literatura essa ideia de transmissão de conteúdos, de sentidos a serem buscados unicamente no texto ou no contexto e na vida e obra de um autor? Ou, ainda, por que muitas vezes a literatura é tomada como sinônimo de texto? Para tentar responder essas questões, a seguir, propomos um breve percurso por alguns textos que marcaram momentos do literário e da leitura e, na sequência, retomamos o trabalho do professor João Cezar.

Um dos primeiros livros considerado por alguns teóricos como de teoria literária é a *Poética*, de Aristóteles. Há pesquisadores que defendem que nessa obra ocorre uma normatização do que é a poesia e de como deve ser composto o poema, enquanto outros apontam que o filósofo grego descreveu, a partir de modelos, como deveria ser a composição do poema.

Pinheiro, um dos tradutores da obra e autor da introdução da versão de 2017, pela Editora 34, afirma que a *Poética* “[...] deveria nos ensinar a compor ou produzir um poema mimético (a tragédia)” (Pinheiro, 2017, p. 7). Nesse sentido, Aristóteles se dedica, de modo geral, à poesia mimética e de forma privilegiada à tragédia (Pinheiro, 2017). Quanto ao método, Pinheiro aponta que o filósofo grego em alguns momentos faz uma normatização, em outros uma prescrição e também uma descrição.

Para o estagirita, uma questão muito importante e que atravessa toda a *Poética* é a da “mimese”, empregada aqui como “[...] um *modus operandi* determinado para reunir, dispor ou compor as ações e acontecimentos trágicos ‘ocorridos’” (Pinheiro, 2017, p. 9), trata-se de uma “mimética produtiva” ou “inventiva”, diferente do que concebemos como representação ou imitação (Pinheiro, 2017).

Segundo Pinheiro, o poeta é considerado o agente primeiro da mimese, o qual faz a releitura dos antigos mitos da civilização grega. Na tragédia, a composição do enredo (*mýthos*), feita pelo poeta trágico, é fundamental (Pinheiro, 2017). Em nota de rodapé, Pinheiro esclarece que o mito ou enredo tanto pode ter elementos ficcionais quanto de coisas ocorridas que os espectadores conhecem e reconhecem. Aristóteles (2017, p. 75) afirma que “[...] o enredo é a mimese de uma ação”. No caso da tragédia, pela mimese, são colocadas em cena as ações de personagens superiores. Na epopeia, embora não seja o foco da *Poética*, trata-se da narrativa dessas mesmas ações. Aristóteles nos mostra também que os poetas encontravam nos mitos tradicionais as histórias já bem constituídas “[...] eis por que eram compelidos a recorrer,

necessariamente, à história das famílias em que semelhantes calamidades haviam ocorrido” (Aristóteles, 2017, p. 75).

Outro ponto importante, segundo Pinheiro (2017, p. 9-10), é que “[...] o objeto próprio da poética não é a obra literária em si mesma e sim a sua função: seu objetivo não é diretamente descritivo, mas teórico, e nela só se introduz o poema na condição de exemplo”. Ademais, a finalidade da tragédia, elemento que mais importa, é composta pelos fatos e o enredo (Aristóteles, 2017). Assim, é importante ressaltar que a tragédia era feita para a encenação com a finalidade de provocar a experiência da catarse, ou seja, pela compaixão e pavor ocorre a catarse de tais emoções (Aristóteles, 2017), sentimentos que suscitados no espectador serão “purgados ou depurados [...] A catarse é esse ato de ‘purificação’ ou ‘descarga’ emocional, sem o qual a tragédia não atingiria o seu objetivo” (Pinheiro, 2017, p. 19). Além disso, “[...] é preciso compor o enredo de tal modo que, mesmo sem o assistir, aquele que escuta o desenrolar dos acontecimentos efetuados possa ser tomado pelo pavor e pelo compadecimento” [...] (Aristóteles, 2017, p. 118-119).

Vale ressaltar que para Aristóteles a poesia é mimese, ou seja, poemas que mimetizam ações, seja de personagens superiores ou as ações de personagens inferiores, como é o caso da comédia. Diante de tais elementos, podemos depreender que o foco da *Poética* estava em apontar como deveria ser a composição do poema, se tomamos o poema como texto, de composição do texto, e como ele deveria, a partir de seus elementos de composição, provocar a catarse no espectador ou ouvinte.

Nessa mesma direção, em “A arte como procedimento”, de Viktor Chklovski, artigo publicado em 1917, também podemos observar um lugar central para o texto. O autor começa sua reflexão ao fazer alusão a um modo de pensar a arte e a poesia por imagens, para tanto, traz como um dos nomes para essa forma de reflexão Potebnia, linguista e filósofo russo. Na sequência, mostra como essa noção da arte e da poesia por imagens vai se adensando ou se modificando ao longo do tempo. Nesse sentido, distanciando-se do que propunha Potebnia, Chklovski destaca que o procedimento das escolas poéticas era mais a disposição das imagens do que sua criação. Além disso, salienta que na poesia o sujeito lembra muito mais das imagens do que as utiliza para pensar.

Assim, para tratar da noção de procedimento, Chklovski, inicialmente, diferencia a linguagem prosaica da linguagem poética ao considerar a primeira automatizada e a segunda desautomatizada. O autor destaca que “A automatização engole os objetos, os hábitos, os móveis, a mulher e o medo à guerra” (Chklovski, [1917] 1973, p. 44), de modo que a arte é uma forma de resistência ao que está automatizado, haja vista que “[...] o procedimento da arte é o

procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção” (Chklovski, 1973, p. 45). Mas como ocorre esse procedimento de singularização?

Chklovski explica que, em arte, um modo de liberar o objeto do automatismo perceptivo é o que Tolstói costumava fazer, a saber, o autor de *Guerra e Paz* tinha um procedimento de singularização em que descrevia um objeto como se nunca o tivesse visto, sem chamá-lo pelo nome. Dentre os exemplos citados, estão o modo como Tolstói descreve um chicote no artigo “Que vergonha” e como a partir da percepção de um cavalo ele trata sobre a propriedade privada no conto “Kholstomer”. Diante desse procedimento, Chklovski (1973) salienta como a compreensão que tem é de que sempre que há imagem, há singularização.

Ademais, tal procedimento de singularização, por meio da linguagem poética, acaba por permitir ao leitor uma experiência com o texto que não aquela do automatismo da língua prosaica e cotidiana. Todavia, vale frisar que a singularização, modo de pensar a arte e as imagens, é um dos procedimentos do/no texto. Nessa perspectiva, há um foco no procedimento, o qual pode ser observado no texto e, por conseguinte, traz consequências ao leitor.

Sobre o lugar do texto, trazemos também à cena um dos escritos de Michel Foucault chamado “A Linguagem ao Infinito”. Nele, o autor busca esboçar uma ontologia da literatura a partir de fenômenos de autorrepresentação da linguagem. Nesse sentido, ele cita um episódio de *La religieuse*, de Diderot, em que Suzanne “conta ao seu correspondente a história de uma carta [...] dessa carta precisamente onde ela conta ao seu correspondente etc” (Foucault, 2009 [1963], p. 50). Foucault cita também *As mil e uma noites* em que “Shehrazade conta como Shehrazade foi obrigada durante mil e uma noites etc...” (Foucault, 2009, p. 51). Em ambos os casos, “a linguagem fala de si mesma”, a carta dentro da própria carta, *As mil e uma noites* contadas dentro da própria história que narra a saga de Shehrazade (Foucault, 2009, p. 51).

Para o filósofo francês nessa relação da linguagem com ela mesma, ou seja, na sua infinita repetição, é possível observar uma mudança a partir do final do século XVIII em que ocorre uma passagem da obra de linguagem para o que chamamos de literatura (Foucault, 2009). Nesse momento, segundo o autor francês, surgem obras como as de Sade e as narrativas de terror. No caso do primeiro, “O objeto exato do ‘sadismo’ não é o outro, nem seu corpo nem sua soberania: é tudo aquilo que pôde ser dito” (Foucault, 2009, p. 54). Para Foucault, Sade e as narrativas de terror “[...] introduzem na obra de linguagem um desequilíbrio essencial: eles a lançam na necessidade de estar sempre em excesso e em falta” (Foucault, 2009, p. 57).

Assim,

Talvez o que seja preciso chamar com todo rigor de “literatura” tenha seu limiar de existência precisamente ali, nesse fim do século XVIII, quando aparece uma linguagem que retorna e consome em sua fulguração outra linguagem diferente, fazendo nascer uma figura obscura mas dominadora na qual atuam a morte, o espelho e o duplo, o ondeado ao infinito das palavras (Foucault, 2009, p. 57).

Nessa afirmação do autor, chama nossa atenção uma forma de nomear a linguagem e a própria literatura: “o ondeado ao infinito das palavras”. E para tal compreensão, Foucault faz uma diferenciação entre a Retórica e as bibliotecas. De acordo com ele, a primeira “[...] repetia sem cessar, para criaturas finitas e homens que iriam morrer, a palavra do Infinito que não passaria jamais” (Foucault, 2009, p. 58). Essa palavra vinha dos deuses, da tradição, do Infinito, a palavra que chegava a Ulisses de Homero. Já, nas bibliotecas, temos uma linguagem que se desdobra, que se repete, que faz emergir um jogo de espelhos, imagens de si mesma, ao Infinito.

Desse modo,

A literatura começa [...] quando o livro não é mais o espaço onde a palavra adquire figura (figuras de estilo, de retórica e de linguagem), mas o lugar onde os livros são todos retomados e consumidos: lugar sem lugar, pois abriga todos os livros passados neste impossível “volume”, que vem colocar seu murmúrio entre tantos outros – após todos os outros, antes de todos os outros (Foucault, 2009, p. 59).

Nesse sentido, a literatura é o “ondeado ao infinito das palavras”, não mais uma palavra anterior, que vem do infinito, mas uma palavra ao infinito, em movimento, seja de repetição, seja de desdobramento. O livro, o texto, passa a ser esse lugar das palavras que se dizem, se repetem, se movem como em um jogo de espelhos, em murmúrios, em ondas. Nesse sentido, o texto tem uma importância muito grande, pois ali a linguagem se move, se constitui sempre em movimento.

Por sua vez, em *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*, de Wolfgang Iser, publicado pela primeira vez em 1976, encontramos um espaço bastante significativo para o lugar do texto na leitura. Iser demonstra a importância do texto e do leitor na constituição do sentido, mas em alguns momentos frisa um certo lugar para o texto que se sobressai ao lugar do sujeito leitor.

O autor afirma que “Muito embora o leitor precise realizar a estrutura previamente dada com o fito de constituir o sentido do texto, não devemos esquecer que ele está sempre aquém do texto, ou seja, fora dele” (Iser, 1999b, p. 82-83). Desse modo, é a partir da influência do texto que o ponto de vista do leitor vem à tona, “Pois a constituição de um sentido não representa uma exigência unilateral por parte do texto ao leitor; ao contrário, o sentido só vem à tona se algo sucede ao leitor” (Iser, 1999b, p. 83). Há, assim, uma influência do texto sobre o leitor, embora, para Iser, o sentido precisa do que sucede ao leitor.

Observamos uma preponderância do texto quando, por exemplo, Iser salienta que não são as histórias individuais do leitor que determinam seu ponto de vista, “Pois, para que lhe suceda algo, o leitor precisa distanciar-se de suas experiências” (Iser, 1999b, p. 83), o que nos permite indagar: é possível esse distanciamento ou quando lemos nossas experiências se encontram com o que o texto nos apresenta compondo, assim, um emaranhado de sentidos que envolve todas as histórias do leitor e do que está sendo narrado?

Iser propõe no capítulo IV o título “A assimetria de texto e leitor”. Se recorrermos à etimologia da palavra “assimetria”, compreendemos que se trata da diferença, ou seja, texto e leitor não são apresentados em lugares iguais. Iser, ainda, discorre sobre o texto e o leitor como polos da comunicação. Conforme suas palavras, “Sendo uma atividade guiada pelo texto, a leitura acopla o processamento do texto com o leitor”, que será afetado por tal processo (Iser, 1999b, p. 97). Vale frisar que aqui o texto aparece como aquele que guia a leitura, envolvendo o leitor em tal atividade, relação que Iser chama de interação.

Sobre isso, o autor destaca que o texto não se adapta ao leitor. Entretanto, a assimetria tende a se dissolver à medida que “Tal experiência abarca tanto a objetivação e o distanciamento daquilo que ele [o leitor] está envolvido, quanto a evidência da experiência de si mesmo que não permitia ao leitor envolver-se na vida pragmática” (Iser, 1999b, p. 104). Assim, para que a comunicação seja bem-sucedida entre texto e leitor “é preciso que a atividade do leitor seja de alguma maneira controlada pelo texto” (Iser, 1999b, p. 104).

Iser também salienta que no processo de comunicação ocorre a dialética do mostrar e ocultar, “O não dito estimula os atos de constituição, mas ao mesmo tempo essa produtividade é controlada pelo dito e este por sua vez deve se modificar quando por fim vem à luz aquilo a que se referia” (Iser, 1999b, p. 106), movimentos que tendem a diminuir ou a dissolver a assimetria entre texto e leitor.

Em “O que é antropologia literária?”, a partir de Clifford Geertz e a avaliação desse autor do seu próprio sistema de referências metodológico (de descrição densa), ou seja, que os escritos da antropologia são interpretações, Iser afirma que “São portanto ficções, ficções no sentido de que são ‘algo feito’, ‘algo moldado’ - este o sentido original de *fictio* - e não de que são falsos, irrealis ou meras experiências de pensamento do tipo ‘como se’ [...]” (Iser, 1999a, p. 152).

Desse modo, Iser diferencia as ficções de tipo explicativas e exploratórias. No caso das primeiras, elas ajudam a entender a existência e o desenvolvimento da cultura humana que são fatos incontestáveis (Iser, 1999a); já as exploratórias, como o nome mesmo diz, funcionam como “meio de exploração”, por meio do jogo, elas ultrapassam, transgridem os campos de

referência extratextuais (Iser, 1999a). Assim, o texto literário se configura por uma pluralidade de ficções permeadas de hiatos não mais negociados pelas ficções explicativas (Iser, 1999a).

Diante dessas considerações de Iser, temos alguns pontos-chave a serem destacados: o texto que guia a leitura; o texto que controla até que ponto o leitor avança no preenchimento de lacunas deixadas pelo próprio texto. Portanto, nessa interação entre texto e leitor, embora em determinado momento não mais assimétrica, ainda prepondera o que vem do texto.

Para continuar a reflexão sobre o texto, retomamos o discurso de Roland Barthes proferido em Aula Inaugural, ao assumir a Cadeira de Semiologia Literária no Colégio de França em 1977, o autor francês ressalta a força do texto, tomando-o como sinônimo de literatura e escritura.

No seu discurso, Barthes afirma que não há um poder, mas poderes, os quais estão presentes tanto no Estado quanto nas opiniões, jogos, informações, relações familiares e privadas e, inclusive, nos espaços e falas de contestação do próprio poder. Segundo ele, “[...] o poder é o parasita de um organismo trans-social, ligado à história inteira do homem, e não somente à sua história política, histórica” (Barthes, 2013, p. 12) e “Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é: a linguagem - ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua” (Barthes, 2013, p. 12-13). Para o autor, esquecemos que a língua é uma classificação e que classificar é opressivo, por isso tendemos a não ver o poder que aí reside. Assim, “[...] a língua como desempenho de toda linguagem, não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer” (Barthes, 2013, p. 15).

Diante desse poder da língua, Barthes vai propor que a nós meros mortais só nos resta trapacear a língua, mas como fazer isso? Pela literatura. E o que ele entende por literatura? A prática de escrever. Nessa direção, aparece uma questão muito importante para a nossa reflexão sobre o texto, pois, com Barthes, nesse discurso, o foco está no texto, a literatura é tomada como texto. Isso porque na prática de escrita,

viso portanto, essencialmente, ao texto, isto é, ao tecido dos significantes que constitui a obra, porque o texto é o próprio aflorar da língua, e porque é no interior da língua que a língua deve ser combatida, desviada: não pela mensagem de que ela é o instrumento, mas pelo jogo das palavras de que ela é o teatro. Posso portanto dizer, indiferentemente: literatura, escritura ou texto (Barthes, 2013, p. 17).

Esse trecho nos mostra que o foco não está na mensagem, mas na estrutura, no arranjo de palavras que permite trapacear a língua, de modo que o autor aproxima a literatura, a escritura e o texto. Além disso, vai além, ao manifestar que na literatura encontramos muitos

saberes. Barthes cita *Robinson Crusoe*, romance no qual há um saber histórico, geográfico, social, técnico, botânico e antropológico. Para ele, se uma disciplina precisasse ser salva, deveria ser a literatura, pois ela faz “girar os saberes”, portanto, deveria ser o texto, a escritura, ou seja, modos de chamar a própria literatura, espaço em que todos os saberes se encontram.

Esse breve recorte, que começa em Aristóteles e chega a Barthes, nos ajuda a compreender que esses autores estavam pensando a literatura e muitas vezes a colocaram como sinônimo de texto. Desse modo, o texto ganha um protagonismo ao longo da história com resquícios no presente quando se pede aos estudantes questões como: “o que o autor quis dizer?”; “o que é determinada coisa?”, “quais são?”; “localize no texto”; dentre tantas outras formas semelhantes a essas de trabalhar com a obra literária. Ao encontro disso, podemos mencionar como Rocha salienta que no século XIX a literatura era tomada como “arte verbal escrita”: “[...] em latim, a palavra *litteratura* é derivada de *littera*, letra. Daí, a literatura implicar todo e qualquer texto, uma vez que todo e qualquer texto é composto pela reunião de letras” (Rocha, 2020c, p. 35).

No entanto, como frisamos no início deste capítulo, Rocha propôs tomar a literatura como experiência literária, como um espaço das múltiplas interpretações, como jogo interativo, afastando-se, portanto, de modos de trabalhar com o literário que em determinado momento tinham como foco a história literária ou a teoria da literatura, formas que davam enfoque, respectivamente, a períodos e escolas literárias, vida e obra de um autor, história do período de publicação de uma obra; assim como aspectos que estavam apenas no texto e constituíam a sua literariedade. Nesse sentido, já podemos observar um deslocamento dessa ideia da literatura como texto ou da leitura com foco unicamente no texto, o qual continua sendo uma parte muito importante e fundamental, porém, não a única ou central, o que buscaremos explorar a seguir na forma de Rocha tratar o texto.

1.2 A literatura como experiência

A partir da metáfora da esquizofrenia produtiva, Rocha propõe que o professor, o crítico e o intelectual sejam “bilíngues em seu próprio idioma”, de modo que possam dialogar e produzir reflexões tanto dentro quanto fora da universidade. Ao encontro dessa perspectiva, Rocha destaca a importância da leitura cuidadosa de textos e do que ele chama também de retorno às bibliotecas, ou seja, da retomada da leitura efetiva de obras literárias.

Tais elementos nos permitem pensar quem lê e quem retorna aos livros nas bibliotecas, portanto, nesse movimento, estão envolvidos tanto o leitor quanto o texto. Dessa forma, há um

modo de trabalhar com o texto que parte do que temos chamado de corpo a corpo. Entendemos, assim, que a própria noção de esquizofrenia produtiva não existe sem o texto, pois parte do trabalho tem relação direta com o que está sendo lido e analisado. Há um lugar para o texto, todavia não podemos nos esquecer que da mesma forma há um lugar para o leitor.

Quando Rocha propõe a recuperação da polêmica como forma de estimular o sistema literário brasileiro, ele aponta como caminho o exame interessado do texto do outro, uma leitura crítica do que é do outro (Rocha, 2011a). Ademais, nos ensaios para o jornal, faz um movimento em que o texto alheio se torna o centro da investigação, assim o que ele propõe é a “[...] leitura cuidadosa de textos” (Rocha, 2015, p. 40).

Mas como podemos pensar essa forma de trabalhar com o texto a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva? Para responder tal indagação, propomos desenvolver duas reflexões: uma já neste capítulo que diz respeito à literatura como experiência; e a segunda, no próximo, em que aprofundamos a discussão sobre o leitor e o modo de ler textos no trabalho de Rocha, ou seja, a leitura como relação ou interação.

Na proposição de Rocha (2018a) da literatura como experiência, há um distanciamento da ideia de ensino de literatura pela transmissão de conteúdo. Pela perspectiva apontada pelo crítico, a literatura tomada como experiência tem relação com a vivência lúdica com o texto, do contato com a narrativa a partir da percepção de um jogo interativo que se estabelece entre texto e leitor. Além disso, pela experiência com o texto, o leitor vive uma outra relação com o tempo (Rocha, 2018a), o que é muito caro ao nosso presente em que o tempo é disputado de forma desigual pelo universo das redes sociais e demais atrações do meio digital.

Nessa direção, para pensar a literatura como experiência, o crítico propõe a noção de leitura literária, modo de compreender a leitura enunciado por ele em uma palestra intitulada *Direito à leitura literária*, realizada na Feira do Livro de Chapecó-SC, em 2018; em artigo para a *Revista Pessoa*, também de 2018, intitulado “O direito à leitura literária (I)”³⁸; e no livro *Linguagens e tecnologia: arte, ensino e edição*, de 2020, no capítulo “O direito à leitura literária: notas iniciais”.

Na referida conversa, em Chapecó, Rocha faz a leitura de trechos de poemas de diferentes maneiras a fim de mostrar como a leitura literária é “a possibilidade de experimentar ângulos diversos com a palavra, de reunir formas distintas de leitura” (Rocha, 2018b, 40 min 36 s). O crítico enfatiza que “a literatura não se define de maneira unívoca, a literatura é, sobretudo, uma forma de experiência que passa pela leitura literária que será preenchida sempre

³⁸ Este arquivo não está mais disponível para download.

de formas distintas” (Rocha, 2018b, 54 min 11 s). É nessa manifestação do crítico que ele reitera o papel do jogo nessa experiência ao ressaltar que o primeiro videogame da humanidade foi a narrativa, de modo que “A literatura é um jogo que convoca a imaginação” (Rocha, 2018b, 1 h 06 min 38 s).

Para Rocha (2018b), a leitura literária compreende: a) um modo diferente de vivência com o tempo em que este se desacelera, ou seja, há um ritmo que se distancia do tempo das redes sociais; b) além disso, há uma ênfase no processo e não em resultados; c) ademais, um caráter lúdico mais radical que o videogame no que diz respeito à potência da leitura literária em ampliar nosso horizonte existencial. Para ele, ao se recuperar o aspecto lúdico da leitura literária na sala de aula é possível formar uma nova geração de leitores, o que tem relação com o combate, por exemplo, às chamadas *fake news*, pois teremos leitores mais críticos, mais cuidadosos com o que estão lendo, aspectos esses que vão compondo essa noção de leitura literária.

Já nos referidos textos, Rocha defende o direito à leitura literária em uma alusão ao que Candido propôs no texto “O direito à literatura”. Nesse ensaio, amplamente lido e discutido pela importância das suas proposições, Candido assegura que a literatura é um direito, assim como a moradia, a alimentação, de modo que as pessoas precisam ter acesso à leitura, inclusive, ele enfatiza a leitura de obras consideradas clássicos do literário. Rocha (2020c) menciona, especialmente, duas passagens dessa reflexão de Candido: uma em que o autor de *O discurso e a cidade* amplia o conceito de literatura para qualquer criação e não só as produções escritas ou restritas a um espaço e grupo; e a literatura como uma necessidade universal, portanto um direito.

Para Rocha (2020c), no modo de Candido conceber o literário, há a centralidade da palavra, o que também pode ser observado na concepção de “narrador”, proposta por Benjamin, no texto “O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”, de 1936, que envolvia os narradores e ouvintes, bem como a vivência de uma “experiência comum”, texto³⁹ que, recentemente, teve novas traduções para o “contador de histórias” no lugar de “o narrador”. No caso de o autor da *Formação da literatura brasileira*, envolve o circuito de escritores e leitores

³⁹ Recentemente, o referido texto foi traduzido tendo como foco a figura do contador de histórias, haja vista as seguintes referências: Benjamin, Walter. O contador de histórias. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Benjamin, Walter. *A arte de contar histórias*. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018; Benjamin, Walter. O contador de histórias. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Walter, Benjamin. *O contador de histórias e outros textos*. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2020. Tais edições foram traduzidas por Georg Otte, Marcelo Backes e Patrícia Lavelle; Benjamin, Walter. O contador de histórias: reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Benjamin, Walter. *Linguagem, tradução, literatura* (filosofia, teoria e crítica). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. Tradução de João Barrento.

que formam, juntamente com um mecanismo transmissor, um sistema literário (Rocha, 2020c). De acordo com o crítico, “A leitura literária é o meio mais adequado para que a fluência entre os vértices desse triângulo crie uma atmosfera própria” (Rocha, 2020c, p. 37).

Ademais, para Rocha (2020c, p. 38), Candido “[...] apostava num direito em tese abstrato. No entanto, com vistas largas, o crítico pensava num futuro de cidadãos educados pela experiência literária” e é nessa esteira que Rocha avança nessa discussão que já em Candido tem um caráter antropológico ao propor o direito à leitura literária, ou seja, um movimento que envolve “um exercício de descentramento e de abertura ao outro” (Rocha, 2020c, p. 44). Nessa perspectiva, a experiência passa pela leitura literária e, portanto, considera a relação do leitor com o texto, ambos fundamentais para a produção dos sentidos.

Nessa reflexão, segundo o crítico, uma forma de enfrentar os desafios contemporâneos é pela leitura literária porque ela inventa uma pausa, a qual “reintroduz no circuito comunicativo a defasagem temporal entre ato, transmissão e interpretação” (Rocha, 2020c, p. 57), os quais têm ocorrido simultaneamente, por exemplo, no universo das redes sociais. Por isso, há uma ênfase na importância da literatura como experiência e, por conseguinte, da leitura literária na relação com o advento e presença cotidiana do universo digital na vida das pessoas.

Tal face do nosso presente torna a noção de experiência em Benjamin bastante atual, pois aqui o universo digital é a grande mudança, já, em textos do filósofo alemão, que trata sobre o narrador e a narrativa, bem como que discorre sobre Charles Baudelaire, poeta francês, são outras as mudanças que impactaram na experiência. Além disso, é importante mencionar que no texto “A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica”, de 1935, Benjamin se debruça sobre o advento da fotografia e do cinema, propondo reflexões sobre seus impactos para a arte e a sociedade de modo geral, de tal forma que esses três textos conversam entre si sobre algumas questões que discorreremos a seguir.

No referido texto sobre a figura do “narrador”, de 1936, ou “o contador de histórias” em traduções recentes⁴⁰, Benjamin nos mostra como a experiência era algo intrínseco da arte de contar histórias pelo narrador e como isso foi se modificando: seja pelo advento do romance no

⁴⁰ Em nota de rodapé da tradução de João Barrento, pela Editora Autêntica, aparece o seguinte esclarecimento sobre a tradução de “o narrador” por “o contador de histórias”: “Por um lado, para ir ao encontro de toda a intenção do ensaio de Benjamin, que é a de recuperar uma forma e uma figura que o romance e o progresso técnico e social (através da informação) colocaram na sombra ou fizeram mesmo desaparecer, e que o texto remete muitas vezes para a tradição oral. Por outro, porque o termo sempre utilizado [...] perverte o sentido original: enquanto termo técnico, ‘narrador’ é uma categoria da teoria da narrativa; e no seu uso corrente a palavra perde perfil próprio, na medida em que se refere a todo aquele que narra - incluindo, naturalmente, o romancista, que está fora do âmbito semântico do ‘contador de histórias’. O próprio Benjamin parece ir neste sentido quando, numa carta de 13 de dezembro de 1939, ao filósofo Paul Landsberg, anota, em francês [...] ‘Eis ‘O narrador?’ (mas seria mais correto traduzir por ‘O contador de histórias’) [...]’ (Barrento, 2018, p. 139).

início do período moderno; seja pelo início da imprensa e da informação. O autor menciona como, ao voltar da guerra, os soldados já não conseguiam fazer experiência: “[...] voltavam mudos do campo de batalha não mais ricos, e sim mais pobres em experiência comunicável” (Benjamin, 1987a, p. 198), percepção que está também no texto “Experiência e pobreza”.

Benjamin destaca como o combustível do narrador ou do contador de histórias era a experiência que passava de pessoa a pessoa, principalmente pela oralidade, a partir de dois tipos fundamentais: aquele que vinha de longe, o marinheiro comerciante, e o que era do lugar, o camponês sedentário. Dessa maneira, “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1987a, p. 201), o que não ocorre no romance, pois neste há o isolamento do indivíduo, de modo que ele já não sabe receber ou dar conselhos (Benjamin, 1987a). Em relação à imprensa e às notícias, “os fatos já nos chegam acompanhados de explicações [...] quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação” (Benjamin, 1987a, p. 203). Desse modo, acompanhamos, nessa reflexão de Benjamin, uma mudança gradativa na experiência.

Sobre isso, um autor que nos ajuda a pensar a mudança da experiência em Benjamin é o historiador da arte Didi-Huberman que, na obra *Sobrevivência dos vaga-lumes* (2011), traz para discussão o que propõe o filósofo Giorgio Agamben em *Infância e história: destruição da experiência e origem da história* (2008), ou seja, a incapacidade de o homem contemporâneo fazer e transmitir experiência, pois foi “[...] expropriado de sua experiência” (Agamben, 2008, p. 21). Assim, conforme Didi-Huberman (2011a), para Agamben, a partir da leitura de Benjamin da queda da experiência, esta encontra-se destruída.

Entretanto, “O que Benjamin descreve é, sem dúvida, uma destruição efetiva, eficaz; mas é uma *destruição não efetuada*, perpetuamente inacabada, seu horizonte jamais fechado [...]” (Didi-Huberman, 2011a, p. 121). Ao tratar do declínio da experiência no texto sobre o narrador está pressuposto “[...] a persistência das coisas decaídas” (Didi-Huberman, 2011a, p. 122). Desse modo, para Didi-Huberman, a própria queda é uma experiência: “[...] cabe somente a nós, em cada situação particular, erguer *essa queda* à dignidade, à ‘nova beleza’ de uma coreografia, de uma invenção de formas” (Didi-Huberman, 2011a, p. 127).

Tendo em vista essas considerações de Didi-Huberman sobre a experiência, propomos um percurso pelo ensaio “Sobre alguns temas em Baudelaire”, de 1939, em que a noção de experiência também se torna objeto de reflexão a partir do trabalho do poeta francês. Benjamin percorre um caminho por vários autores e temas, uma pré-história e pós-história, tais como a

filosofia de Bergson, a noção de memória involuntária de Proust, Freud, a própria imprensa; temas como o choque, a esgrima, a multidão, dentre outros elementos e autores.

Nesse ensaio, o leitor conhece um pouco mais do trabalho do autor da obra *As flores do mal*. Benjamin começa sua reflexão com o objetivo de pensar a leitura da poesia lírica, haja vista que o início do referido livro de Baudelaire é um chamado ao leitor, “Hipócrita leitor, meu igual, meu irmão!”. Ora, por que as pessoas não estão lendo poesia lírica? Para Benjamin, uma resposta possível é em função das mudanças da receptividade dessa poesia e a mudança da estrutura da experiência.

Para tal reflexão, Benjamin recorre a Bergson que tenta pensar a verdadeira experiência em oposição àquela da vida normatizada, das massas; na sequência, mostra como Proust na obra *Em busca do tempo perdido* coloca em jogo a proposição de Bergson, de modo que a memória pura em Bergson se torna em Proust a memória involuntária, a qual se diferencia da voluntária que está “[...] sujeita à tutela do intelecto” (Benjamin, 1989, p. 106).

Ao tratar sobre o trabalho de Proust na referida obra em que o autor narra a sua própria infância, Benjamin (1989, p. 107) destaca a relação entre imprensa, narrador e experiência ao afirmar que “Na substituição da antiga forma narrativa pela informação, e da informação pela sensação reflete-se a crescente atrofia da experiência”. Ele explica como a narração que é uma das mais antigas formas de comunicação não pretendia passar adiante um acontecimento do modo como ocorre pela informação, mas integrá-lo à sua própria vida para transmiti-lo como experiência. Uma imagem muito potente que Benjamin nos traz sobre a experiência é que nela ficavam marcas do narrador “[...] como os vestígios das mãos do oleiro no vaso da argila” (Benjamin, 1989, p. 107).

Benjamin recorre também a Freud e a relação entre a memória - na acepção de memória involuntária - e o consciente, esse último elemento teria como uma de suas funções a proteção do indivíduo contra os estímulos. Nesse sentido, o filósofo menciona também Paul Valéry e suas reflexões sobre a nossa reação aos estímulos e choques. A partir desses autores, Benjamin salienta como o choque pode ser atenuado pelo consciente e pode transformar a experiência em algo vivido “E, incorporando imediatamente este evento ao acervo das lembranças conscientes, o tornaria estéril para a experiência poética” (Benjamin, 1989, p. 110).

Baudelaire, por sua vez, incorporou no seu fazer artístico a experiência do choque, “[...] abraçou como sua causa apagar os choques, de onde quer que proviesse, com o seu ser espiritual e físico. A esgrima representa a imagem dessa resistência ao choque” (Benjamin, 1989, p. 111). É importante ressaltar que a imagem do choque também aparece na obra de Baudelaire

associada às massas urbanas, multidão que para ele sempre remete à cidade grande e a uma Paris superpovoada (Benjamin, 1989).

A multidão, a massa de pessoas, também será objeto de estudo e reflexão por parte de Engels e Marx e vários outros autores por diferentes perspectivas (Benjamin, 1989). Um deles é Edgar Allan Poe e o conto traduzido por Baudelaire: “O homem da multidão”, no qual um homem instalado em um café observa as ruas de Londres: “seu olhar se dirige à multidão que passa aos trancos diante de sua janela [...] transeuntes passavam se empurrando pelo café” (Benjamin, 1989, p. 119); e o outro de E. T. A. Hoffmann “A janela de esquina do primo” em que de casa uma pessoa observa a multidão. Benjamin nesse percurso defende que o homem da multidão, diferente do que pensava Baudelaire, não é o *flâneur*, este caminha tranquilo enquanto aquele tem um comportamento maniaco (Benjamin, 1989). Ainda nesse ensaio, o filósofo alemão faz alusão ao jogo de azar e como ele se parece com o homem da multidão, pois cada partida não tem conexão com a anterior ou posterior.

Todos esses elementos compõem a reflexão de Benjamin sobre essa mudança da experiência, o que ele chama de perda da aura, ou seja, aquilo que estaria associado às imagens de determinado objeto na memória involuntária. Para Didi-Huberman (2017), Benjamin tratou do declínio da aura e não do seu desaparecimento. Benjamin, no texto sobre Baudelaire, mostra como a aura tem relação com o olhar, tema que está nos poemas de Baudelaire de alguma maneira quando ele trata desse olhar sem resposta. O homem da multidão está passando sem olhar, o operário está operando a máquina de forma automatizada, a fotografia é capturada para se integrar às lembranças do consciente, portanto, esse conjunto de mudanças desse período histórico colabora para essa mudança da experiência que ocorre também no presente pelo espaço digital.

Susan Buck-Morss, ao tratar da experiência em Benjamin, apresenta uma imagem bastante potente da crise da experiência a partir da ideia de conexão. Segundo ela, “A percepção torna-se experiência apenas quando se conecta com memórias sensoriais do passado; mas o ‘olho defensivo’ que rechaça as impressões, ‘não se entrega a devaneios acerca de coisas remotas’. Ser defraudado da experiência tornou-se o estado geral [...]” (Buck-Morss, 1996, p. 23-24).

Nesse sentido, ela destaca como o sistema sinestético torna-se um sistema de anestésico, pois o primeiro passa a proteger o corpo de traumas físicos e do choque perceptual: “*entorpecer* o organismo, insensibilizar os sentidos, reprimir a memória [...]” (Buck-Morss, 1996, p. 24). Trata-se, de acordo com a autora, de uma crise de percepção. Buck-Morss reitera muitas questões sobre as quais Benjamin faz alusão: o foco no choque; a referência ao consciente a

partir de Freud que funcionaria como um “pára-choques”; os choques cotidianos do mundo moderno; a captura da câmera que não devolve o olhar do sujeito; a fábrica e os movimentos repetitivos, na qual o trabalho “é ‘isolado da experiência’; a memória é substituída pela resposta condicionada, pelo aprendizado por treinamento mecânico, pela destreza repetitiva” (Buck-Morss, 1996, p. 23), “Não é em vão que Marx insiste que, no artesanato, a conexão entre as etapas do trabalho é contínua. Já nas atividades do operário de fábrica na linha de montagem, esta conexão aparece como autônoma e coisificada” (Benjamin, 1989, p. 125). Ademais, assim como não há conexão na fábrica, de modo semelhante, conforme já mencionamos, Benjamin (1989) cita o jogo em que as partidas não têm relação entre si. Portanto, todos esses elementos nos remetem a uma mesma reflexão que envolve a desconexão do sujeito e a dificuldade de fazer e viver a experiência.

Todas essas questões marcam profundamente uma época de inúmeras transformações históricas, aparecimento de tecnologias, de formas de trabalho, de modos de vida que impactam o cotidiano das pessoas. Ou seja, muitas questões ligadas diretamente com a vida dos sujeitos e as relações sociais e políticas, o que podemos observar no texto “A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica” que, embora não trate diretamente da experiência como os anteriores, traz as reflexões de Benjamin sobre adventos como o da fotografia e do cinema. Nesse texto, Benjamin (1987b) mostra como há uma perda da aura nesses dois modos de produzir imagens, isto é, a perda da originalidade, do aqui e agora da obra de arte. Ademais, o filósofo faz uma reflexão sobre a recepção da arte nessas circunstâncias que não fica mais ligada ao culto, ao ritual ou a contemplação. Desse modo, ele trata da relação da fotografia e do cinema especialmente com as massas e como elas absorvem essa arte. Para Rocha (2005, p. 251), Benjamin, nesse texto, assinala “uma nova atenção às técnicas de comunicação da emergente sociedade de massas, mantendo uma distância crítica [...] substituindo a concepção clássica de obra de arte pelo conceito de arte como um discurso específico em meio às demais construções sociais de sentido”.

No contemporâneo, uma questão que tem se apresentado com muita força é a do universo digital que também se liga diretamente ao cotidiano e transformação da sociedade, o que nos lembra Rocha (2015, p. 473) quando ele afirma que a experiência literária tem a capacidade de “formular alternativas às adversidades do dia a dia”, haja vista que uma das suas dimensões básicas é “pensar a condição humana” (Rocha, 2015, p. 474). Na reflexão proposta pelo crítico, a literatura como experiência envolve justamente a proposição da leitura literária que é uma alternativa apresentada por ele diante dos desafios do universo digital que impactam diretamente a vida das pessoas.

Ao encontro dessas reflexões, outro autor que nos ajuda a pensar a noção de experiência, também a partir de Benjamin, é o professor Jorge Larrosa. De acordo com suas palavras, “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2002, p. 21). Tal modo de conceber a experiência envolve o sujeito e aquilo que acontece diretamente com ele. Em determinado momento, o autor pontua que se é o que nos toca então cada experiência é única para cada sujeito, portanto, singular, o que nos remete à experiência literária, pois a leitura literária ocorre nessa relação do sujeito com o texto.

Larrosa (2002), assim como Benjamin, diferencia a experiência de informação e, também, de saber coisas, de opinião, o que nos permite refletir acerca do presente e do universo digital. Nas redes sociais, o que mais observamos são informações, algumas, inclusive, *fake news*, e muitas opiniões sobre tudo. Benjamin criticava o periodismo, segundo Larrosa, junção de informação e opinião. No contemporâneo, precisamos, como tem feito Rocha, refletir sobre a nossa realidade, sobre esse espaço em que estamos inseridos que é o digital e faz parte das nossas vidas, das vidas de professores, estudantes, leitores e não leitores. Por isso, a importância da leitura literária que não trata de informação e opinião, mas de estabelecer uma outra relação com o tempo a partir da leitura e, por consequência, conosco mesmos e o mundo que nos cerca.

Segundo o autor espanhol, a experiência fica comprometida pela falta de tempo, por este excesso de estímulos, essa velocidade constante, condição que se agrava com a inserção dos sujeitos no espaço digital: “Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece [...] a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (Larrosa, 2002, p. 23).

Ademais, para o autor, o excesso de trabalho também compromete a experiência. Nesse sentido, podemos refletir sobre a carga horária excessiva de professores, especialmente, nas escolas; as pessoas que têm mais de um trabalho para poder se sustentar e ainda estudam e precisam de tempo para ler. Dessa forma, são muitos os desafios que se apresentam para se viver de fato uma experiência, para se conectar conforme propõe Buck-Morss (1996).

Assim, é importante reforçar como a leitura literária ligada diretamente à literatura como experiência estabelece uma relação com o tempo que se distancia de práticas rápidas de buscar respostas no texto como: “o que?”, “quem?” “quando?”; é diferente de ler para opinar; é diferente de ler rapidamente para cumprir uma tarefa. Para Larrosa, o sujeito da experiência “seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que

acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (Larrosa, 2002, p. 24), assim “A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (Larrosa, 2002, p. 25), ou seja, estão implicados aí tanto o sujeito quanto aquilo que ele está vivendo em um determinado momento. Se pensarmos na leitura literária, estão imbricados tanto o leitor quanto o texto, pois o sujeito precisa “experimentar”, “provar” o texto pelo ato da leitura.

Além disso, pensar a literatura como experiência, especialmente no presente, nos faz lembrar de Didi-Huberman (2011a, p. 155) quando ele afirma que devemos nos tornar vagalumes “Dizer *sim* na noite atravessada de lampejos e não se contentar em descrever o *não* da luz que nos ofusca”. Se o universo digital está aí e é nossa realidade, é preciso produzir reflexões, inclusive nesses espaços e não nos deixarmos ofuscar por frases de efeito como: os alunos não leem ou os estudantes não gostam de ler. Por exemplo, em 2025, no espaço do *Instagram*, o professor João Cezar oferece semanalmente *lives* chamadas de *Conversas Literárias*, trata-se de um “sim” diante da luz que tenta nos ofuscar com excessos de informações, opiniões e, inclusive, *fake news*. Um “sim” em um espaço que é usado principalmente para se postar fotos e textos curtos, mas não para se refletir sobre determinado tema de forma tão acentuada conforme Rocha tem proposto nas sextas-feiras, à noite, movimento que ele já tem feito há muitos anos no YouTube, espaço em que são divulgadas palestras, aulas, enfim, um compartilhamento de conteúdos mais longos que a rede social *Instagram*.

Por fim, com Oliveira (2012), pensar a leitura como experiência é compreender que esse modo de ler exige “uma presença do leitor no seu contato com a palavra literária, uma presença que se dá por meio dos sentidos, entre o corpo de quem lê e a corporeidade do texto”, o que nos lembra das tantas vezes em que Rocha menciona o corpo a corpo com o texto. Para Oliveira (2012, p. 8), não se pode no ensino de literatura não se levar em consideração a experiência da leitura “do trato com o texto, pois é nesse corpo a corpo com ele que se dá o trânsito dos sentidos, fazendo por vezes com que a compreensão do mundo seja transgredida, ressignificada”.

Diante disso, depreendemos que ao propor a literatura como experiência, possibilitada pela leitura literária, Rocha considera de suma importância tanto o texto quanto o leitor. Desse modo, perguntamo-nos: quem é o sujeito da experiência nesse modo de tratar o literário pela literatura como experiência e qual a sua relação com o texto?

CAPÍTULO 2 - O LEITOR

Na investigação acerca da metáfora da esquizofrenia produtiva, assim como a relação estreita de Rocha com o texto, chama a nossa atenção a proximidade que ele estabelece em seu trabalho com o leitor e, talvez, por isso, a obra que ele analisa tende a nos despertar a vontade de ler, pois seu modo de trabalhar com o texto é fruto também do lugar que o leitor e a leitura ocupam em suas proposições.

Ademais, a relação de Rocha com o leitor aparece de diferentes maneiras em suas manifestações e escritos acadêmicos e para o público em geral, seja no cuidado e preocupação com seu interlocutor quando ele afirma que avança “passo a passo” e quando retoma ideias ou faz digressões, buscando ser claro e legível; seja na cumplicidade com o leitor quando ele pede paciência; quando fala diretamente com esse interlocutor: “Espere um pouco: vou pesquisar” (Rocha, 2021b, p. 141), “Aproveite para se divertir” (Rocha, 2021b, p. 167), “Peço ao leitor que acompanhe” (Rocha, 2013, p. 13), “Respire fundo” (Rocha, 2021b, p. 187), “Convido o leitor a consultar outra vez o texto [...]” (Rocha, 2017a, p. 207), o que nos mostra como são muitos e inúmeros os momentos em que o leitor se faz presente com constância e importância na produção dos sentidos a partir do trabalho de Rocha pela metáfora da esquizofrenia produtiva. Mas isso não se esgota nessa constante referência e apelo ao leitor, mas está também na concepção de leitor e na forma com que Rocha trabalha. Vale mencionar que, em várias de suas falas, ele enfatiza como se trata de uma conversa, ou seja, o que pressupõe um diálogo, pois conversar não é justamente um movimento de escuta e de fala? Ao se propor a conversar, Rocha dá um lugar para o seu interlocutor.

Assim, se um dos vértices do triângulo que compõe as dimensões da metáfora da esquizofrenia produtiva é o texto, tão importante quando ele é o leitor, ambos, junto com a mediação, conforme propomos ir mostrando, funcionam como partes articuladas que compõem esse triângulo. Por isso, neste capítulo, dedicamo-nos a pensar o leitor: qual concepção de leitor está na metáfora da esquizofrenia produtiva?

2.1 As concepções de leitor na metáfora da esquizofrenia produtiva

No texto “À guisa de introdução: a origem de um livro”, da obra *Por uma esquizofrenia produtiva*, Rocha coloca em destaque um verso bem conhecido segundo ele: “*habent sua fata*

libelli”, e, sobre esse verso, afirma: “os livros têm o seu próprio destino porque dependem radicalmente de um *leitor* que atualize sua potência. Todo texto é um objeto virtual a exigir a interação de um ato particular de leitura” (Rocha, 2015, p. 33).

Esse pequeno trecho traz elementos muito caros à nossa discussão. O primeiro deles é o destaque para o leitor como aquele que atualiza a potência de um texto, mas como isso é possível? Podemos responder que essa atualização ocorre pela leitura e a interação entre texto e leitor. Dessa forma, os sentidos não estão apenas no texto ou apenas na interpretação do leitor, mas nessa interação ou relação entre um e outro. Logo, podemos destacar como na obra de Rocha ele mostra as possibilidades de interação entre texto e leitor, nomeando o leitor de diversas maneiras, tais como: o leitor que emula; o leitor que emenda; o leitor que imagina; o leitor que joga; e o leitor que (re)escreve de novo um texto. Essas podem ser algumas das concepções de leitor que estão na metáfora da esquizofrenia produtiva a partir do modo de trabalhar de Rocha, as quais exploramos na sequência.

2.1.1 O leitor que emula

No livro *Machado de Assis: por uma poética da emulação*, de 2013, Rocha trata do leitor que emula ao se debruçar sobre a obra do autor de *Iaiá Garcia*, o qual ao se apropriar da tradição imita e emula, produzindo obras como *Dom Casmurro* em que há espaço para o leitor. Rocha mostra como a emulação tem relação com o “[...] ato de leitura como gesto eminentemente inventivo” (Rocha, 2013, p. 12). Assim, parte-se da imitação de um modelo, mas produzindo algo que se difere do que está sendo imitado.

O próprio crítico, na referida obra, menciona: “não posso senão emular o último capítulo de *Memórias póstumas de Brás Cubas*, compondo uma abertura das negativas” (Rocha, 2013, p. 152). A partir dessa afirmação, Rocha mostra o que ele não fará ao tratar da *aemulatio*: “Não pretendo [...] Não apresento [...] Não almejo” (Rocha, 2013, p. 152-153). Já no referido romance de Machado, aparecem os muitos “nãos” no último capítulo intitulado “Das negativas”: “Não alcancei [...] não fui [...] não conheci [...] não padeci” e a parte mais famosa: “Não tive filhos, não transmiti a nenhuma criatura o legado da nossa miséria” (Assis, 2014, p. 356). Portanto, o leitor que emula também é o próprio crítico que se constitui como leitor e, talvez, por isso tenha esse olhar tão voltado aos seus interlocutores. Nesse mesmo trecho, Rocha (2013, p. 153) afirma: “Pelo avesso, toda essa série de não abrem caminho para um sim constrangido. De igual forma, o que não tenciono, ilumina o que posso alcançar”. Vale lembrar que nessa obra o crítico tem como objetivo fazer uma descrição densa do que ele chama de “*sistema literário*

Machado de Assis, sublinhando a relevância da *aemulatio* na sua arquitetura⁴¹” (Rocha, 2013, p. 152).

Nesse livro, Rocha (2013) propõe a noção de poética da emulação a partir de um estudo minucioso dos textos de Machado, tanto da obra literária quanto da produção para o jornal, a fim de compreender como o autor de *Memorial de Aires* vai mudando seu modo de escrever ao longo do tempo. Além disso, no conjunto de ensaios “*Dom Casmurro*: a obra-prima da reciclagem”, o crítico nomeia Machado de Assis como leitor e não qualquer leitor: “Machado, *leitor-águia*, aprendeu a lição; sua referência a *Otelo* também é uma forma de desorientar o *leitor literal*” (Rocha, 2017a, p. 409). O leitor-águia, metáfora que nos permite observar um deslocamento de sentidos, é aquele que faz voos altos, que enxerga de longe, portanto muito diferente do leitor literal que fica preso ao que é dado de primeira mão em uma primeira leitura. Por isso, em determinado momento, Rocha orienta seu leitor para que “machadianamente, leia, releia e tresleia” (Rocha, 2017a, p. 438), ou seja, um leitor que é convidado a emular o método de leitura de Machado. Importa ressaltar que nem sempre Machado foi um leitor-águia. Conforme Rocha, é a partir de *Memórias póstumas de Brás Cubas*, como leitor que emula, que temos essa guinada na obra do autor de “O Alienista”, embora, nos contos, Machado já explorasse formas diversas de produção escrita (Rocha, 2013).

A poética da emulação e o leitor que emula aparecem também no livro *Culturas Shakespearianas*, assim: “O próprio das culturas não hegemônicas é o ato de apropriar-se do outro hegemônico, transformando-o em estímulo para moldar identidades cada vez mais heteróclitas - *ontologicamente políglotas*. (Você já sabe: numa palavra: emular)” (Rocha, 2017b, p. 180), tal condição, amplamente debatida pelo professor João Cezar, é a que o leitor latino-americano ocupa ou é convidado a ocupar a partir da reflexão sobre a poética da emulação.

É nesse conjunto de estudos que envolve Machado de Assis e as culturas não hegemônicas que essa noção de emulação, portanto, de leitor que emula, emerge para se pensar as circunstâncias latino-americanas. Nessa direção, Rocha convoca à emulação na coluna “Nossa América, nosso tempo” do jornal *Rascunho*, na crítica “Por uma nova história do boom latino-americano”. O crítico mostra nesse texto como combinar a releitura de determinados romances que compõem esse acontecimento e a leitura da correspondência intensa entre autores

⁴¹ “uma consequência imprevista da reação machadiana ao romance de Eça foi o resgate da noção clássica de *aemulatio*, que o levou a desenvolver a *poética da emulação* [...] diferencio *aemulatio* - técnica definidora do sistema literário e artístico pré-romântico - e *poética da emulação* - esforço deliberadamente anacrônico, marca-d’água da literatura machadiana” (Rocha, 2013, p. 11).

como Carlos Fuentes, García Márquez e Julio Cortázar, dentre outros, estimula outras possibilidades de compreensão do chamado *boom*. Ele cita como a escritora brasileira Nélida Piñon, autora da obra *A República dos Sonhos*, de 1984, “destacou-se pela criação de vínculos sólidos e permanentes com o universo hispano-americano”, um “intercâmbio sistemático e produtivo com diversos autores dos países vizinhos” e, nesse sentido, Rocha indaga: “Não terá chegado a hora de *emular* esse gesto, inaugurando uma nova era de diálogo com as literaturas hispano-americanas?” (Rocha, 2017a, p. 240).

Esse trecho da coluna é muito importante, pois mostra como Rocha está pensando no presente a necessidade de continuarmos emulando, principalmente em circunstâncias não hegemônicas. Portanto, uma concepção de leitura que está na base da metáfora da esquizofrenia produtiva é a do leitor que emula. Ademais, por essa perspectiva, a emulação tem relação com a emenda, isso porque Machado de Assis ao emular autores, apropriando-se da tradição, cria um certo modo de elaborar seus romances em que o leitor tem espaço, atuando ativamente na construção dos sentidos a partir da emenda, noção que exploramos a seguir.

2.1.2 O leitor que emenda

Em *Machado de Assis: por uma poética da emulação*, Rocha destaca como o autor de *Quincas Borba* usa constantemente na sua obra, chamada de segunda fase, o verbo emendar em vários sentidos: correção de ideias, retificação de padrões, reforma de comportamentos, mas também na direção de fazer correção de textos ou partituras musicais: “são *emendas* a serem feitas tanto pelo narrador, quanto pelo leitor; sobretudo, pelo leitor” (Rocha, 2013, p. 304).

Nessa direção, a emenda tem relação com a emulação, pois “Emendar o alheio, a fim de torná-lo próprio, é o *modus operandi da aemulatio*” (Rocha, 2013, p. 308). Assim, na história de Capitu e Bentinho, a emenda se torna um dado estrutural (Rocha, 2013). Desse modo, o que o crítico chama de leitura-colagem e a técnica da emenda “se associam na criação de um dispositivo textual que transfere ao ato de leitura parte considerável da atribuição do sentido” (Rocha, 2013, p. 311), basta lembrar que até hoje não sabemos se Capitu traiu ou não Bento Santiago.

Vale mencionar que no conjunto de ensaios sobre *Dom Casmurro* como a obra-prima da reciclagem (Rocha, 2017a), o leitor é convocado pelo crítico a fazer esse movimento de leitura colagem ao verificar trechos de uma mesma obra, no caso da história dos personagens da rua de Matacavalos, e ir colando esses trechos que se encontram distantes na construção do

texto. Portanto, ao leitor cabe participar da análise proposta fazendo as suas emendas, as suas costuras, as suas colagens.

Ainda no livro sobre a poética da emulação, Rocha (2013) cita o trecho do próprio Machado sobre a emenda:

Nada se *emenda* bem nos livros confusos, mas tudo se pode meter nos livros omissos. Eu, quando leio algum desta outra casta, não me aflijo nunca. O que faço, em chegando ao fim, é cerrar os olhos e evocar todas as coisas que não achei nele. [...] Assim preencho as lacunas alheias; assim podes também preencher as minhas (Assis, 1981, p. 82).

Esse leitor que fecha os olhos é aquele que atualiza a potência de um texto e que preenche e é preenchido. Para Rocha (2013, p. 312), “Nos livros confusos *nada se emenda bem* porque eles pretendem conter tudo, especialmente sua explicação. É o caso dos quatro primeiros romances machadianos na busca constante da *chave do escrito*”. Por outro lado, os livros omissos tornam as lacunas a própria estrutura da obra. Desse modo, “Machado converte em forma literária a impossibilidade de controlar o sentido último do texto, transferindo a tarefa ao leitor - sem reservas, nem restrições” (Rocha, 2013, p. 312).

E essa noção da emenda que vem da emulação em Machado torna-se um ponto crucial para compreendermos o que Rocha propõe como leitura literária. Em “O direito à leitura literária: notas iniciais”, o crítico pontua a importância de lermos autores como Machado a fim de compreendermos a potência da leitura literária e aponta como os livros confusos e os livros omissos compõem uma teoria maliciosa: “Os primeiros tudo esclarecem e assim, com sua escassez deslegante de elipses, terminam por embaralhar a leitora numa profusão de detalhes. Já os últimos, pelo contrário, convocam a *imaginação* propriamente criadora dos leitores” (Rocha, 2020c, p. 44), aspecto que desenvolvemos a seguir a partir do leitor que imagina.

Nessa direção, Rocha trata também nesse mesmo texto da peça de Shakespeare “Henrique V” em que o rei homônimo vence a batalha de Azincourt contra os franceses com um exército muito menor, assim “Henrique V tornou possível supor o advento do futuro Reino Unido, congregando ingleses, escoceses, irlandeses e gauleses” (Rocha, 2020c, p. 45). Qual a grande questão para a leitura literária? De acordo com Rocha, o público precisou emendar a peça e imaginar no palco um exército muito maior do que realmente era: “assim como os soldados deveriam acreditar no discurso de Henrique V como a imagem de um possível Reino Unido, os espectadores da peça precisavam aceitar o pacto especial proposto pelo dramaturgo” (Rocha, 2020c, p. 50), “Eis o pacto: fechar os olhos para melhor assistir ao espetáculo!” (Rocha, 2020c, p. 50). É ao cerrar os olhos, como bem aponta Machado na teoria dos livros omissos e

confusos, que é possível esse encontro da peça com o espectador, um encontro muito particular que precisa de ambos para funcionar. Para Rocha (2020c, p. 51), “se o espectador mantiver os olhos bem fechados, então a impossibilidade cênica converte-se na potência máxima da experiência literária”.

Vemos, assim, nessas passagens a centralidade da imaginação nesse modo de ler, o que nos permite aproximar o leitor da emenda do leitor que imagina. Ademais, aproximar a emenda, que vem de toda a reflexão de Machado e a relação com a emulação, da imaginação, da leitura literária e da literatura como experiência. Portanto, essas concepções de leitor têm no seu cerne o modo de Rocha compreender a literatura como experiência que se efetiva pela leitura literária. Ademais, essas concepções de leitor vão se imbricando: a emulação, a emenda e a imaginação sobre a qual discorreremos na sequência.

2.1.3 O leitor que imagina

A imaginação está diretamente relacionada à literatura, segundo Rocha (2004), da metade do século XVIII em diante até firmar-se no século XIX, o termo literatura vai se aproximando cada vez mais do sentido de *belas-artes*, de forma que a literatura não mais diz respeito à totalidade dos textos escritos, mas a uma porção deles que seriam as *Belas-letras*: “Não todas as letras, tampouco qualquer forma de escrita, mas somente as letras cuja reunião, impulsionada pela *imaginação*, provoca um efeito determinado”, ou seja, “Reunidas de forma especialmente criativa, as *belas-letras* provocariam nos leitores uma reação particular, propriamente estética” (Rocha, 2004, p. 27, grifo nosso).

Nesse sentido, a imaginação tem um lugar muito importante ao pensarmos a literatura assim como a leitura como experiência. Para Rocha (2017a, p. 283), “toda forma de arte é um constructo da imaginação. Daí, nada mais natural do que emular uma obra jamais vista!” Ou seja, criar a partir da leitura, pois a emulação, a emenda e a imaginação têm relação com o ato de ler.

Ademais, nos livros omissos, ao evocar o que não achou na obra literária, esse leitor convoca a sua própria imaginação, o que nos lembra da seguinte passagem: “Machado de Assis aprendeu a lição cervantina, defendendo em *Dom Casmurro* a superioridade dos ‘livros omissos’, ou seja, os inconclusos, porque convocam a imaginação leitora” (Rocha, 2015 p. 404), demandando que os leitores supram as lacunas do texto (Rocha, 2017a). Essas considerações nos permitem pensar que o leitor da emenda é também o leitor que imagina, aliás, ele faz emenda porque convoca sua própria imaginação.

Nesse sentido, ressaltamos também como no ensaio sobre o direito à leitura literária, de 2020, ao tratar do presente, o crítico afirma que “[...] tão importante quanto a habilidade de fabular é a capacidade de dialogar com as formas alternativas de imaginação” (Rocha, 2020c, p. 43), o que nos provoca a refletir sobre a imaginação do leitor na relação com o contemporâneo e os meios digitais. Nessa direção, na descrição de uma oficina que Rocha (s.d) ofereceu no México, intitulada “Literatura y imaginación”, o crítico pergunta “¿cómo potenciar la imaginación del lector si él se ha convertido, sobre todo, en espectador de imágenes?”⁴², ou seja, imerso no universo dos meios audiovisuais e digitais.

Diante disso, Rocha propõe a hipótese de que a experiência literária pode ser um “auténtico laboratorio para el desarrollo de la imaginación, cada día más atrofiada por el exceso de imágenes que pueblan el cotidiano transnacional del mundo globalizado”⁴³ (Rocha, s.d). Nesse sentido, há uma relação muito estreita e significativa entre a experiência literária, vivida pela leitura literária, e a imaginação do leitor. Mas como pensarmos a imaginação?

No prefácio da obra *Contos de imaginação e mistério*, de Edgar Allan Poe, Baudelaire (2012) dedica-se a discorrer sobre o autor de “O corvo” e a sua obra na relação com vários temas e, em determinado momento, manifesta como a imaginação é considerada para Poe a rainha das faculdades. Nesse sentido, a imaginação não é o que comumente se atribui a ela como fantasia ou sensibilidade, ela é “uma faculdade quase divina que percebe tudo com antecedência, à parte dos métodos filosóficos, as relações íntimas e secretas das coisas, as correspondências e as analogias” (Baudelaire, 2012). Poe atribui tanta importância à imaginação, que segundo o autor de *As flores do mal*, um sábio sem imaginação seria um falso sábio ou um sábio incompleto.

Nessa direção, um gênero que foi muito querido a Poe e está “Entre os domínios literários onde a imaginação pode obter os resultados mais curiosos, pode colher tesouros, não os mais ricos e preciosos (esses pertencem à poesia), mas os mais numerosos e variados” é o conto. Forma literária que traz em seu cerne a brevidade, a intensidade e o ritmo. Aqui, temos, então, uma maneira de pensar a imaginação que a coloca em um lugar de destaque como “a rainha das faculdades” (Baudelaire, 2012).

Em *Teoria da Ficção: Indagações à Obra de Wolfgang Iser*, a reflexão sobre a relação entre o real, o fictício e o imaginário nos ajuda também a pensar sobre a imaginação. No capítulo

⁴² Tradução nossa: “como potencializar a imaginação do leitor se ele se tornou acima de tudo em espectador de imagens?” (Rocha, s.d).

⁴³ Tradução nossa: “um autêntico laboratório para o desenvolvimento da imaginação, cada dia mais atrofiada pelo excesso de imagens que povoam o cotidiano transnacional do mundo globalizado” (Rocha, s.d).

“O Fictício e o Imaginário”, Iser destaca que “o fictício depende do imaginário para realizar plenamente aquilo que tem em mira [...] O fictício compele o imaginário a assumir forma, ao mesmo tempo que serve como meio para manifestação dele”, ademais, “Como não constitui um potencial auto-ativável, o imaginário precisa ser impelido a agir, precisa ser direcionado e moldado” (Iser, 1999a, p. 70).

Temos, assim, algumas perspectivas para pensarmos a imaginação e, em Rocha, a relação dela com a emenda e a emulação, de modo que as concepções de leitor a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva vão se imbricando e funcionando conjuntamente conforme continuamos mostrando a seguir.

2.1.4 O leitor que joga

Tratar do leitor jogador é também tratar da literatura como jogo. Como vimos, a noção de jogo tem se apresentado com força desde o momento em que Rocha propõe a literatura como experiência, ou seja, com um caráter lúdico que permite a interação entre texto e leitor: “[...] no Ensino Médio a literatura, denominação sisuda, engravatada, deveria ser pensada como uma experiência literária, vale dizer, vivência lúdica, *reconhecimento pleno da narrativa como um jogo propriamente interativo*” (Rocha, 2018a, grifos nossos).

Como vimos, Iser também trata da noção de jogo na reflexão acerca da relação entre o real, o fictício e o imaginário. Na perspectiva deste autor, o jogo aparece como interação entre o fictício e o imaginário e o texto e o leitor.

Ademais, na concepção de emulação, Rocha destaca como no percurso de Machado há uma relação da técnica da *aemulatio* com o jogo de xadrez, o qual o próprio autor de *Memórias Póstumas* praticava, e a música: “Refiro-me a poderosas matrizes combinatórias, que, partindo de um número necessariamente limitado de regras e de convenções, produzem variantes virtualmente inesgotáveis” (Rocha, 2013, p. 153-154). Nesse sentido, o crítico afirma: “Não é verdade que um romance como *Dom Casmurro* se assemelha a um quebra-cabeça sem solução? Ou a uma partida de xadrez, cujo xeque-mate fosse precisamente a impossibilidade de concluí-la?” (Rocha, 2013, p. 174). Essa é uma face importante do texto literário que reforça a noção de jogo e que nos dá uma possível pista para compreendermos o texto como um tabuleiro de xadrez.

Na palestra realizada em Chapecó, na Feira do Livro, Rocha (2018b) propôs um paralelo entre o videogame e a leitura literária. Segundo ele, em ambos o foco de interesse é o processo. No caso do primeiro, os jogadores são envolvidos pelo processo do jogo enquanto se joga; no

segundo, Rocha cita, como exemplo do que ocorre durante o processo, aquele leitor que ao perceber que o final da leitura de um livro se aproxima arranja meios de pausá-la a fim de que tal obra não acabe de imediato. Portanto, para Rocha (2018b, 44 min 54 s), há “no próprio processo um caráter lúdico”, o qual nem sempre é valorizado. Assim, ele reforça que “A leitura literária é uma leitura que converte o texto potencialmente em jogo” (Rocha, 2018b, 1 h 01 min 33 s). Para ele, ocorre que esse caráter do literário foi mudando ao longo da história, por exemplo, com a entrada da literatura como disciplina na universidade, o que representou ganhos, mas também impasses como esse. O crítico cita, ainda, o livro de Júlio Cortázar, *O jogo da amarelinha*, em que a palavra jogo já está explícita no título, na tradução em português, e convoca o leitor a jogar, pois há dois modos distintos de acompanhar esse tabuleiro e lançar as peças por parte do leitor, o que já é proposto pelo livro. Em espanhol, o nome do jogo ou brincadeira está também no título: *Rayuela*.

Nessa concepção do literário, a narrativa é tomada como jogo, o qual não se joga sozinho, mas na interação do leitor com o texto. Portanto, o leitor pode tornar-se um jogador a partir da experiência da leitura com o texto. Nesse sentido, mais de uma vez, observamos Rocha fazer alusão ao tabuleiro de xadrez ou ao jogo de xadrez, como nessa passagem da crítica “Biblioteca de Babel da ficção” em que ele afirma: “[...] *Dom Quixote* é o tabuleiro de xadrez da literatura, uma autêntica máquina verbal, cujos temas, peripécias e personagens compõem a inesgotável arte combinatória da ficção” (Rocha, 2015, p. 405). Essa afirmação mais uma vez nos permite pensar no texto como um tabuleiro que exige a interação do leitor que se torna jogador pela leitura, pela vivência com o próprio texto.

Vale destacar que a metáfora do xadrez, embora não nominada dessa forma, já foi usada em outros textos como no *Curso de Linguística Geral*, de Saussure. A fim de se pensar a língua como sistema, esse autor recorre ao jogo de xadrez, discorrendo como no xadrez é relativamente simples identificar o que é externo e interno. A vinda desse jogo da Pérsia para a Europa é o externo. Já o interno diz respeito ao sistema e às regras. Desse modo, ele mostra como substituir uma peça de madeira por uma peça de marfim não altera o sistema, mas mudar o número de peças sim produz alterações nesse sistema. Portanto, “[...] é interno tudo quanto provoca mudança do sistema em qualquer grau” (Saussure, 2012, p. 56).

No trabalho de Rocha, essa concepção de leitor como jogador já está no próprio cerne do seu trabalho como leitor-jogador-crítico-professor-intelectual. Vale lembrar que no texto “*Dom Casmurro*: a obra-prima da reciclagem” há muitos elementos que dão forma a essa concepção do leitor jogador. Inicialmente, quando o crítico narra o episódio daquele menino de oito anos [ele mesmo], mais tarde jogador profissional de xadrez, que compra seus próprios

livros e entende que algo sempre escapa na leitura, por isso o espaço para o jogo. A alegria era tamanha nessas leituras que, segundo Rocha, o homem dedica-se a reviver essa experiência, o que “[...] ocorre quando, diante da página, de uma tela, da posição das peças no tabuleiro, de uma instalação ou de um filme, ele sabe que algo lhe escapa” (Rocha, 2017a, p. 401). Assim, em Rocha, o texto e o leitor fazem parte de um movimento que pode ser aproximado do tabuleiro de xadrez, ou seja, podemos pensar que um texto, uma obra literária tem na sua base um tabuleiro posto e desde o título há jogadas diversas em que as peças ora estão numa posição ora em outra, seja para esclarecer o leitor, seja para confundi-lo, seja para convidá-lo ao jogo.

Ainda em “*Dom Casmurro: a obra-prima da reciclagem*”, como em uma partida de xadrez, uma peça avança: “*O próximo lance de dados é a leitura que proponho das desventuras de Póstumo Leonato*” (Rocha, 2017a, p. 432); o texto lido mostra suas jogadas: “A seu modo, Shakespeare deu um *xeque-mate* - e isso *jogando com as peças pretas*” (Rocha, 2017a, p. 448); uma outra peça avança; de semana a semana o tabuleiro fica suspenso para a leitura do leitor da crítica; mais uma peça avança e assim até o fechamento em que o crítico propõe que *Dom Casmurro* faz a releitura de três peças shakespearianas: se Machado jogou tão bem para fazer tal combinação; Rocha, da mesma forma, é um leitor-águia que soube a partir de uma “leitura-colagem”, ou seja, na montagem de passagens do romance distantes entre si (Rocha, 2013), entender o que estava sendo proposto pelo autor de *Dom Casmurro* e convidar outros leitores a se divertirem/ludicamente, a se tornarem jogadores com esses movimentos do tabuleiro do texto.

Além disso, constantemente, Rocha pede a esse leitor jogador que acompanhe os capítulos “[...] como se fossem peças de um quebra-cabeça, cuja montagem depende de sua cooperação” (Rocha, 2013, p. 13). Ademais, o crítico propõe que o leitor monte “seu próprio quebra-cabeça” (Rocha, 2013, p. 68); “[...] cabe ao leitor armar a jogada [...]” (Rocha, 2013, p. 299); “Xadrez de palavras: o autor começa o jogo com as peças brancas, mas o segundo lance cabe sempre ao leitor” (Rocha, 2013, p. 304); “Iniciei o jogo: o próximo lance é seu” (Rocha, 2017a, p. 107). Tais trechos iluminam essa concepção de leitor que joga, que faz seus lances e acompanha o tabuleiro.

Na metáfora do tabuleiro de xadrez, há texto, há leitor e movimentos do leitor pela leitura. No trabalho de Rocha, ele se move enquanto leitor, mas também enquanto crítico, professor e intelectual que propõe leituras desse mesmo texto a outros leitores em gestos de mediação que, pela leitura das críticas, também é convidado/convocado ao jogo, a movimentar suas próprias peças.

Além disso, no texto “algo escapa” e pela relação entre texto e leitor isso que escapa pode ser o que vai motivar uma leitura, uma análise e a captura de outros leitores pela mediação. Assim, propomos pensar que no trabalho de Rocha o texto não é um tabuleiro fechado, não é uma jogada pronta, mas que há espaço para o leitor, o leitor jogador. Portanto, o modo de trabalhar com o texto envolve também o leitor, um leitor que pode escrever de novo um texto conforme discutimos na sequência.

2.1.5 O leitor que (re)escreve

Como pensar em um leitor que escreve de novo um texto? Ele cria uma nova história? Ele se torna escritor ou ele permanece como leitor? Para compreender essa noção de leitura, recorreremos ao conto de Jorge Luis Borges chamado “Pierre Menard, autor de Quixote”. Nesse escrito do autor argentino, as primeiras linhas tratam da obra visível em ordem cronológica de Pierre Menard; na sequência, passa-se à obra “subterrânea, a interminavelmente heróica, a ímpar. Também aí das possibilidades do homem! - a inconclusa” (Borges, 1972, p. 50).

A partir desse trecho inicial, o leitor do conto se surpreende ao se deparar com essa segunda parte da produção de Pierre Menard, a saber, os capítulos nono e trigésimo oitavo da primeira parte do livro de Cervantes, *Dom Quixote*, e mais um fragmento do capítulo vinte e dois. Como é possível que os capítulos de *Dom Quixote* sejam de autoria de Menard? Importante destacar que no conto fica assim esclarecido ao leitor: “Aqueles que insinuaram que Menard dedicou sua vida a escrever um Quixote contemporâneo, caluniam sua límpida memória. Não queria compor outro Quixote - o que é fácil - mas *o Quixote*” (Borges, 1972, p. 51).

Logo, o leitor é apresentado ao método de Pierre Menard, ou seja, “Sua admirável ambição era produzir páginas que coincidissem - palavra por palavra e linha por linha - com as de Miguel de Cervantes” (Borges, 1972, p. 51-52). O que nos remete à cópia, porém, Borges esclarece que Menard não tinha como propósito copiar Cervantes. Então, como conceber essa produção que coincide com o original palavra a palavra?

Sobre a noção de cópia, é importante mencionar que Rocha em diversos momentos explica como copiar era algo natural “mesmo depois do advento do Romantismo, com a consequente inflação das noções de gênio e originalidade, o método dominante nas escolas de belas artes seguiu privilegiando a aprendizagem de técnicas e de temas através da *imitatio* de obras-primas da tradição” (Rocha, 2017a, p. 273). Imitar, nesse sentido, significava apropriar-

se tecnicamente “do modelo adotado como *autoridade* em determinado gênero”, ou seja, como uma etapa “indispensável na conquista da *técnica* em qualquer ofício [...] somente *copiando*, um artista pode, talvez, encontrar a *própria voz*” (Rocha, 2017a, p. 274). Noção que tem relação com a emulação, ou seja, ler e se apropriar da tradição para produzir algo diferente. Um sentido diverso do que comumente atribuímos à noção de cópia.

Já no conto de Borges, Pierre Menard, como método inicial, imagina conhecer a língua espanhola e tudo o que seria preciso para “*ser Cervantes*”, entretanto, “Ser, de alguma maneira, Cervantes e chegar ao Quixote afigurou-se-lhe menos árduo - por conseguinte, menos interessante que continuar sendo Pierre Menard e chegar ao Quixote através das experiências de Pierre Menard” (Borges, 1972, p. 52), ou seja, Menard não se torna Cervantes. Esse é um ponto, mas, além disso, é a partir das experiências de Menard que ele busca escrever o *Quixote*.

Diante de tais passagens, compreendemos que essa autoria de Pierre Menard não buscava copiar, na acepção comum dessa palavra, o Quixote, tampouco ser Cervantes, mas produzir o mesmo texto sendo ele mesmo, um leitor da obra do autor espanhol. Assim, começamos a compreender como a noção de leitura e de leitor é muito importante nesse texto de Borges. Quando comparados os dois trechos escritos por Cervantes e Menard, o leitor não observa qualquer diferença aparente:

Este, por exemplo, escreveu (*Dom Quixote*, primeira parte, nono capítulo): ... *a verdade, cuja mãe é a história, êmulo do tempo, depósito das ações, testemunha do passado, exemplo e aviso do presente, advertência do futuro*. Redigida no século XVII, redigida pelo “engenho leigo”, Cervantes, essa enumeração é um mero elogio retórico da história. Menard, em compensação, escreve: ... *a verdade, cuja mãe é a história, êmulo do tempo, depósito das ações, testemunha do passado, exemplo e aviso do presente, advertência do futuro*. A história, *mãe* da verdade; a ideia é espantosa. Menard, contemporâneo de William James, não define a história como uma indagação da realidade, mas como sua origem (Borges, 1972, p. 56).

Esse trecho nos mostra que, embora cada escrito seja igual ao outro, as diferenças são salientadas no conto, o que intriga e diverte o leitor, pois como compará-las se são iguais palavra a palavra? Para responder tal questão, ao final do conto, somos apresentados a uma particularidade do modo de compreender a leitura: “Menard (talvez sem querê-lo) enriqueceu, mediante uma técnica nova, a arte retardada e rudimentar da leitura: a técnica do anacronismo deliberado e das atribuições errôneas” (Borges, 1972, p. 58).

De acordo com Rocha (2013, p. 208), “O anacronismo deliberado é uma operação de leitura que consiste na invenção de novas relações no plano da história literária. Tal método tende a relativizar a hierarquia tradicional dos atos de escrita e de leitura”, o que tem relação com as inovações de Machado a partir da poética da emulação e com o modo que ele passa a

interagir com o seu leitor. Dessa maneira, “Machado e Borges tornam incertas as fronteiras entre os dois atos: ler é escrever com os olhos; escrever atualiza a memória póstuma de leituras prévias” (Rocha, 2013, p. 275).

Menard escreve com os olhos ao ler *Dom Quixote* e produz algo único, pois fruto da sua leitura. Ele escreve de novo a história do cavaleiro da triste figura no presente de leitura e isso envolve também emular, imaginar, emendar, jogar, concepções de leitor que conversam entre si, pois na base está um modo de pensar a leitura, conforme vemos a seguir.

2.2 O encontro entre texto e leitor: a leitura como relação

Essas formas de nomear o leitor nos remetem a um trecho da crítica sobre *Grande Sertão: Veredas*: “O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as *[histórias]* não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior” (Rosa *apud* Rocha, 2015, p. 262). Nessas linhas, Rosa fala em “pessoas” e Rocha em “histórias”, o que nos faz pensar como a cada leitura uma história pode ganhar vida nova a partir de um leitor que atualize a sua potência, ou seja, pela relação, interação ou encontro entre texto e leitor sentidos outros podem ser sempre produzidos. Os leitores aqui nomeados a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva apresentam essa singularidade, ou seja, estão implicados em um modo de compreender a leitura que é aquele que considera tanto o texto quanto o leitor e ambos em uma relação, são leitores que têm a oportunidade de viver outras vidas a partir da experiência da leitura, são sujeitos da literatura tomada como experiência, são aqueles interlocutores chamados a conversar, é o leitor que pode emular, emendar, imaginar, jogar e escrever de novo um texto.

Nessa direção, podemos destacar como Rocha produz toda a reflexão sobre *Iracema* e *Madame Butterfly* para pensar a produção de novas teorias e a universidade a partir da sua relação com o texto de Alencar e das óperas e peças encenadas; a poética da emulação nasce de um verdadeiro embate com os escritos de Machado de Assis, como Rocha mesmo manifesta, ele detém seu olhar em uma palavra, uma frase que passa a compor um campo semântico de análise. As críticas produzidas para o jornal, por sua vez, embora marcadas pela acentuada relação de corpo a corpo com o leitor, também trazem a presença determinante da relação com o texto.

Na crítica “Ouvinte, espectador ou leitor? [*O filho do pescador*, de Teixeira e Sousa]”, o crítico dedica-se a investigar esse romance a partir do subtítulo do livro “romance brasileiro *original*” (Rocha, 2015, p. 121). Portanto, a relação com o texto é a principal sustentação para

a sua análise. A partir da noção de original, Rocha percebe que Teixeira e Sousa busca afirmar a precedência da própria obra. Além disso, enfatizar que não se trata de uma tradução, modo comum de os brasileiros lerem em determinado momento da história, mas de reforçar que se tratava de um texto original (Rocha, 2015).

É na primeira palavra do livro de Joaquim Manuel de Macedo, “Eu...”, em *A carteira do meu tio*, que o crítico detém seu olhar para desenrolar sua investigação sobre esse romance na crítica “Digressão e sátira política” demonstrando como o texto dá pistas, indica caminhos para a leitura, mas não só o texto porque nesse trabalho pela metáfora da esquizofrenia produtiva o sentido não está apenas no texto, ele é construído no encontro com o leitor-crítico. Esse narrador em primeira pessoa do referido romance é essencial para a análise e ele vem do texto, mas ele também é produzido a partir do olhar de quem o analisa.

Para a leitura que faz da obra de Manuel Antônio de Almeida, *Memórias de um sargento de milícias*, na crítica “O empenho do (e)leitor”, o trecho do texto “Era no tempo do rei” é fundamental, pois, segundo Rocha, aqui há a alusão a tempos diversos: o era uma vez que inaugura o tempo mítico, das fábulas e o tempo do rei, período de 1808 a 1821: “De um lado, o tempo mítico, o mundo das permanências. De outro, o tempo histórico, o universo das mudanças” (Rocha, 2015, p. 144). Mas essa passagem do romance é recortada pelo leitor João Cezar, portanto, não basta determinados elementos estarem no texto, pois eles precisam fazer sentido para quem os lê.

Ao propor uma leitura de *Ubirajara*, de José de Alencar, Rocha coloca diante do leitor a frase de abertura do romance “Pela margem do grande rio caminha Jaguarê, o jovem caçador” (Rocha, 2015, p. 152) e também trecho do último parágrafo “Mais tarde, quando vieram os caramurus, guerreiros do mar, ela [a tribo] campeava ainda nas margens do grande rio” (Rocha, 2015, p. 154). É a partir da relação com o texto que o crítico desenvolve sua análise ao mostrar como o protagonista vive à margem, em trânsito permanente, do início ao fim do romance.

Como vimos, é também na relação de Rocha com o texto e o leitor que ele desenvolve suas análises, pois o leitor aqui está incluso duplamente: o leitor João Cezar e seus interlocutores. Na crítica “Minimanual do guerrilheiro urbano: leituras e prismas (7)”, ele afirma: “No entanto - e para minha surpresa - fui corretamente advertido por leitores sobre a necessidade de aprofundar meu entendimento da noção de *rede* no *Minimanual*, pois nessa noção, creio, encontra-se a potência do texto” (Rocha, 2019b, p. 22). Conforme esse trecho, o crítico se coloca na escuta desse outro, leitor da sua crítica, assim temos um modo de ler em que interagem constantemente e de vários ângulos texto e leitor e leitor e texto.

Diante disso, destacamos como na relação com o texto, muitos sentidos se produzem e ele não é a única peça desse movimento, pois os sentidos estão em construção a partir de uma relação que se estabelece entre o texto e o leitor. Portanto, pela metáfora da esquizofrenia produtiva, temos uma singularidade em que podemos observar que as marcas do texto são recortadas e discutidas a partir dos sentidos que também estão nesse leitor-professor-crítico-intelectual que se coloca também na escuta dos leitores de seus escritos.

Nesse sentido, um autor que nos ajuda a pensar essa relação do texto e do leitor é Daniel Link, conforme suas palavras:

O sujeito lê um objeto. Chamemos 1 ao objeto; 2 ao sujeito; 3 à *relação* entre sujeito e objeto: o que chamamos leitura é apenas a correlação de duas séries de sentido, uma inerente ao objeto e outra inerente ao sujeito (por acaso a *escuta* é outra coisa?). Se o que aparece é apenas a série de sentidos “que vem” do objeto e apenas do objeto, estamos diante de uma descrição. Se o que se impõe é a série de sentidos do sujeito [...], estamos diante de uma interpretação. Não se trata de “desqualificar” a descrição (o 1) e a interpretação (o 2), mas simplesmente de declará-las limites da leitura (o 3) (Link, 2002, p. 19).

Essa afirmação de Link nos permite pensar que tanto o sujeito quanto o objeto fazem parte da leitura, pois não há produção de sentidos sem essa relação. O autor afirma que se estamos diante apenas do texto, temos ali os sentidos de uma descrição e ao mesmo tempo se o que se impõe é a série de sentidos do leitor, estamos diante da interpretação, mas como conciliar descrição e interpretação? É isso que observamos no modo de Rocha ler e produzir, o esquizofrênico produtivo é aquele que estabelece uma relação com o texto, um movimento de olhar com cuidado a série de sentidos do objeto. *Dom Casmurro* é um tabuleiro com uma jogada ali posta de autor, narrador, personagens, enredo e desfecho. Há uma jogada que aponta Capitu como infiel e o crítico olha para esse tabuleiro e propõe uma outra jogada, um movimento de peças que aponta no próprio texto que há ali funcionando a metáfora do ciúme, há um movimento, portanto, de descrição e de interpretação.

Nessa direção da leitura como relação, Joel Birman no texto “O sujeito na leitura” afirma que “[...] A produção do sentido implica a apropriação do texto pelo leitor, que imprime a sua singularidade na experiência de leitura” (Birman, 1996, p. 54), ou seja, ao apropriar-se do texto há os sentidos do leitor ali funcionando nesse encontro. Por isso, o texto é fundamental, mas o leitor também o é. Para o autor, “[...] o leitor se descobre como um sujeito desejante pela experiência da leitura, de forma que essa possibilita ao leitor uma intuição e até mesmo um conhecimento de si mesmo que eram inexistentes antes da leitura” (Birman, 1996, p. 55), já não somos os mesmos após lermos um texto: “[...] já que algo de fundamental a respeito do seu ser

e do seu desejo foi revelado e provocado pela leitura” (Birman, 1996, p. 55), mais uma vez a noção de experiência apresenta-se como crucial no processo da leitura.

Na parte inicial da obra *Por uma esquizofrenia produtiva*, diante de um verso de Rimbaud (*apud* Rocha, 2015, p. 41) “Eu é um outro”⁴⁴, o crítico aponta como essa é uma “definição precisa da experiência renovada a cada leitura”. Ao encontro da reflexão do poeta francês, Rocha, no mesmo texto, trata do leitor que “é um sujeito que assimila um outro modo de ser, transformando-se no processo de assimilação, ampliando assim seu horizonte existencial [...] sem deixar de ser quem é, o leitor temporariamente vivencia outras formas de compreender o mundo” (Rocha, 2015, p. 41), “O eu não deixa de ser o que é para transformar-se em outro. Rimbaud não disse ‘*Je suis un autre*’⁴⁵” (Rocha, 2017b, p. 338). E esse modo de compreender o leitor, segundo Rocha, vai ao encontro do que propõe Wolfgang Iser e a antropologia literária “[...] através da qual vivemos vicariamente experiências que de outras formas permaneceriam inacessíveis” (Rocha, 2015, p. 41). E essas experiências têm relação com fazer emendas, por consequência, imaginar; emular; jogar e escrever de novo um texto pela leitura, viver, como bem pontua Rocha, a experiência lúdica com o texto, na relação entre texto e leitor.

Assim, temos um leitor que se vê diante de um texto, o qual podemos conceber como um tabuleiro de xadrez, que na relação pela leitura se apropria da série de sentidos do texto e faz interagir a sua própria série de sentidos pela interpretação. Dessa maneira, a metáfora do tabuleiro de xadrez nos ajuda a pensar nesse caráter do jogo interativo pela experiência, ou seja, nesse encontro, nessa relação de texto e leitor. Desse modo, o texto aparece na obra de Rocha não como algo em que será aplicado uma teoria ou que revela um espírito nacional ou em que se busque elementos de uma literariedade. O texto faz parte desse movimento em que as jogadas são construídas ou ganham outras direções e configurações no encontro entre texto e leitor que ocorre pela leitura. Pela metáfora do tabuleiro de xadrez, como bem cita o crítico em diversos

⁴⁴ Tais palavras do poeta francês constam em cartas, de 1871, a Georges Izambard, seu professor, e a Paul Demeny, poeta e amigo de Izambard e Rimbaud (Rimbaud, 2008). Ao primeiro, o jovem poeta fala de sua poesia e de seu desejo de ser poeta, afastando-se da concepção de poesia do seu professor, “Quero ser poeta, e trabalho para me tornar *Vidente* [...] Trata-se de chegar ao desconhecido pelo desregramento de *todos os sentidos*. [...] eu me reconheci poeta. [...] Eu é um outro. Tanto pior para a madeira que se descobre violino, e ao Diabo os inconscientes que chicaneiam sobre o que ignoram por completo!” (Rimbaud, 2008, p. 36). Na segunda, continua tratando da sua poesia, “Porque *Eu* é um outro. Se o cobre acorda clarim, nenhuma culpa lhe cabe. Para mim é evidente: assisto à eclosão do pensamento, eu a contemplo e escuto. Tiro uma nota ao violino: a sinfonia agita-se nas profundezas ou ganha de um salto a cena” (Rimbaud, 2008, p. 39).

⁴⁵ Para Rocha (2017b, p. 338), “A agramaticalidade rimbaudiana é a sintaxe do duplo vínculo, a semântica das culturas shakespearianas. Em termos girardianos, o sujeito é sempre interdividual. O ‘eu’ somente se define *através* do outro; por sua vez, o outro, enquanto ‘outro eu’, também se encontra envolvido nessa dinâmica e busca apropriar-se do outro - o primeiro ‘eu’ da frase”.

momentos, a partir de um número finito de elementos é possível se produzir possibilidades infinitas.

Além disso, a metáfora da esquizofrenia produtiva também indica alguns espaços em que esses leitores em uma relação com o texto podem fazer emendas, podem imaginar, emular, jogar e escrever de novo um texto pela leitura. No trajeto percorrido ao longo desta tese, dois espaços se sobressaem: a universidade, especialmente, a sala de aula e o espaço das mídias, ambos os lugares que investigamos em seguida a partir da noção de mediação de leitura.

CAPÍTULO 3 - A MEDIAÇÃO DE LEITURA

Após tratarmos da dimensão do texto e do leitor, dedicamo-nos a pensar sobre a mediação de leitura, a qual implica tanto um quanto o outro. Se retomamos o princípio da ordem e da desordem de Antonio Candido, a mediação pode ser o que olha para dois lados, ou seja, tanto para o texto quanto para o leitor, mas também pela metáfora da esquizofrenia produtiva o que olha para duas direções: tanto para a universidade quanto para os espaços externos a ela. Tal olhar é constituído por modos de trabalhar com o texto e de considerar o leitor a partir das especificidades de cada um desses lugares, o que analisamos neste capítulo.

Assim, a fim de que esse olhar se efetive, Rocha ao conceber a metáfora da esquizofrenia produtiva marca uma questão fundamental, ou seja, a de que é preciso que o professor, o crítico e o intelectual sejam “bilíngues em seu próprio idioma”, “poliglota de uma única língua” (Rocha, 2017a, p. 41), o que significa propor um diálogo tanto com quem está na universidade quanto com o público em geral. No primeiro caso, trata-se, nas palavras do crítico, da produção de novas teorias e, no segundo, da formação de um público não universitário. Além disso, Rocha propõe tornar acessível e de maior alcance o que é produzido na universidade, de modo que haja uma tradução do vocabulário especializado usado nas pesquisas da academia para o público não universitário, compondo esse circuito que ele chama de esquizofrenia produtiva (Rocha, 2011a).

Nessa direção, Rocha (2008a, p. 114) menciona que “o crítico deve ajustar a ‘voltagem’ de seu discurso de acordo com a densidade do meio”. Para ele, “como na *arte retórica*, deve-se adequar o discurso a diferentes situações e expectativas” (Rocha, 2015, p. 42). Nesse sentido, lembramos de Aristóteles (2011, p. 53) quando ele afirma que o ouvinte, como uma das partes do discurso, junto com o orador e o assunto, é “aquele que determina a finalidade e o objeto do discurso”. Assim, “meios diferentes exigem formas de expressão igualmente múltiplas” (Rocha, 2015, p. 94), o que, de acordo com o crítico, alimenta a esquizofrenia produtiva. Ademais, acerca da arte retórica, Rocha (1998) destaca que ela tem como um de seus lados mais importantes a organização do pensamento⁴⁶.

⁴⁶ Segundo Rocha (2011a, p. 309), a arte retórica se divide em cinco partes: *inventio* “[...] a tarefa era definir o tema e encontrar os argumentos mais aptos para persuadir o público”; *dispositio* “organização do argumento, responsável pela ordenação dos tópicos do discurso”; *elocutio* “cujo propósito era o de ornar o discurso, evitando que a expressão de seu conteúdo se tornasse enfadonha”; *memoria* “conjunto de técnicas mnemônicas visando à memorização do discurso”; *actio* ou *pronuntiatio* “repertório de gestos e entonações que deveriam ser empregados no momento de proferir o discurso, a fim de obter efeitos determinados”.

Diante de tais questões, a seguir, investigamos a mediação de leitura nas duas direções indicadas na concepção da metáfora da esquizofrenia produtiva, especialmente a sala de aula e as mídias. Além disso, propomos uma discussão sobre João Cezar de Castro Rocha enquanto intelectual do presente e *theoros*.

3.1 A sala de aula

“Você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunhar ao aluno como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico. [...] tenho a impressão de que ler COM o estudante, com os estudantes é também importante” (Freire, 1982, p. 8-9).

Para iniciarmos esta discussão, debruçamo-nos sobre um dos espaços de atuação de Rocha, a saber, a sala de aula, mais precisamente aquela da universidade. É preciso ressaltar como a figura do professor, que nessa instituição atua tanto no ensino quanto na pesquisa e na extensão, foi sempre citada no trabalho pela metáfora da esquizofrenia produtiva, assim como a do crítico e a do intelectual. Ademais, o espaço da sala de aula ganhou ainda mais força quando em *Por uma esquizofrenia produtiva* Rocha manifestou a preocupação com os seus estudantes que sabem muito sobre história da literatura e teoria literária, mas têm dificuldade de falar sobre as obras literárias que leem (Rocha, 2015), justamente em razão do foco exacerbado em questões sobre o ou em torno do texto e não a sua leitura propriamente dita. Adolfo Casais Monteiro reiteradamente afirma em seus escritos que o ensino de literatura precisa ser algo vivo, que considere o presente e não uma visita a datas, nomes e demais cronologias. Portanto, como pensar a mediação de leitura na sala de aula a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva?

Na epígrafe deste subcapítulo, Paulo Freire resalta como o professor que lê pode contribuir com o caminho de leitura do seu aluno no sentido do testemunho, mas também de ler “com” o estudante. Nessa direção, a metáfora da esquizofrenia produtiva nos mostra Rocha como um leitor-professor-crítico-intelectual que se propõe a ler “com” o seu aluno dentro da sala de aula e “com” o seu interlocutor fora dela. Para compreendermos tal modo de ler, debruçamo-nos sobre um conjunto de aulas ministradas pelo professor João Cezar, na UERJ, em 2017, intituladas como “Aula-Protesto”. Trata-se de aulas abertas à comunidade acadêmica e ao público externo e transmitidas pelo YouTube a fim de sensibilizar a sociedade acerca da situação da UERJ que compreendia naquele momento uma precariedade de sua infraestrutura por falta de recursos que deveriam ser repassados pelo Estado, bem como o não pagamento de

salários aos servidores e de bolsas aos estudantes. Quase todos os encontros têm a marca de começar e terminar com essa denúncia ao modo que a universidade estava sendo tratada. Nessas aulas, assim como mencionou Paulo Freire, Rocha lê “com os alunos” tanto o texto literário quanto a sociedade a partir do que estava acontecendo com e na universidade.

Como percurso de trabalho, investigamos mais aprofundadamente as duas primeiras aulas disponíveis no YouTube e trazemos alguns elementos das demais que vão ao encontro do nosso objetivo de explorar a leitura de Rocha “com os alunos”, isto é, quais mecanismos ele utiliza e que elementos podemos destacar como fundamentais para compreendermos a mediação de leitura que ali ocorre entre texto e leitor. Após mostrar essas aulas, propomos uma reflexão a partir de vários pontos que envolvem a leitura “com os alunos”.

Na aula de 03/10/2017⁴⁷, sequência de quatro outras das semanas anteriores, Rocha lê em voz alta com seus alunos a peça *Otelo*, de William Shakespeare. Ao longo dos encontros, o texto é lido na íntegra. Nas palavras dele, trata-se de “uma leitura minuciosa” (Rocha, 2017c), de modo que, nesse encontro, ele se propõe a comparar com os estudantes dois monólogos do personagem Iago. Antes da leitura, no entanto, Rocha relembra o que já foi lido e discorre sobre outros aspectos que envolvem a peça, vale lembrar que eles estão “[...] lendo o texto com imenso cuidado [...] com intensidade” (Rocha, 2017c). Sua hipótese é a de que o drama de *Otelo* é o de um homem que perdeu suas funções, pois na sua chegada a Chipre já descobre que as guerras acabaram (Rocha, 2017c), elemento que, conforme a leitura mostra, está no próprio texto (Rocha, 2017c). A seguir, passa-se à leitura da peça em voz alta, feita pelo professor e estudantes, da primeira cena do segundo ato do texto Shakespeariano.

Após esse momento, Rocha (2017c) faz a retomada de pontos lidos, por exemplo, ao mostrar, nessa passagem, como Iago está pensando em voz alta e conjecturando que um dos obstáculos para seu plano dar certo será atacar Otelo que tem uma natureza constante, amável e nobre. Salienta, ainda, que para compreender esses elementos sobre a personalidade de Otelo é preciso atenção ao texto. Assim, como estratégia, diante do que foi lido, o professor João Cezar faz perguntas aos estudantes, buscando construir coletivamente os sentidos dessa outra leitura do drama de Otelo. Em determinado momento, Rocha (2017c) afirma aos alunos que, para além do conteúdo, o que ele pretende é apresentar uma forma de leitura, ou seja, o que ele chama de leitura literária. Tal modo de ler se configura pela intensidade e corpo a corpo com o texto, por isso o movimento para frente e para trás, de idas e vindas ao longo do texto (Rocha,

⁴⁷ Disponível em: <https://youtu.be/gjidyJsYjWg?si=vlff0vSryJGu677K>. Acesso em: 03 jan. 2025.

2017c), o que ocorre nessa mesma aula em que, nesse momento, se volta ao ato anterior para se ler um monólogo de Iago e compará-lo ao que acabou de ser lido.

Na aula de 10/10/2017⁴⁸, o professor mais uma vez faz a retomada do que já foi visto tendo como foco o segundo ato da peça, ou seja, a chegada de todos a Chipre em que há um deslocamento geográfico que permite visualizar ainda mais o verdadeiro drama de Otelo, ou seja, a perda gradativa de suas funções (Rocha, 2017d). Na sequência, passa-se novamente à leitura em voz alta, da segunda cena do segundo ato. Rocha mais uma vez destaca que o que pretende é que os estudantes absorvam a forma que ele propõe a leitura, ou seja, “sempre relacionando o texto com o próprio texto” (Rocha, 2017d). Após a leitura, há o movimento de comentários do professor, de retomada de cada parte do que foi lido em sintonia com os estudantes, ouvindo suas observações, incluindo-os no que já foi lido. A seguir, a leitura em voz alta é retomada, agora de parte da terceira cena do segundo ato, de modo que os estudantes precisarão fazer a leitura completa da cena em casa para a aula seguinte (Rocha, 2017d). Antes de os estudantes iniciarem a leitura, cada um como um personagem, o professor destaca a importância dessa cena em que de fato a tragédia principia.

É importante observar que a leitura vai sendo constantemente pausada em momentos em que o professor reforça elementos, retoma questões, lê trechos anteriores e faz perguntas aos estudantes. Pouco a pouco eles caracterizam, nessa leitura conjunta em que o professor propõe algumas hipóteses, Iago como o verdadeiro ciumento da peça; Miguel Cássio como passional e imprudente, de forma que vão construindo os sentidos para uma leitura renovada dessa história, são os leitores escrevendo de novo esse texto, fazendo suas emendas, jogando com esse tabuleiro da peça shakespeariana. Ademais, Rocha (2017d) reitera que esse modo de ler com intensidade, palavra a palavra, serve para qualquer texto e qualquer aula.

Nos encontros seguintes⁴⁹, novamente ocorre a leitura em voz alta da peça feita pelo professor e estudantes; a síntese inicial feita pelo professor e, a partir de certo momento, também pelos alunos; os movimentos de ida e volta no texto; as perguntas aos estudantes sobre o que já foi visto e lido; a importância de todos estarem com o texto, segundo Rocha, “aos olhos” a fim

⁴⁸ Disponível em: <https://youtu.be/GFFu37vTzi4?si=-oAruAp6hT943gaH>. Acesso em: 04 jan. 2025.

⁴⁹ Aula de 17/10/2017 - Disponível em: <https://youtu.be/iydxE3JI6NM?si=xzvLknu-wucXVq0N>. Acesso em: 06 jan. 2025; Aula de 26/10/2017 - Disponível em: https://youtu.be/6u4_b8NrHwk?si=4wZrz9klZpPSAs6l. Acesso em: 06 jan. 2025; Aula de 31/10/2017 - Disponível em: <https://youtu.be/5ydgX-Ocg00?si=Mwj2qugSci8o5jMs>. Acesso em: 06 jan. 2025; Aula de 07/11/2017 - Disponível em: https://youtu.be/PbK0nBGQxUY?si=VgYp_BbO7S4De3IA. Acesso em: 07 jan. 2025; Aula de 21/11/2017 - Disponível em: <https://youtu.be/P5tmnWNp8UA?si=0ke-YOcaZV3wE4Na>. Acesso em: 07 jan. 2025; Aula de 30/11/2017 - Disponível em: https://youtu.be/Mf6Jrc6IJ_o?si=AWHuXs_8soawXRuH. Acesso em: 07 jan. 2025; Aula de 12/12/2017 - Disponível em: <https://youtu.be/bdTsfJ47VoM?si=MmsuzFFkM9FDURzw>. Acesso em: 07 jan. 2025.

de acompanharem a leitura; a palavra aberta para os comentários e intervenções dos alunos; a proposição do professor de que os estudantes adquiram um modo de ler que permita que os sentidos sejam construídos no corpo a corpo com o texto.

Além disso, na aula de 31/10/2017, chama nossa atenção que, diante da participação dos estudantes, Rocha ressalta como o texto literário tem uma “indeterminação estrutural”, de modo que ele convoca a imaginação do leitor exigindo, apenas, uma coerência da interpretação em relação ao que traz o próprio texto (Rocha, 2017e). Assim, segundo ele, não há uma interpretação única. Por isso, compreendemos como a leitura e discussão em sala de aula é tão potente para se viver a experiência da leitura literária, espaço para as múltiplas interpretações a partir da relação com o texto. Logo, podemos destacar como uma das funções do mediador é pensar como o leitor lê e refletir acerca da própria leitura. Ademais, aqui, Rocha reforça a concepção do leitor que imagina e pode desenvolver ainda mais sua imaginação pela experiência da leitura no espaço da sala de aula que por muitos momentos separou texto e leitor como se os sentidos só estivessem no primeiro.

Na referida aula, de 31/10, e na posterior, de 07/11/2017, temos a impressão de uma maior participação dos presentes, talvez, porque os participantes já estão envolvidos pelo método da aula, ou seja, por esse modo de ler tão próximo ao texto. É importante mencionar três elementos desse encontro de novembro que chamam nossa atenção: o primeiro deles é que Rocha mostra como esse modo de ler tem um caráter político, não ideológico, mas que permite que se leia qualquer texto com olhos atentos, com cuidado, evitando, por exemplo, o engano das *fake news*, por isso esse modo de ler pode ter uma função pedagógica, cívica e cidadã (Rocha, 2017f). Outro elemento é que nessa aula Rocha menciona que o decorrer dos encontros permitiu compreender *Otelo* como uma metáfora da própria situação da UERJ, o que não estava no seu horizonte no início do curso, ou seja, essa ameaça que pairava na universidade da eventual perda de sua função na sociedade. Ademais, a partir da participação ativa dos estudantes e também de pessoas da comunidade que participaram dessas aulas, ele ressalta como esse modo de ler o texto, assim como faz Shakespeare, complexifica os personagens, ou seja, é uma leitura que se dá na relação/interação com o texto em que constantemente elementos são levantados em relação ao enredo, aos personagens, dentre outros aspectos. E essa complexificação ocorre pelo leitor atento, cuidadoso e próximo ao texto. Nesse sentido, é preciso reforçar como nesse modo de ler o leitor tem lugar: o professor leitor que ao investir nesta caracterização dos personagens acaba por emular a complexificação feita na peça e os alunos que se permitem imaginar uma outra leitura de *Otelo*, fazendo suas próprias emendas e emulando essa complexidade junto ao professor.

No encontro que finaliza a leitura da peça, em 12/12/2017, Rocha destaca como esse é o método de suas aulas de literatura comparada, ou seja, o grupo passa um semestre lendo um único texto palavra a palavra como ele sempre menciona. Assim, conforme salienta, se há um acesso imenso de informações via o universo digital, dados que levariam anos para um pesquisador acessar em uma biblioteca, portanto se o acesso está dado, o que ele tem proposto é um modo de ler, isto é, a leitura literária que pode ser para qualquer texto e em qualquer aula (Rocha, 2017g). Conforme suas palavras, a leitura literária permite uma outra forma de se relacionar com o tempo; um descentramento de si mesmo porque se vive a experiência do outro, sejam personagens, lugares, dentre tantos outros aspectos; e que possibilita a leitura de qualquer texto com “olhos atentos”.

Essa forma de trabalhar nesta sala de aula permite-nos fazer algumas reflexões. A primeira delas é que aqui aparecem vários elementos do que Rocha tem proposto como a literatura como experiência e não como transmissão de conteúdo. Se retomamos aquela noção, lembramos que ela tem relação com um modo de ler que é a leitura literária, de considerar o aspecto lúdico da leitura, portanto a interação entre texto e leitor, e de uma outra forma de se relacionar com o tempo. Logo, temos os primeiros aspectos que caracterizam essa mediação de leitura nesta sala de aula que pode ocorrer também na sala de aula da educação básica, haja vista que a literatura como experiência é proposta por Rocha em uma reflexão em relação à situação do ensino médio.

Diante disso, observamos nessas aulas a importância do texto, a importância do leitor, nesse caso, o professor e os estudantes, e a importância da leitura que ocorre nessa relação/interação entre texto e leitor, mediada pelo professor. Assim, temos um professor leitor, um estudante leitor, um professor que retoma com os estudantes o que já foi lido, uma leitura coletiva e em voz alta feita por professor e estudantes que envolve trecho a trecho, palavra a palavra, linha a linha e uma leitura que vai e volta no texto.

Tal modo de ler, nesse corpo a corpo com o texto, caracteriza o que Rocha propõe como leitura literária, dessa maneira ele não só busca que os estudantes adquiram esse método de leitura como o utiliza na leitura coletiva da peça *Otelo*. Dessa forma, o leitor desta sala de aula tem a oportunidade de ler, de ter uma relação com a obra e não sobre o que se diz sobre um texto. Trata-se de um leitor que não lê às pressas, pois pela leitura literária é preciso um leitor cuidadoso e atento, de modo que o ritmo dessa leitura implica um tempo mais cadenciado.

Assim, o professor, enquanto mediador, apresenta esse modo de ler aos seus alunos, o qual permite a vivência da literatura como experiência e permite que esse leitor compreenda como os sentidos podem ser construídos na relação com o texto ao longo da leitura. Dessa

forma, observamos como há um aspecto muito potente dessa mediação que é o da formação do leitor, pois essa forma de mediar vai além do conteúdo do texto, ela oferece aos estudantes a reflexão sobre um modo de ler, sobre a própria leitura e, por conseguinte, sobre um modo de compreender a literatura, pois a leitura literária está diretamente relacionada com a noção de literatura como experiência. Ademais, podemos pensar que a leitura literária, após absorvida como método para ler qualquer texto, pode dar condições para que o estudante da sala de aula se torne o leitor que faz emenda, que imagina, que emula, que joga e escreve de novo um texto pela leitura, modos de ler que permitem, por exemplo, a proposição de que o verdadeiro ciuimento da peça não é Otelo, mas Iago (Rocha, 2017c).

Nesse sentido, enfatizamos como há um movimento desta mediação na formação do leitor que não se limita ao texto literário, mas também em pensar como ler com cuidado e atenção em um corpo a corpo com o texto tem relação com a formação cidadã, política e social do sujeito. Nesta sala de aula, não só o texto literário é lido, há, da mesma forma, uma leitura da sociedade, ou seja, esse olhar ampliado ao que ocorre no presente para além do espaço da sala de aula. Temos, assim, uma mediação que inclui a leitura do texto e do entorno no presente.

Ao encontro dessas reflexões, Larrosa (1996, p. 21) afirma que a ideia clássica de formação tem duas caras: “dar forma y desarrollar un conjunto de disposiciones pre-existentes. Por otro, llevar al hombre hacia la con-formidad con un modelo ideal que ha sido fijado y asegurado de antemano”⁵⁰ (Larrosa, 1996, p. 21). No entanto, ele afasta-se dessas ideias ao pensar a formação “como un devenir plural y creativo, sin patrón y sin proyecto, sin una ideia prescriptiva de su itinerario y sin una ideia normativa, autoritaria y excluyente de su resultado”⁵¹ (Larrosa, 1996, p. 21). O que observamos também no trabalho de Rocha em que a mediação se torna formadora a partir de um corpo a corpo do estudante leitor com o texto, de modo que a noção de leitura literária é o que guia essa relação, mas ela vem como uma proposta de trabalho que considera a experiência do sujeito seja na sala de aula, seja na relação com o seu tempo que é o universo digital e não como um modelo prévio ou uma normativa a ser seguida de forma rígida e inquestionável. Ademais, não há como mensurar resultados, pois o trabalho é feito de forma conjunta e os avanços serão diferentes para cada sujeito. Além disso, ao refletir sobre a leitura e a literatura, compreendemos como a mediação de leitura, a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva, torna-se complexificadora, pois permite ao estudante um espaço para

⁵⁰ Tradução nossa: “dar forma e desenvolver um conjunto de disposições pré-existentes. Por outro lado, conduzir o homem até à conformidade com um modelo ideal previamente fixado e assegurado” (Larrosa, 1996, p. 21).

⁵¹ Tradução nossa: “como um devir plural e criativo, sem padrão e sem projeto, sem uma ideia prescriptiva do seu itinerário e sem uma ideia normativa, autoritária e excludente do seu resultado” (Larrosa, 1996, p. 21).

conhecer o texto, produzir sentidos no corpo a corpo com ele e pensar sobre um método de leitura que pode ser usado para ler qualquer texto, inclusive aqueles do dia a dia como uma notícia da internet que muitas vezes é *fake news*.

Nesse sentido, observamos como esse modo de ler “com os alunos” está relacionado com a concepção de texto e leitor que Rocha manifesta, ou seja, para vivenciar a literatura como experiência e, por consequência, fazer uma leitura literária é preciso se debruçar sobre a leitura cuidadosa do texto, de estabelecer uma relação com a obra literária, um corpo a corpo. Como vimos, as referidas concepções de leitor colocam esse sujeito em uma relação ativa de construção dos sentidos na relação com o texto. Desse modo, Rocha, como mediador, opta pela leitura “com os alunos”, o que observamos também nas mídias em que ele lê o texto a partir de algumas estratégias de mediação que tendem a incluir o leitor ou ainda o não leitor de determinada obra. Assim, o que observamos nessas aulas é uma leitura que ocorre com os alunos, palavra a palavra, permitindo aos estudantes um encontro com o texto.

Em vista disso, lembramos de Oliveira (2008) quando ela diz que “Um texto escrito quando ganha o movimento das vozes, de sons, de melodias, ritmos parece testemunhar em si sua natureza dinâmica, interativa, transformadora”. Para a autora, sem o contato direto com o texto no estudo da literatura, muitas vezes ele é tomado por um ponto de vista pragmático, utilitário, “apartando-se do trabalho com a linguagem, seus desvios e trânsito de sentidos” (Oliveira, 2012, p. 7). Ademais, “A leitura que leva em conta o pulso, a densidade, o corpo da palavra não se resume à decodificação nem recai em uma prática automatizada, mas se torna experiência, forma e transforma o sujeito” (Oliveira, 2012, p. 72).

Diante desse percurso, podemos depreender como esta sala de aula se configura como um lugar que busca incluir o leitor, o texto, a mediação de leitura e a formação do leitor. Ademais, esse modo de ler em sala de aula também favorece o estudante que muitas vezes, em razão de ter outro trabalho além de estudar, não consegue ler a obra literária em outro momento. Como a leitura ocorre de modo conjunto em sala de aula, é possível que esse aluno tenha mais condições de acompanhá-la.

Sabemos que por muito tempo e ainda no presente muitas vezes o texto não é lido, mas pretexto para se extrair dados, se falar sobre a vida e obra de um autor, sobre a história, períodos literários e para a escrita de trabalhos avaliativos. Sobre isso, as “Orientações curriculares para o ensino médio”, de 2006, indicam que “não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido” (Brasil, 2006, p. 54), ademais, “A prática escolar em relação à leitura literária tem sido a de desconsiderar a leitura propriamente e privilegiar atividades de *metaleitura*, ou seja, a de estudo

do texto (ainda que sua leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc.” (Brasil, 2006, p. 70). Esse documento orienta, então, sobre a importância da experiência: “Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto” (Brasil, 2006, p. 55), por essa perspectiva, se recomenda que o primeiro passo da leitura literária seja a leitura individual e silenciosa e em um segundo momento a atividade coletiva de leitura literária (Brasil, 2006), o que se difere da proposta de Rocha nas referidas aulas aqui investigadas, mas que consideramos importante registrar como é orientado no referido documento e como se apresenta também como uma alternativa para o trabalho com o texto na sala de aula, considerando o ensino médio.

Tais questões continuam a aparecer em texto recente intitulado “Carta à associação brasileira de literatura comparada”, de 2023. Nesse documento, há a manifestação de algumas preocupações acerca da rarefação da leitura de literatura na sala de aula, bem como quanto ao ensino de literatura “aqui entendido como inseparável da leitura, mas não limitado a ela” (Dias *et al.*, 2023, p. 2), o que nesse entendimento envolve a educação básica, as licenciaturas e a pós-graduação (Dias *et al.*, 2023). Além disso, nesse texto, é mencionado como a discussão da literatura nas escolas e nas universidades não pode ser separada do debate sobre “as condições desiguais de acesso, formação e fruição literária” (Dias *et al.*, 2023, p. 3), o que nos faz pensar novamente no estudante que chega aos bancos escolares seja na educação básica, seja na universidade, sem repertório de leitura ou sem condições de ler tudo o que precisa por razões diversas. Na carta, são citadas as milhões de pessoas que vivem em insegurança alimentar; muitas sem acesso a esgoto; saneamento básico; ou a trabalho com condições salubres; taxas altas ainda de analfabetismo em determinadas regiões; “e na qual as questões de gênero, raça/etnia, regionalidade, Pessoas com Deficiência (PCD) e LGBTQIAPN+ produzem desigualdades perversas” (Dias *et al.*, 2023, p. 3). Nesse ponto, lembramos de Candido e a sua proposição do direito à literatura, assim como de Rocha e o direito à leitura literária, pois não basta o direito, é preciso condições para acessá-lo, afinal, como exercê-lo em um país ainda com todas essas desigualdades?

Ademais, na carta, é reforçado como o texto literário apresenta-se ainda na sala de aula em forma de fragmentos que estão nos livros didáticos ou o texto utilizado como pretexto a partir de perguntas de compreensão ou de identificação de estruturas gramaticais (Dias *et al.*, 2023), ou seja, em manifestação tão recente ainda aparecem os mesmos problemas, os mesmos desafios em relação a pensarmos a literatura como transmissão de conteúdo e isso tanto na educação básica quanto na universidade. Por fim, vale ressaltar que uma das pautas dessa carta para ser encampada pelos associados da ABRALIC é a “Criação ou manutenção de programas

públicos e permanentes de formação de mediadores de leitura literária e de professores de literatura” (Dias *et al.*, 2023, p. 19), o que reforça a importância da discussão sobre mediação de leitura.

Nesse sentido, parece-nos que a proposta de Rocha da literatura como experiência a partir da leitura literária é um bom exercício para refletirmos sobre a leitura em sala de aula, o ensino de literatura e a formação do leitor não restrita à transmissão de conteúdo, mas para pensar a leitura, a própria literatura e questões que extrapolam o espaço da sala de aula, mas que dizem respeito diretamente ao cotidiano e vida dos estudantes. Se retomamos a teoria mimética de Girard, podemos pensar que o professor que lê pode ser o modelo ou o mediador e o texto literário pode ser o objeto de desejo, o qual pode se tornar desejável pela leitura literária que acaba por o envolver em uma aura diferente da leitura apenas de trecho, fragmento ou de aulas em que os exercícios avaliativos sobre um texto são o que predominam. Entendemos, claro, que as posições do triângulo mimético não são estanques, podendo as peças mudarem ao longo do tempo, de modo que o estudante que lê pode se tornar o mediador inspirando outros alunos a envolverem-se com a leitura literária.

Além disso, é importante ressaltar que Rocha trata de leitura e literatura não só na sala de aula, mas em suas críticas. Em “Ciúme e Dúvida Póstuma”, por exemplo, ele propõe que a literatura seja pensada como ciúme. Assim, o crítico oferece ao seu leitor um modo de conceituar o literário que se afasta de concepções outras já naturalizadas. Sobre isso, Pécora (2003, p. 23), ao tratar de metáforas naturalizadas para as *Cartas chilenas* tais como o “retrato” e o “espelho”, afirma acerca da crítica que “não é admissível que ela interprete como categoria universal ou atemporal a própria intervenção que gera, pois uma nova leitura é também uma nova amarração, mais ou menos consistente, de desejos, crenças e interesses presentes na situação em que ela se formula”, ou seja, tomar a literatura como ciúme é oferecer ao leitor uma nova leitura do literário, é fazer mediação em relação ao que esse interlocutor já tem de definições prontas do que seja o literário. E todo esse debate nos permite trazer à discussão Buck-Morss (1996, p. 24) quando ela diz que “[...] já não se trata de educar o ouvido rude para ouvir música, mas de lhe restituir a audição. Já não se trata de treinar os olhos para ver a beleza, mas de restaurar a ‘perceptibilidade’”, ou seja, não basta ler o texto literário em sala de aula, é preciso tratar de leitura, de literatura, emancipar o sujeito para que faça suas próprias leituras diante de um mundo povoado de enganos como o das *fake news*. A literatura como experiência e a leitura literária podem ser uma forma de conectar texto e leitor e de liberar os sentidos muitas vezes atrofiados pelo universo digital.

Nesse sentido, ressaltamos como Rocha não só produz teorias na academia, seja na sala de aula, seja em artigos e livros acadêmicos por meio da pesquisa, mas ele acaba por promover também a formação do leitor por meio da mediação na sala de aula. Todavia, essa formação não se restringe a esse espaço, pois como ele mesmo manifesta, pela metáfora da esquizofrenia produtiva, busca a formação de um público não universitário, o qual também possa se reconectar com uma leitura, com uma vivência com o texto diferente do ritmo dos algoritmos, sobre o que refletimos a seguir.

3.2 As mídias: o leitor, o não leitor, o espectador e o internauta

Em *Crítica literária: em busca do tempo perdido?*, Rocha (2011a, p. 347) afirma que “[...] hoje em dia, somos todos (ou quase todos), desejemos ou não, leitores, espectadores e internautas”, afirmação que nos remete diretamente ao universo digital e aos meios audiovisuais. Mas como dialogar com esse público que pode ou não ter lido uma determinada obra literária? Quem é esse leitor de perfil mais geral? Como Rocha se dirige a esse interlocutor e como podemos pensar a mediação de leitura no espaço das mídias?

Nos textos para o jornal, o crítico constantemente faz menção ao leitor, pedindo a esse interlocutor que leia, releia, julgue, opine e pense acerca dos argumentos ali apresentados. O que nos faz pensar: esse outro que lê a crítica, assiste uma palestra ou um debate, escuta um *podcast*, será que ele já leu a obra? E, nessa dúvida, como procede o crítico? Diante dessa pergunta, podemos pensar em pelo menos três definições que em alguma medida se encontram: o leitor ou não leitor de determinada obra literária que lê os textos de crítica; o espectador que assiste uma palestra; e o internauta que navega pelas redes sociais e demais espaços do universo digital. Tais modos de nomear esse interlocutor não podem ser definições estanques, pois o internauta ao mesmo tempo é um espectador e é um leitor ou não leitor de determinado texto. Ao encontro dessa reflexão, Néstor García Canclini, na obra *Leitores, espectadores e internautas* (2008), afirma que “Na mesma pessoa combinam-se a leitura que se ouve num disco, livros escaneados, publicidade da televisão, iPods, enciclopédias digitais que mudam todo dia, uma variedade de imagens, textos e saberes”, tudo isso “na palma de sua mão, com a qual você liga o celular” (García Canclini, 2008, p. 12), ou seja, é como se tudo ocorresse simultaneamente mudando de forma muito acentuada a nossa relação com o texto, a leitura, a interação com as pessoas e o tempo.

Nessa direção, iniciamos por pensar como, nos textos de crítica, Rocha cria o que chamamos na primeira parte desta tese de estratégias de mediação de leitura em um corpo a

corpo com o leitor, tais como: a metáfora, os trechos, a descrição, a comparação e as notas. E por que elas são tão necessárias? Uma resposta possível é porque elas permitem o diálogo do crítico com um público que não aquele que na sala de aula lê *Otelo* em voz alta e tem a oportunidade de fazer comentários, perguntas, absorver um modo de ler e construir coletivamente os sentidos da leitura de um texto. Esse leitor do texto de crítica precisa de alguns mecanismos que facilitem, instiguem e, talvez, mobilizem um encontro com a obra literária ali discutida, pois o espaço da sala de aula é diferente do das mídias.

Assim, na relação com o texto, Rocha cria modos de ler que conseguem chegar até os leitores: por vezes, ele começa com um trecho; em outras, com uma descrição, ao que nos parece cada texto tem a sua singularidade a depender da relação de Rocha com a obra literária ali investigada. Nas críticas da coluna “Pena Afiada”, por exemplo, o crítico nos brinda com leituras que nos fazem ter vontade de ler, o que nos remete à noção de *poiesis*. Segundo Rocha (2011a, p. 132), “o poeta e o crítico valem pela capacidade de criar, seja no plano da linguagem, seja no plano da leitura e da teoria”. Nesse sentido, ele propõe a criação de novas teorias na universidade, o que observamos na sala de aula a partir da proposição de uma outra leitura de *Otelo* e em obras produzidas como *Poética da emulação* e *Culturas Shakespearianas*; e faz criação na crítica no espaço das mídias a partir da singularidade desse meio.

Conforme Rocha (2011a, p. 133), “em grego, poesia se diz *poiesis*, derivado do verbo *poieîn*, isto é, ‘fabricar’, ‘produzir’, ‘criar’ [...] o gesto associado ao *poieîn* supõe como resultado trazer ao mundo algo que, sem esse gesto, não existiria”. Assim, para ele, “crítica e crise dá uma união indissociável. Isso é fundamental porque implica que a crítica deve também ser ao seu modo criadora, assim como o prosador e o poeta” (Rocha, 2011b, 34 min 50 s).

Ao encontro disso, Perrone-Moisés afirma que a crítica literária “é uma extensão da obra de criação e um meio de compartilhar com outros leitores a fruição dessa obra”, há críticos que escrevem “suas leituras de modo a desenvolver as potencialidades da obra de criação, acentuando e prolongando sua fruição”, de modo que algumas obras do cânone ocidental do século XX tiveram “leituras críticas tão criativas e esclarecedoras que se incorporaram, de certa maneira, à própria obra criticada” (Perrone-Moisés, 2016, p. 66), casos como: Borges lendo Dante; e Baudelaire lido por Benjamin. Sobre isso, lembramos que Rocha cita o impacto da crítica de Candido ao primeiro livro de João Cabral de Melo Neto, *Pedra do sono*: “por meio do olhar do crítico, João Cabral compreendeu melhor o impulso construtivista de sua poética - naquela época ainda em gestação” (Rocha, 2011a, p. 133).

Outro autor que pode nos ajudar a pensar sobre a criação é Didi-Huberman (2011b) quando ele fala que trabalha somente com singularidades: “não tenho nada de geral a dizer

sobre 'a arte', 'a beleza' etc. na medida em que as singularidades têm essa potência teórica de modificar nossas ideias preconcebidas, portanto, de solicitar o pensamento de uma maneira não axiomática: de uma maneira heurística”. Parece-nos que é um pouco esse movimento nas críticas de Rocha em que cada leitura tem em conta a singularidade do texto ali em análise e que exige diferentes estratégias de mediação de leitura.

A primeira delas, acrescentada nesta parte da nossa reflexão, diferente das demais já citadas, é o que podemos nomear como o apelo ao leitor, ou seja, essa forma de se dirigir ao leitor que permite a sua inclusão no texto de crítica: “Convido o leitor” (Rocha, 2017a, p. 207); “Você pode verificar: releia o capítulo [...] e veja se não tenho razão” (Rocha, 2017a, p. 421); “[...] proponho ao leitor que retire *A moreninha* da estante” (Rocha, 2015, p. 135), ou seja, nesses termos, trata-se de uma forma sutil de convidar o leitor a ler o romance de Joaquim Manuel de Macedo; “Caro (e)leitor, em caso de compreensível dúvida sobre o destino de seu voto, adote uma terapêutica pouco comum. [...] Faça, portanto, um protesto silencioso: passe o fim de semana relendo as *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida” (2015, p. 142), mais um convite, nesse caso, à releitura em uma clara alusão ao período eleitoral e pressupondo que já houve uma primeira leitura; em outro trecho, afirma: “No próximo artigo, tratarei de outro texto de *Papéis avulsos*, ‘O espelho’. Faço, pois, um convite para que se releia o conto. O diálogo será então mais interessante. Propriamente espetacular” (Rocha, 2015, p. 172), ou seja, para a crítica ser lida de forma mais intensa, fica o convite para que esse interlocutor releia a obra; o crítico também cede espaço para o argumento do leitor: “A figura do duplo não terá sido a forma encontrada por Machado para pensar o cruzamento do texto com o mundo? Ao leitor cabe a palavra final” (Rocha, 2015, p. 176); além disso, como Faustino, dá tarefas a esse leitor da crítica: “Peço agora ao leitor que consulte a última frase de cada uma das três seções. Isso mesmo: todas terminam com sugestivas reticências” (Rocha, 2015, p. 192). Esse modo de tratar o seu interlocutor acaba por promover uma mediação de leitura não só como ponte entre texto e leitor, mas uma mediação que inclui. E é assim também nas estratégias que temos elencado desde a primeira parte desta tese, conforme tratamos a seguir.

Nessa direção, outro elemento que temos destacado é a metáfora, noção da AD Pecheutiana, a qual pode ser concebida como um modo de apresentação de objetos para sujeitos (Pêcheux, 2009); como “uma palavra por outra” (Lacan *apud* Pêcheux, 2009, p. 239); uma perturbação dos sentidos estabilizados (Pêcheux, 2012); e, nas nossas pesquisas, como a possibilidade de compreendermos como a crítica lê textos literários. Ao mesmo tempo, é importante ressaltar que por essa perspectiva teórica ao propor uma metáfora não estamos

tratando de um processo consciente, pois o dizer do sujeito é atravessado pela história, pelo inconsciente, pela língua e pela ideologia. No bloco de críticas da primeira parte desta tese, mostramos como várias metáforas ali se fazem presentes, tais como: a metáfora do redemoinho da narrativa que lê *Grande Sertão: Veredas*, de Rosa; a metáfora do ciúme que lê *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; a metáfora da dialética da marginalidade que lê *Capitães da areia*, de Jorge Amado, de modo que a metáfora cria um canal com o leitor e o não leitor de determinada obra literária, pois ela pode capturar esse outro para o que temos chamado de a vontade de ler. Vale destacar que na sala de aula também aparece a metáfora, mas é fora desse espaço que talvez ela seja ainda mais potente, pois pode capturar o leitor ou o não leitor e oferecer um caminho de acesso ao texto para a leitura a partir do modo como se estrutura a crítica. Se na sala de aula, há a possibilidade da leitura na íntegra de um texto literário, no espaço das mídias, a metáfora pode ser um elemento mobilizador a quem ainda não leu um texto ou um elemento que capture o já leitor para apreciar e acompanhar a leitura ali proposta.

Outra estratégia usada nas críticas são os trechos, ou seja, uma palavra, uma frase, um parágrafo ou ainda o quanto for necessário para a leitura proposta, os quais também oferecem ao leitor ou não leitor de uma obra literária a possibilidade de viver a experiência com o texto, de observar como ele é escrito, as marcas e estratégias ali utilizadas, sua composição e estrutura, bem como elementos que podem capturar a atenção do leitor da crítica, pois, como vimos, a partir de Didi-Huberman (2013), o trecho é sempre singular e nos mostra algo muito preciso. No caso das críticas de Rocha, prova disso é o trecho das lágrimas de Capitu no velório de Escobar, momento exato em que começam os ciúmes sem freios de Bento Santiago.

Ao encontro do trecho, a descrição também coloca o leitor ou não leitor dentro de uma história, pois ali ele tem acesso aos principais eixos de uma narrativa como no caso de *Grande Sertão: Veredas* ou a uma descrição sucinta do enredo que pode capturá-lo a ler um texto e, para além disso, o trecho e a descrição são formas de tornar mais claro o texto de crítica, de oferecer mais elementos para que o que está sendo proposto faça sentido a esse interlocutor. Ao tratarmos da descrição, logo lembramos da noção de descrição densa, conforme Geertz (2008, p. 7), “a etnografia é uma descrição densa. O que o etnógrafo enfrenta [...] é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras [...] e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar”, o que nos mostra muito o trabalho de Rocha no corpo a corpo com os textos em que ele se apropria de uma obra literária pela leitura e a traz à cena a partir de estratégias apresentando-a ao leitor da crítica.

Ademais, quando o crítico ou o professor descrevem uma obra ou usam trechos, eles colocam o texto ainda mais próximo do leitor ou do ainda não leitor de determinada história.

Na crítica “A farda e o fardão [‘O espelho’, de Machado de Assis]”, Rocha descreve assim Jacobina: “[...] jovem e sem recursos, aos 25 anos Jacobina foi nomeado alferes da Guarda Nacional. Sua família encantou-se com a ascensão social [...] Uma tia, D. Marcolina, viúva do capitão Peçanha, convidou Jacobina para visitá-la em seu sítio” (Rocha, 2015, p. 174). E segue a descrição até o momento em que o alferes se vê sozinho e, a partir daí, a discussão tem sequência sobre a alma interior e exterior: “Sem o espelho proporcionado pelo olhar do outro, Jacobina tornou-se invisível” (Rocha, 2015, p. 174). Assim, a descrição colabora com a proposta de leitura, dando sustentação a ela.

A comparação, da mesma forma, abre um leque ainda maior ao horizonte do leitor ou não leitor, pois oferece a ele a possibilidade de estar diante de uma ou mais obras literárias como em “Ética e utopia [*São Bernardo*, de Graciliano Ramos]” em que esse romance e *Dom Casmurro* são comparados ou, ainda, no ensaio “José de Alencar, autor de *Madame Butterfly* [Uma encenação de Calixto Bieito]”. Assim como em “Os índios de José de Alencar [*Guarani, Iracema, Ubirajara*]” em que também são comparadas obras, nesse caso, de um mesmo autor. Além disso, nessa crítica, Rocha usa o recurso das notas para dialogar com o leitor ou não leitor, o que chama bastante atenção, pois geralmente esses são espaços de um texto que passam despercebidos ao leitor, especialmente no texto literário. Podemos pensar as notas também como estratégia de inclusão do leitor que tem acesso a uma parte do texto em análise que ultrapassa o enredo ou aspectos mais gerais e centrais. Nas notas, há os pormenores, muitas vezes pistas para outros textos e possibilidades de aprofundamento de um tema ou uma discussão: “Elaborar as notas é um exercício que também almeja orientar o leitor, pois as instâncias extratextuais explicitam um ato de leitura particular, muito distante do gesto de leitura de um romance, uma novela ou um conto” (Rocha, 2011c, p. 14).

Se não é possível saber se quem lê a crítica já leu a obra, é preciso oferecer a esse interlocutor leitor, não leitor, internauta e/ou espectador formas de capturá-lo ao envolvimento com o texto, é preciso criar. Nesse sentido, Rocha nos apresenta essa mediação que considera o outro e propõe a criação de estratégias, mas não só a criação é um aspecto dessa mediação a ser destacado, mas também a formação do leitor.

Nessa direção, podemos observar nas críticas da coluna “Pena Afiada”, amplamente discutidas na parte um desta tese, como Rocha se propõe a apresentar um texto literário, mas também a promover um debate sobre questões mais amplas. No texto sobre *Grande Sertão*, além dessa obra, aparece uma reflexão sobre a relação entre o romance moderno e o romance tradicional; na crítica acerca de *Dom Casmurro*, há a proposição de uma definição ao literário, ou seja, um modo de conceituar a literatura no espaço do jornal; no texto sobre *Capitães da*

areia, é feita uma reflexão sobre o muralismo mexicano e a situação social de meninos de rua que ainda vivem nos trapiches do Brasil; já na crítica que envolve *Iracema*, há toda uma reflexão sobre a necessidade de produzirmos nossas próprias teorias e não ficarmos reféns do que é do estrangeiro; no texto que compara *São Bernardo e Dom Casmurro*, Rocha também conceitua a literatura a partir de um romance e outro: no caso do primeiro, a literatura como possibilidade de uma reflexão ética sobre escrita e leitura; no segundo, a literatura como fábrica de enigmas; na crítica sobre os romances de Alencar: *O Guarani, Iracema e Ubirajara*, Rocha mostra a relação do que esse autor brasileiro estava produzindo nas notas de rodapé de tais obras com o discurso de historiadores e cronistas, escancarando o que muitas vezes não aparece de fato como era, ou seja, uma relação direta com aspectos sociais e políticos da época.

Tudo isso nos coloca diante de uma mediação de leitura nas críticas do jornal que também a seu modo contribuem com a formação do leitor, o que de certa maneira observamos da mesma forma no trabalho de Rocha em *lives* no YouTube e redes sociais como o *Instagram* e *Facebook*, ou seja, espaços em que há criação, há formação do leitor e há mediação.

Aliás, é importante enfatizar como esses têm sido meios muito usados pelo crítico. Ele é chamado por várias instituições, grupos, pessoas que querem ouvi-lo seja para tratar sobre literatura, o presente, a política, os rumos da democracia do Brasil e do mundo. Na palestra “Machado de Assis, leitor de William Shakespeare”⁵², de 17 de novembro de 2020, transmitida pelo canal do curso de Letras do Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (Uniplan), observamos Rocha em intenso cuidado e diálogo com quem acompanha sua fala nessa ocasião.

Nesse encontro, Rocha (2020a) destaca que mais que uma palestra, se trata de uma conversa, de uma aula, de pensar em voz alta conjuntamente e para isso ele propõe duas questões norteadoras: a primeira diz respeito a uma insatisfação em relação aos exercícios da disciplina de literatura comparada; e a segunda é uma pergunta que o tem acompanhado desde muito tempo. Quanto à primeira, Rocha (2020a, 05 min 26 s) propõe pensar a literatura comparada como forma e não como conteúdo, assim trata-se de refletir sobre as “formas de estruturação do sentido”, “como determinado autor estrutura seu texto”, o nível de participação do leitor nesse modo de pensar o texto, de maneira que o foco não é a comparação de resultados de textos e de autores. A segunda questão norteadora é a pergunta: “como um autor lê a outro”? Dessa forma, Rocha (2020a) questiona como Machado muda sua literatura, enriquecendo-a, ao ler Shakespeare, uma leitura sistemática e intensa do autor inglês.

⁵² Disponível em: https://www.youtube.com/live/z5NXLd_Wz2s?si=uivms59BugakT-V7. Acesso em: 19 jan. 2025.

O crítico destaca que o foco da sua fala é a segunda parte, que envolve a questão de como um autor lê a outro, mais precisamente Machado, leitor de Shakespeare. Para Rocha (2020a), para compreender essa leitura há dois procedimentos: um que já tem sido feito, o qual mapeia citações do dramaturgo inglês na obra do autor de *Dom Casmurro*, dentre outros procedimentos nessa mesma direção, e outro que ele propõe que é a “leitura profunda de estruturas textuais”. Rocha ressalta que como se trata de uma palestra, de uma conversa, de uma aula, todos podem fazer perguntas, comentários, intervenções no espaço do canal para um diálogo mais produtivo. É importante observar como o crítico marca a palavra “conversa”, “aula”, “diálogo”, “pensar juntos”, ou seja, o espectador, internauta, está sendo considerado o tempo todo assim como nos textos de crítica.

Ao considerar esse interlocutor, Rocha lê um trecho de *A tempestade*, de Shakespeare, e esclarece que seu trabalho é sempre muito próximo ao texto. Antes, no entanto, oferece um resumo da peça a quem está assistindo e pergunta se diante dessa sinopse fica claro o contexto que ele fará a leitura. Podemos destacar como ele utiliza dois recursos: a descrição da peça e a leitura propriamente dita de trechos desse texto, estratégias que observamos nas críticas ao jornal, ou seja, formas de dialogar com o ainda não leitor da peça ou quem fez a leitura há muito tempo.

Após a leitura, Rocha esmiúça o que foi lido, repetindo esse movimento algumas vezes. A seguir, pede a quem o assiste que na caixa de diálogo do YouTube indique se está de acordo ou se acha plausível o que ele propõe, a saber, que “Shakespeare está elaborando uma forma de estruturação do sentido muito complexa, na qual aquele que em tese acusa o outro de traição no fundo revela que ele mesmo traiu em primeiro lugar” (Rocha, 2020a, 28 min 43 s). O crítico aguarda as respostas de seus ouvintes para só depois continuar.

Ao encontro dessa proposição, Rocha destaca como há um romance de Machado em que algo muito parecido ocorre, ou seja, a acusação da primeira namorada e do melhor amigo; ele salienta como o leitor acaba por duvidar do narrador que ao acusar acaba por revelar a si mesmo. E pergunta aos espectadores e internautas a que romance está se referindo, aguardando as respostas que indicam *Dom Casmurro*. Para Rocha, Machado está interessado em formas complexas de estruturar os sentidos que convoquem o leitor.

Nessa mesma direção, o crítico mostra o soneto “No alto”, de Machado de Assis, que traz uma leitura renovada da relação complexa entre Ariel e Calibã da peça *A tempestade*. Mais uma vez ele faz uma contextualização ao discorrer sobre ambos os personagens; o soneto é colado na caixa de diálogo para que todos possam acompanhar a leitura. Após a descrição, ele

pergunta se a contextualização que fez está clara e se é suficiente para a sequência de sua fala, aguardando os retornos para dar continuidade.

Após essa parte, ele volta à leitura da peça e mostra como a partir de um arco linguístico é possível pensar ambos os personagens como iguais, ou seja, como escravos que anseiam por liberdade (Rocha, 2020a). A partir disso, Rocha pergunta aos espectadores se pela leitura do texto está claro o que ele propõe, ou seja, que a tradição tem apontado esses personagens como contrários, o que se difere da própria peça, a qual os aproxima, claro, a partir de uma leitura atenta, ou seja, a partir desse leitor que escreve de novo um texto. O crítico manifesta que espera as respostas para poder dar sequência. No decorrer de sua fala, Rocha faz a leitura do referido soneto. Assim, o crítico mostra como um autor lê outro autor, de modo que nesse soneto há uma leitura de “A tempestade”.

Após essa explanação, Rocha abre para perguntas, comentários, intervenções dos espectadores, o que de fato ocorre com questões diversas sobre o Machado-leitor e peças de Shakespeare, dentre outras questões, mostrando como o espaço para o espectador foi de fato considerado, seja pela proposição de uma conversa, de uma aula, de um diálogo, do espaço aberto ao longo de sua fala para comentários, perguntas e intervenções na caixa de diálogo, pela descrição do enredo da peça, pela contextualização da relação dos personagens Ariel e Calibã, pela leitura efetiva de trechos da peça “A tempestade” e do soneto de Machado “No alto” e em todos os momentos em que Rocha aguarda as manifestações dos espectadores se o que eles estavam ouvindo e acompanhando estava claro.

Ao que nos parece o leitor, não leitor, espectador e internauta compartilham da mesma questão: a preocupação do crítico enquanto mediador em ser claro porque ele não sabe se o outro já leu o texto que está analisando e como esse outro o acompanha ao longo da análise. Desse modo, podemos pensar que na base se pressupõe o não leitor quando se escreve para o jornal, se fala em uma palestra ou *podcast* e assim por diante, diferente da sala de aula que o objetivo deveria ser ler o texto na íntegra conjuntamente.

Todavia, é importante mencionar que aqui mais uma vez Rocha trata de questões mais amplas, como um modo de pensar a literatura comparada, ou seja, nesse espaço do digital, ele propõe uma reflexão que traz mais uma vez à cena uma mediação que se constitui enquanto formação do leitor. Portanto, em suas falas, seja na sala de aula, seja no espaço das mídias, persiste esse caráter da mediação e da formação do leitor.

Nessa direção, podemos observar mais um movimento e espaço de mediação que tem sido feito no *Instagram*. Em 2025, Rocha passou a fazer uma série de *lives*, reiterando que não se trata de aulas, mas de conversas, as chamadas “Conversas Literárias”. Ao anunciar a primeira

live, destaca na descrição da postagem que se trata de um “encontro interativo”, de um “bate-papo”. Assim, ele propõe discutir um texto a partir de um problema, segundo suas palavras, de uma questão central que passa a guiar a “troca de ideias”. Inicialmente, foram textos literários como *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, texto que inaugurou o projeto, *Vidas Secas*, *A hora da estrela*, *Memórias do Subsolo*, conversa dividida em duas partes; depois, ensaios como “Direito à Literatura”, de Antonio Candido, dentre tantos outros textos e autores. Nos vídeos de chamada para os encontros, Rocha descreve, lê trechos, apresenta a questão norteadora, formas de capturar a atenção do internauta, espectador e leitor ou não leitor do texto a ser discutido. Nas sextas-feiras, nas quais não é possível que as conversas ocorram, o crítico publica na sua página um “carrossel literário”, o primeiro deles sobre a “Canção do exílio”, recurso do *Instagram* em que em uma postagem aparece uma sequência de texto que de forma condensada chega aos interessados. Nessas postagens, assim como em outras, Rocha responde os comentários com imensa atenção, considerando seu interlocutor.

Outro ponto a ser ressaltado das “Conversas literárias” é que os vídeos de chamada para o encontro, postados aos domingos, passaram a contar com a presença do pequeno João Vicente, de sete anos, filho do professor João Cezar. O primeiro desses vídeos é de 09 de fevereiro⁵³ quando eles anunciam a conversa sobre o conto “Mariana”, de Machado de Assis, e a “Forma Brasil” como questão norteadora.

Assim, no dia 21 de fevereiro⁵⁴, o foco foi o referido conto, de 1871, no qual, segundo Rocha (2025a), a protagonista é tratada sem qualquer empatia, de modo que há uma “naturalização da situação terrível de uma pessoa escravizada”. Ao encontro dessa reflexão, o crítico propôs um conceito novo chamado “Forma Brasil” em que há uma naturalização da violência cotidiana (Rocha, 2025a). Vale lembrar que as pessoas foram convidadas a ler o conto com vários dias de antecedência. Assim, Rocha fez como de costume: perguntas, esperou o retorno no espaço do bate-papo e interagiu constantemente com quase cem usuários que participaram em algum momento da *live*. Nesse espaço das fotos, dos memes, de tanta coisa que nos distrai, Rocha propõe a leitura de um texto na sua relação com o presente, oferecendo para quem o acompanha nessa rede social um momento para reflexões em uma sexta-feira, à noite, que dizem respeito não só à literatura, mas também à sociedade brasileira. Por isso, reforçamos o aspecto da formação do leitor que não ocorre apenas na sala de aula, mas nesses espaços em que o crítico não está interessado em transmissão de conteúdo, mas em modos de pensar a leitura, a literatura, o presente, a sociedade e a política.

⁵³ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DF3nBYIP9AI/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

⁵⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DGWi0VQP2AM/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

Para Rocha (2025a), a chave para a compreensão do conto é a sua estrutura com dois narradores: o primeiro, chamado Macedo, que representa o ponto de vista da elite econômica brasileira; e o segundo, Coutinho, que conta de fato o que ocorreu com Mariana. Rocha (2025a) mostra aos seus internautas leitores ou não leitores do conto que essa história está dentro de uma moldura, a qual é feita por Macedo. O crítico faz uso de trechos, lê, por exemplo, a descrição que Coutinho faz de Mariana, destacando como essa descrição a objetifica a partir de palavras como “uma cria da casa”; “gentil mulatinha”. Na sequência, ao ler trechos, mostra a todos o desfecho do conto e pontua que essa estrutura tem relação com a “Forma Brasil”, situação atual, ou seja, a violência cotidiana está no meio, emoldurada pela ideia de que tudo é feliz, a moldura do país do samba, do futebol e do carnaval (Rocha, 2025a).

Tal leitura, nesse corpo a corpo com o conto, captura o internauta ao colocá-lo diante de um texto e do presente, o que não é um movimento inaugural no trabalho de Rocha. Observamos isso nas aulas-protesto na UERJ e em vários de seus escritos em que ele pensa a partir da relação com o texto noções mais amplas, como de leitura, literatura e do contemporâneo. Ademais, a própria metáfora da esquizofrenia produtiva nasce em condições de produção que consideram o presente da crítica, do universo digital e de questões que dizem respeito ao dia a dia dos sujeitos.

Ao encontro disso, o crítico inaugura mais uma atividade de mediação de leitura no espaço do *Instagram*⁵⁵: resenhas curtas em vídeo sobre livros do contemporâneo, o primeiro deles foi *A lei da bala, do boi e da bíblia: cultura democrática em crise na disputa por direitos*. De acordo com Rocha (2025b), são resenhas que têm relação com um debate que busca discutir a preservação da democracia no Brasil e no mundo, ou seja, mais uma vez esta relação com o presente e o que povoa a vida das pessoas. Portanto, temos um elemento que persiste ao longo desta tese que é a relação da metáfora da esquizofrenia produtiva com o presente.

3.3 O intelectual do presente, o *theoros* e o diálogo com a comunidade

Ao investigarmos a metáfora da esquizofrenia produtiva, observamos como ela propõe que o professor, o crítico e o intelectual dialoguem com diferentes públicos. A partir disso, fomos acompanhando esse movimento no trabalho de Rocha e observamos como há uma marca persistente de questões do presente em seus escritos e em suas manifestações tanto na universidade quanto em espaços fora dela. Talvez porque ao dialogar com públicos diversos

⁵⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DHzR8MJPLbp/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

uma forma de se conectar a eles é trazer à discussão questões que acontecem no dia a dia das pessoas, portanto marcado também por relações sociais e políticas.

Dessa forma, há um olhar do crítico para o seu próprio tempo, ou seja, para o tempo da leitura que ocorre no presente, e o que está acontecendo a sua volta, o que abrange questões mais amplas como, por exemplo, já nas suas primeiras pesquisas, a discussão sobre a noção de cordialidade que tem relação com a formação da sociedade brasileira e seus desdobramentos e atravessamentos até o presente. Mais recentemente, podemos ressaltar os estudos de Rocha sobre a guerra cultural e o bolsonarismo. Ademais, nas últimas décadas, ele se dedica a investigar a leitura, a mediação, a crítica em relação ao advento dos meios audiovisuais e digitais, espaços em que tem atuado cada vez mais, tais como o do *Instagram*, *Facebook* e *YouTube*, e que fazem parte da nossa realidade.

Assim, ao investigarmos seus espaços de atuação, observamos como esse olhar ao presente está na própria sala de aula, como vimos, na discussão em torno da situação que a UERJ passava naquele momento e ao insistir que os alunos adquirissem um modo de ler que é o da leitura literária, assim como em seus textos de crítica. Por exemplo, em “Minimanual do guerrilheiro urbano: leituras e prismas (8)”, sequência de críticas publicadas no *Jornal Rascunho*, Rocha marca a sua relação com o presente. Já no começo do texto aparece a expressão “no último mês”, ou seja, nesse presente, “radicais de direita e de extrema-direita iniciaram uma campanha difamatória contra a figura histórica de Carlos Marighella. O instrumento favorito dessa difamação é a ‘leitura’ do ‘Manual’ do guerrilheiro urbano. Ora, nem o título do livro acertam. Hora, pois, de reagir” (Rocha, 2019c, p. 22). Nessa crítica, ele trata de analfabetismo ideológico, “só apreende do texto - ou a ele atribui - o que seja espelho de suas convicções políticas” (Rocha, 2019c, p. 22), e do universo digital ao afirmar que “O *modus operandi* bélico do universo digital, homólogo ao binarismo de seu suporte, não pode senão agravar os extremismos que inviabilizam o diálogo nas atuais circunstâncias da vida mental brasileira” (Rocha, 2019c, p. 22), ou seja, trata de questões do contemporâneo sociais e políticas, pois o analfabetismo ideológico e o espaço digital influenciam diretamente na vida das pessoas, discussão que está também em seus livros teóricos. Por isso, essa relação com o presente e com aspectos sociais e políticos, assim como filosóficos, já compõem o que chamamos desde o início do nosso percurso como linhas de força da metáfora da esquizofrenia produtiva.

Ainda no presente, observamos, na coluna que Rocha escreve para o Instituto Conhecimento Liberta (ICL/Notícias), seus escritos ligados ao contemporâneo. Nesse sentido, aparecem em seus textos situações envolvendo o governo de São Paulo, tais como: violência

policial e ataque à educação pública⁵⁶; manifestação bolsonarista realizada em 2025⁵⁷ com questões relacionadas ao 8 de janeiro de 2023, data que marca a invasão do Congresso Nacional por manifestantes bolsonaristas; a discussão sobre criptomoeda na Argentina e no mundo, conforme as palavras de Rocha: “a criptomoeda pode ser vista como a metonímia da extrema direita enquanto metonímia da fraude que move o seu processo” (Rocha, 2025c)⁵⁸, dentre outros textos que dizem respeito a questões do presente e à dinâmica social e política que movem as nossas vidas em âmbito individual e coletivo.

Assim, esse interesse em pensar e discutir o presente tem relação ao que nos parece com uma dimensão social e política do trabalho de Rocha, que vai muito além de política partidária. Nesse sentido, propomos pensar que a mediação pela metáfora da esquizofrenia produtiva também pode ser concebida como uma mediação sociopolítica do e no presente que ultrapassa um espaço ou outro de atuação de João Cezar de Castro Rocha enquanto leitor, docente, crítico e intelectual. Diante disso, perguntamo-nos como pensar essa mediação sociopolítica do e no presente? E para tentar responder essa indagação, trazemos à discussão a noção de intelectual específico, de *theoros* e de um dos tripés da universidade que é a extensão.

No caso da primeira, os seguintes trechos são bastante esclarecedores: “‘Eu sou um diagnosticador do presente’, gostava de dizer Michel Foucault para caracterizar seu empreendimento e inscrevê-lo à sombra de Nietzsche, o primeiro, segundo ele, a designar a atividade de diagnóstico como específica da filosofia” (Artières, 2004, p. 15). Assim, seu papel como intelectual “não era de enunciar verdades proféticas para o futuro, mas de levar seus contemporâneos a perceber o que estava acontecendo” (Artières, 2004, p. 16), de forma que “as intervenções de Michel Foucault na cena política e social contemporânea tinham sempre como objetivo o diagnóstico” (Artières, 2004, p. 17).

Tais reflexões podemos compreender a partir do trabalho de Rocha, ou seja, essa relação com o presente e como ele se propõe a mobilizar leituras, estudos a fim de diagnosticar o que está acontecendo em um processo minucioso de análise. Desse modo, buscando oferecer à sociedade argumentos que permitam que as pessoas tenham uma outra percepção do que está acontecendo e possam fazer suas próprias reflexões. A noção de guerra cultural no Brasil, por exemplo, nasce de um corpo a corpo de Rocha com vários documentos, manifestações de

⁵⁶ “Tarcísio de Freitas e a pinochetização como projeto – I”. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/tarcisio-de-freitas-e-a-pinochetizacao-projeto/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

⁵⁷ “Clezo e a necropolítica bolsonarista”. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/clezo-e-a-necropolitica-bolsonarista/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

⁵⁸ “Javier-pirâmide-Milei: Criptomoeda como retrato falado”. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/piramide-milei-criptomoeda-retrato-falado/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

sujeitos envolvidos na guerra cultural, ou seja, um trabalho minucioso que rendeu um calhamaço de notas de rodapé, fruto de pesquisa, em que as referências ali se ampliam e se adensam, ou seja, em um intenso corpo a corpo com o texto, com o leitor e o presente.

Adorno (2004, p. 41) afirma que o intelectual específico é aquele que “age teoricamente sobre problemas bem definidos, graças a seus conhecimentos” (Adorno, 2004, p. 41), assim “Não são mais as ideias engenhosas nem a retórica inflamada, baseada em profundas convicções morais e políticas, que caracterizam o papel dos intelectuais, mas sua capacidade de utilizar criticamente suas competências no trato de problemas específicos” (Adorno, 2004, p. 42). De tal modo que “[...] é por considerar que a verdade é um produto, o resultado de um jogo de forças, e que, por consequência, não existe nem uma natureza nem uma essência da verdade se refletindo no mundo, que o intelectual não pode ser senão ‘específico’” (Adorno, 2004, p. 43), “A função do intelectual é ajudar a formular corretamente os problemas” (Adorno, 2004, p. 45). Essas considerações também iluminam essa atuação de Rocha junto à sociedade brasileira nessa mediação que propomos chamar de sociopolítica, pois a partir da sua formação e dos seus espaços de atuação Rocha se propõe a pensar problemas que afetam o presente dos sujeitos, claro, problemas que podem ser historicizados e que certamente não nasceram no presente, mas como consequência de um conjunto de elementos do passado e do presente.

Foucault (1979, p. 8-9) em *Microfísica do poder* afirma que:

Os intelectuais se habituaram a trabalhar não no “universal”, no “exemplar”, no “justo-e-verdadeiro-para-todos”, mas em setores determinados, em pontos precisos em que os situavam, seja suas condições de trabalho, seja suas condições de vida (a moradia, o hospital, o asilo, o laboratório, a universidade, as relações familiares ou sexuais). Certamente com isso ganharam uma consciência muito mais concreta e imediata das lutas. E também encontraram problemas que eram específicos, “não universais”, muitas vezes diferentes daqueles do proletariado ou das massas. E, no entanto, se aproximaram deles, creio que por duas razões: porque se tratava de lutas reais, materiais e cotidianas, e porque encontravam com frequência, mas em outra forma, o mesmo adversário do proletariado, do campesinato ou das massas (as multinacionais, o aparelho jurídico e policial, a especulação imobiliária, etc.). E o que eu chamaria de intelectual “específico” por oposição ao intelectual “universal”.

Essa forma de pensar o intelectual específico nos remete à pergunta de Rocha: “O que pode um professor de literatura?”, um professor formado em história, com pós-graduação em estudos literários, pesquisador de autores como Machado de Assis e William Shakespeare, um professor que estudou no Brasil e no exterior, um professor, antes de tudo um professor. O que pode? Uma das respostas possíveis: fazer diagnóstico de problemas, de questões que se impõem no presente, como afirma Foucault na referida citação, são as lutas cotidianas, mas que têm uma abrangência ligada a questões mais amplas. Ademais, tal modo de pensar o intelectual, no caso

o específico, nos permite reforçar o que Rocha já vinha apontando desde o momento da enunciação da metáfora da esquizofrenia produtiva, ou seja, que o professor universitário que não se considera um intelectual é apenas dono de um vocabulário especializado. “O que pode um professor de literatura?” Pode ao exercer o uso público da razão, enquanto intelectual específico, se debruçar sobre questões que podem mudar os rumos da história, haja vista, por exemplo, questões como o ataque constante às democracias, o que ocorre de forma cada vez mais acentuada no contemporâneo.

Nas colunas ao ICL chamadas “Guerra (cultural) e Paz (incerta) - I”, “Guerra (cultural) e Paz (incerta) - II” e “Guerra (cultural) e Paz (incerta) - III”, respectivamente, de 18 e 25 de junho e de 11 de julho de 2025, a partir de um diálogo com a literatura, com obras como *Guerra e Paz*, de Liev Tolstói, e *A Cartuxa de Parma*, de Stendhal, Rocha propõe reflexões para pensar o presente do nosso país, o que nos ajuda a ilustrar um pouco mais esta questão do diagnóstico do presente.

Na primeira, dentre muitos aspectos, o crítico mostra como a referida obra de Stendhal começa pela guerra enquanto a de Tolstói, *Guerra e Paz*, surpreende o leitor ao não trazer, nas suas primeiras cem páginas, a batalha como ponto de partida, embora o próprio título já indique tal percurso, mas sim o cotidiano da elite russa. Diante disso, Rocha (2025f) destaca como isso não significa que ali está a paz em oposição à guerra, pois esta “invade o dia a dia e ocupa os corações e as mentes de todas as pessoas, mesmo aquelas que nunca se aproximarão da frente de batalha”. Muitas vezes, ao não estar no centro, é possível compreender melhor o conflito, o que não acontece, por exemplo, com o personagem Fabrice Del Dongo, de *A Cartuxa de Parma*, que estava tão envolvido com a guerra que não percebeu que as tropas napoleônicas perderiam a Batalha de Waterloo (Rocha, 2025f). Como de costume, Rocha interage com seus interlocutores e indaga: “mas onde se encontra a guerra cultural que torna incerta a paz? (Nem preciso escrever, não é? Vocês já sabem: na próxima coluna!)” (Rocha, 2025f). É importante destacar como, nesse texto, no título, as palavras cultural e incerta estão entre parênteses, portanto, o crítico já nos convida a refletir sobre o presente, isto é, a partir do literário, Rocha destaca como a guerra cultural não é algo apartado do cotidiano e como ela tem relação com uma paz que vai se tornando cada vez mais incerta, haja vista o avanço da extrema direita.

Vale salientar que a noção de guerra cultural, em âmbito nacional, foi amplamente discutida por Rocha nas obras *Guerra Cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político* e *Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico: Retórica do ódio e dissonância cognitiva coletiva*. Nas referidas obras, ele afirma que “[...] temos uma tendência a reduzir essa situação gravíssima em que vivemos à caricatura. O que proponho é passar da

caricatura à caracterização. Isto é, tento compreender a guerra cultural bolsonarista na sua própria dinâmica. Busco entender qual é sua fonte, qual é a origem desse pensamento, quais são as dinâmicas que lhe são próprias. Há um equívoco quando reduzimos a guerra cultural a uma caricatura” (Rocha 2023, p. 102). Assim, segundo o crítico, “No caso do bolsonarismo, guerra cultural implica visão bélica do mundo que converte qualquer adversário em inimigo, cuja eliminação principia simbolicamente pelo recurso à retórica do ódio” (Rocha 2021b, p. 358).

Na coluna ao ICL da semana seguinte, o subtítulo já chama atenção para o que temos mostrado como um corpo a corpo com o presente: “No Brasil, o próximo passo da guerra cultural já foi determinado e se encontra em curso” (Rocha, 2025g). Assim, como ponto de partida, a pergunta que finalizou a última coluna é retomada, ou seja, “onde se encontra a guerra cultural que torna incerta a paz?”, guerra cultural que mantém a extrema direita mobilizada permanentemente (Rocha, 2025g). Mais uma vez, com base na literatura, Rocha nos mostra como, ao estarmos no meio do redemoinho, podemos não compreender a travessia assim como Fabrice Del Dongo, em *A Cartuxa de Parma*. Além disso, para ele, da mesma forma que em *Guerra e Paz*, a guerra cultural da extrema direita invade nosso dia a dia, pois, por meio dela, há uma “hiperpolitização das menores questões do dia a dia, a fim de paradoxalmente despolitizar a pólis” (Rocha, 2025g). De acordo com o crítico, como Édipos, precisamos decifrar a Esfinge, pois ela não só ameaça, mas já começou o processo de devoração nada antropofágico. Nessa antropofagia, diferente da Oswaldiana, não há uma assimilação da alteridade (Rocha, 2025g). Então, pergunta: “o que fazer?” (Rocha, 2025g). Diante disso, o crítico mostra como, no Brasil, “o próximo passo da guerra cultural já foi determinado e se encontra em curso de execução, qual seja, o ataque cerrado às universidades públicas como um trampolim para a privatização do ensino público em todos os níveis” (Rocha, 2025g) e, ao final, continua perguntando “o que fazer?”

Na terceira e última coluna dessa série, Rocha, dando sequência à conversa da semana anterior, começa pela pergunta: “o que fazer?”, haja vista o avanço da extrema direita que veio para ficar segundo ele. Nessa direção, ressalta que a guerra cultural da extrema direita, certamente, exercerá grande domínio em 2026, ano eleitoral no Brasil. Assim, ligada ao universo digital, ela está associada a uma “visão algorítmica do mundo; binarismo como sistema excludente de pensamento; economia da atenção como motor das ações nas redes sociais; estridência como dicção dominante; virulência como forma de sociabilidade; monetização de todos os aspectos do dia a dia” (Rocha, 2025h). Ademais, o crítico destaca como ela tem relação com um “sistema antissistêmico” e a apropriação de um discurso populista (Rocha, 2025h).

Então, quais as alternativas possíveis? Para o crítico, a apropriação de um discurso populista “pode ser um tiro no pé”, pois ele ao mesmo tempo promete sucesso eleitoral, mas cria obrigações, as quais não podem ser cumpridas porque “a extrema direita não pretende contestar as premissas do sistema econômico vigente, mas, pelo contrário, forjar meios autoritários para a sua preservação”, há, assim um “limite estrutural” (Rocha, 2025h). Além disso, ressalta como é preciso avançar no terreno da justiça social, de modo que “derrotar a narrativização absoluta da política exige paradoxalmente ultrapassar o nível puramente narrativo” (Rocha, 2025h). Por fim, Rocha (2025h) enfatiza como é fundamental “o campo progressista esclarecer sua diferença e, especialmente, seu compromisso com a transformação de uma das sociedades mais desiguais do mundo numa nação próspera e solidária”.

Tal percurso esclarece mais uma vez o trabalho de Rocha tanto voltado à mediação literária quanto a uma mediação política considerando esta relação tão forte com o que está ocorrendo, no presente⁵⁹, na sociedade. Assim, o crítico, na maioria das vezes, tomando como base a literatura, ajuda-nos a ler o presente aproximando o literário da vida cotidiana e política da pólis.

Ao encontro dessa perspectiva, outra noção que nos ajuda a compreender essa mediação sociopolítica do e no presente é a do *theoros*. Isso porque Rocha tem, ao que nos parece, uma forma bastante singular de diagnosticar e tratar teoricamente os problemas. Tal noção foi citada pelo próprio crítico em evento que ele participou em 2024, na cidade de Chapecó, na UFFS, em uma mesa-redonda chamada “Discurso, memória e política”.

Sobre isso, em trecho da introdução da obra *Nenhum Brasil existe: pequena enciclopédia*, o *theoros* aparece da seguinte maneira:

No sentido grego original, a afirmação teórica era um pronunciamento que implicava um ato complexo de re-visão, envolvendo “um grupo de testemunhas profissionais”,

⁵⁹ Vale ressaltar que, a partir de meados de julho de 2025, Rocha, em um corpo a corpo com o presente a fim de diagnosticar o que ocorre à sua volta, em vídeo de 14 de julho, faz o seguinte esclarecimento em relação às tarifas aplicadas aos produtos brasileiros pelo governo norte-americano: “espero que a audiência compreenda o que está acontecendo. A maior potência do mundo, a maior potência ainda econômica e militar do mundo, envia uma carta para um país de dimensões continentais que é a oitava economia do mundo, envia uma carta dizendo que se não houver uma interrupção do julgamento do ex-presidente e que essa interrupção deve ser decretada pelo presidente Lula, se não houver isso, haverá um aumento de 50% de impostos” (Rocha, 2025i, 27 min 58 s), o que “Não é razoável do ponto de vista político, é absurdo do ponto de vista econômico, cria uma instabilidade mundial [...]” (Rocha, 2025i, 29 min 14 s). Nesse mesmo vídeo, diante do apoio de vários sujeitos da extrema direita às tarifas, Rocha propõe o seguinte diagnóstico do presente: “o bolsonarismo apressou o seu atestado de óbito. Não pode haver patriotismo na terra estrangeira” (Rocha, 2025i, 42 min 41 s). Essa é uma das várias manifestações de Rocha sobre esse assunto em vídeos diversos para diferentes canais de comunicação e, também, na sua página no *Instagram*. Longe de darmos conta de toda a discussão proposta por ele, haja vista esse diálogo com o presente que nunca para e nem se esgota, registramos o que estava ocorrendo em julho de 2025 nesse corpo a corpo deste intelectual com o presente, nessa mediação que chamamos de sociopolítica. O referido vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/live/nl18-8h1IQ4>. Acesso em: 13 ago. 2025.

cuja função consistia em “assegurar que um dado evento tinha ocorrido” e podia assim tornar-se tema para consideração no âmbito da cidade (Tamen xii). Por definição, os ouvintes desse pronunciamento não tinham presenciado o evento referido pelo *theoros*, era a credibilidade de sua posição a responsável pelo ato suplementar de conferir veracidade ao relato. Tal autoridade, esclarece Wlad Godzich, era atribuída a fim de disciplinar os efeitos do discurso na organização da cidade, mediante uma distinção precisa entre “reivindicações” e “afirmações teóricas”. Aquelas podiam ser feitas por qualquer indivíduo, já estas eram prerrogativa dos oficiais designados para a função pública de *theoros*. [...] Em suma, o *theoros* tem de relatar um evento por ele testemunhado a uma audiência que não estava presente à circunstância a ela relatada. [...] o ato de relatar vem após o de testemunhar um evento realmente ocorrido - muito embora o processo de ver/contar jamais coincida com o evento em todos os seus múltiplos aspectos (Rocha, 2003, p. 19).

Essa citação traz elementos que nos mostram uma particularidade de uma sociedade em que o *theoros* era uma testemunha de fatos ocorridos e ele precisava passar adiante o que presenciou para pessoas que não estavam ali presentes: “No sentido grego original, a afirmação teórica era um pronunciamento que implicava um ato complexo de re-visão” (Rocha, 2003, p. 19). Desse modo, temos essa figura como testemunha profissional, oficiais designados para essa função pública de *theoros*, de modo que “A cidade necessitava de uma forma de conhecimento mais oficial e segura caso não desejasse perder-se em infinitas reivindicações e contra-reivindicações. (...) Somente o evento teoricamente comprovado poderia ser tratado como fato” (Godzich 165 *apud* Rocha, 2003, p. 19).

Em *O exílio do homem cordial*, Rocha compara Euclides da Cunha ao *theoros*. No que toca à escrita de *Os sertões*, como um obstinado *theoros* “determinado a narrar o evento cujo componente trágico ninguém desejasse ouvir, anunciando o anjo da história de Walter Benjamin, resgatando do esquecimento os derrotados e reconstruindo as ruínas condenadas pela miopia do progresso”; já em relação ao projeto *Um paraíso perdido*, como um *theoros* que “diante da exuberância da região amazônica, tivesse a lucidez de *não ver nada*. É como se ele tivesse a lucidez de *nada ver* que permitisse sustentar a ilusão de nacionalidade, engrossando o coro do ufanismo geográfico” (Rocha, 2004, p. 167). Esse *theoros* parece que faz muito sentido no presente, isto é, “cujos relatos nem todos desejavam escutar, não porque os eventos narrados fossem inverossímeis, mas, pelo contrário, porque expunham dilemas que muitos preferiam ocultar” (Rocha, 2004, p. 167-168), ou seja, como tratar do que não se quer ver ou escutar mas que tem implicações na sociedade e na política, por consequência, nos rumos de um país? Essa pode ser uma primeira face do *theoros* no presente e que nos remete ao trabalho incansável de Rocha no dia a dia a partir da rede social *Instagram* por exemplo em que ele se propõe a pensar e discutir questões sociais e políticas.

Ao encontro disso, ao trazermos tal noção teórica ao presente, podemos pensar no *theoros* como aquele que se debruça sobre um tema e o investiga à exaustão como faz Rocha

com a noção de guerra cultural e de cordialidade. Assim, ao fazer tal movimento, há uma voz dissonante do que se diz sem tal investigação, a exemplo do que ocorre com as chamadas *fake news* que cada vez mais assolam e representam um perigo às democracias, ao funcionamento das instituições e da vida cotidiana. Nessa direção, o que prevalece é a origem grega do verbo *theorein* que implica em o sujeito “olhar para”, “contemplar a”, “pesquisar a”, “o que supõe um objeto a ser contemplado e pesquisado [...] a *theoria* somente se articula no enfrentamento com um objeto determinado” (Rocha, 2008a, p. 5).

Ademais, “o peregrino ou o *theoros* viaja, distante de seu lar, a fim de ver algum tipo de espetáculo ou aprender algo acerca do mundo exterior, confrontando desse modo povos e lugares” (Nightingale, 2004, p. 40 *apud* Rocha, 2008a, p. 59), ou seja, ao trazermos tal citação ao nosso presente, compreendemos que se trata de um constante exercício de pensar, de refletir, de conhecer o que ocorre no Brasil e no mundo, um levantar de cabeça, um deslocamento da bolha em que cada sujeito fala para si mesmo e para pessoas que pensam como ele.

Na referida mesa-redonda, em Chapecó, ao citar a noção de *theoros* em diálogo com Valdir Prigol, Rocha (2024c) aponta que mais importante do que diferenciar fato de rumor é trabalhar com a descrição a fim de mostrar ao outro o que essa pessoa ainda não viu. Assim, não se trata de ser uma autoridade, de saber o que é o certo ou a verdade, mas de ter um compromisso com o estudo, a reflexão e a descrição a fim de contribuir com um debate na sociedade que pode auxiliar as pessoas a pensarem o presente, a ampliarem a sua visão sobre determinado tema e objeto.

É importante salientar que esse movimento de descrição não está na obra de Rocha restrito à esfera sociopolítica, mas também em seus escritos em que ele descreve uma obra literária, um conjunto de textos e oferece aos seus leitores sínteses, teoria e a possibilidade do seu interlocutor adentrar um campo como a obra de Machado a partir da poética da emulação, o romance *Grande Sertão* pela descrição dos principais eixos da narrativa, *Dom Casmurro* pela descrição sucinta do enredo. Em resenha sobre *Leituras desaturadas: tempos precários, ensaios provisórios*, Rios (2018, p. 144) enfatiza no trabalho de Rocha a “descrição minuciosa” como antídoto às lamúrias sobre a crítica contemporânea e como forma de trabalho, por exemplo, na descrição minuciosa que Rocha faz da tela com a imagem de Santo Agostinho do pintor novo-hispano Antonio Rodríguez: “a minúcia descritiva atua como decifração” (Rios, 2018, p. 145). Ademais, ressalta o trabalho teórico ao afirmar que “nesse instante, o pensamento incorpora o sentido etimológico do teórico: vê com atenção o que os outros - por limitação material - não tiveram a chance de presenciar, e pinta rigorosamente, com o verbo, o evento que vislumbrou (Rios, 2018, p. 145).

Assim, ao que nos parece, esse modo de agir do *theoros* atravessa o seu trabalho como um todo, pois a descrição vem justamente de um corpo a corpo com o texto e de modos de inclusão do leitor, do espectador, do internauta ou de um ainda não leitor de determinado texto. Rocha, enquanto intelectual específico, dedica-se a questões mais pontuais, por exemplo, em 2024, às eleições municipais de São Paulo e ao fazer isso ele como *theoros* passa a descrever o que ocorre propiciando ao seu interlocutor ser incluído no que propõe, pois pela descrição podemos saber mais sobre um tema e seguirmos pesquisando. Diante disso, essa pode ser uma segunda face do trabalho como *theoros*, a saber, a descrição de objetos, de problemas, de situações que precisam ser enfrentadas no presente, uma descrição densa.

Há, portanto, nesse movimento do intelectual específico e do *theoros* essa relação muito forte com a sociedade, o que nos faz lembrar que Rocha propõe “[...] estreitar os laços entre a produção do conhecimento e a apropriação do saber pela sociedade” (Rocha, 2011a, p. 381). Ao encontro disso, destacamos o texto de Kant, base para a proposição da metáfora da esquizofrenia produtiva, o qual destaca a atuação do sujeito na esfera privada, no exercício e nos deveres de seu cargo; e na pública, pela possibilidade de se manifestar, propor questões e refletir sobre temas. Ademais, o trecho abaixo, ao que nos parece, também remete a esse movimento que está em Kant:

O intelectual deve ter a capacidade de se interrogar enquanto cidadão [...] ele deve ser capaz de permutar sua posição de intelectual com sua posição de cidadão [...] Sua força suplementar, em comparação com o cidadão, reside no poder que ele tem de propor, a partir de questões locais e tecnicamente delimitadas, teorizações de caráter geral que empenham a sociedade em sua globalidade (Adorno, 2004, p. 46).

E tais considerações nos remetem novamente a pensar no papel do professor, do crítico e do intelectual na relação com a sociedade, conforme mostramos, questão basilar da discussão da concepção da metáfora da esquizofrenia produtiva. Assim, uma pergunta que se faz presente: como o professor universitário chega à esfera pública? Nos artigos para periódicos e eventos ele se comunica com os pares, na sala de aula com seus alunos, mas e com a comunidade em geral? Uma das respostas possíveis é todo o trabalho de Rocha como aquele que faz um “diagnóstico do presente” enquanto intelectual específico e como “*theoros*” e que está tanto na universidade quanto em espaços externos a ela. Mas, além disso, parece-nos que, talvez, possamos fazer uma reflexão sobre uma das pontas do tripé da universidade: a extensão.

O professor Moacir Gadotti em artigo de 2017 “Extensão Universitária: Para quê?” aponta para uma dimensão da extensão em que há um reencontro entre o saber acadêmico e o saber popular. Ele destaca que é preciso diferenciar a ideia de uma extensão assistencialista,

extensionista para aquela que pode ser compreendida como comunicação de saberes. Ele cita como Paulo Freire já apostava nessa substituição do termo extensão por comunicação. Quando Rocha enuncia a metáfora da esquizofrenia produtiva, ele afirma que se trata de promover um diálogo com diferentes públicos, nesse sentido não é uma via de mão única.

Paulo Freire em *Extensão ou comunicação?* nos mostra como não cabe à extensão persuadir o outro, mas “aos homens se lhes problematiza sua situação concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, atuem também criticamente sobre ela” (Freire, 2024, p. 23). Além disso, é preciso cuidado com a ideia de estender algo de um lugar a outro: “Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a ‘sede do saber’ até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’, com este saber, os que habitam nesta” (Freire, 2024, p. 25), mas contribuir com a tomada de consciência da realidade, o que nos remete também à descrição feita pelo *theoros* e ao diagnóstico feito pelo intelectual específico no e do presente.

Nessa direção, as noções de comunicação e diálogo são relacionadas à extensão, haja vista que “O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se é que ela é *diálogo*, assim como o diálogo é comunicativo” (Freire, 2024, p. 87). Por essa perspectiva, Freire afirma que a educação é comunicação e é diálogo, não uma transferência de saber.

Acerca dessa perspectiva do diálogo com a comunidade, destacamos também como espaço de atuação do professor João Cezar de Castro Rocha a *Casa de Leitura Dirce Côrtes Riedel*, criada em 2010, a qual é uma das unidades da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Nesse ambiente, localizado na Rua das Palmeiras, ocorrem atividades como lançamento de livros com debate com os autores, palestras, clubes de leitura, oficinas, seminários, dentre tantas outras atividades relacionadas ao livro e à leitura⁶⁰. Ademais, “O acervo do espaço conta com aproximadamente quatro mil títulos de literatura brasileira e estrangeira que pertenceram à professora, pedagoga e crítica literária Dirce Côrtes Riedel (1915-2003), criadora dos cursos de mestrado e doutorado em Literatura da Uerj” (UERJ, 2022).

Segundo Rocha (2022), a professora Dirce “Foi a primeira pessoa a escrever uma tese acadêmica sobre a obra de Guimarães Rosa, enquanto o autor estava vivo. E uma das primeiras professoras do Brasil a trazer autores de literatura contemporânea para conversarem com os alunos e terem suas obras estudadas” (Rocha, 2022). Para Barbieri (2016, p. 25), “Todos os estudos literários da Professora Dirce miram ao mesmo tempo dois alvos – o livro e o leitor. Ela se põe como receptora-transmissora, fazendo a mediação entre ambos”. Assim, “A sua

⁶⁰ Esse espaço conta, também, com canal no YouTube em que vídeos com as atividades podem ser acessados por pessoas de diferentes lugares: *Casa de Leitura Dirce Côrtes Riedel*: <https://www.youtube.com/@casadirce>

leitura objetivada em proposições críticas, elaboradas a partir de uma acurada compreensão do texto e, mesmo direcionada para determinado objetivo, abria sempre espaço para outras possibilidades de leitura a serem exploradas pelos que a liam e ouviam”.

Ainda sobre o diálogo com a comunidade, de 2016 a 2017, João Cezar de Castro Rocha foi presidente da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC), promovendo um espaço de diálogo e formação de leitores, professores de literatura e escritores. Nesses anos, respectivamente, ocorreram, na UERJ, o Congresso Nacional da ABRALIC e o Congresso Internacional. Ademais, segundo Rocha *et al.* (2018), no referido biênio, a equipe, sob sua liderança, buscou cumprir as metas de fortalecer e internacionalizar a ABRALIC. Além disso, nos dois eventos, prevaleceu uma pluralidade de objetos e perspectivas teóricas, bem como o diálogo entre criação e crítica, de modo que metade dos convidados era composta por escritores e artistas (Rocha *et al.*, 2018). Além disso, destacou-se um olhar para a diversidade e o lugar dos estudos literários no contemporâneo (Rocha *et al.*, 2018, p. 10). Todos esses aspectos permeados pela luta pela universidade pública, especialmente porque a UERJ nesse momento passava por um período de falta de repasses de recursos pelo governo, enfrentando, dessa forma, graves dificuldades, tanto de infraestrutura quanto de falta de salários e bolsas: “A ABRALIC abraçou a causa da UERJ, isto é, da Universidade Pública” (Rocha *et al.*, 2018, p. 14).

É importante salientar que a extensão, como tripé da universidade, voltou a ser objeto de debate recente em razão da proposta da sua curricularização, para Gadotti (2017, p. 4), ela “faz parte, de um lado, da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, e, de outro, da necessária conexão da universidade com a sociedade, realçando o papel social da universidade, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa”. Assim, “Trata-se de incorporar nos currículos a lógica da extensão que possibilita o diálogo entre os saberes e conhecimentos disciplinares dos cursos universitários e as questões mais amplas que permeiam a sociedade” (Gadotti, 2017, p. 10).

Na Resolução N° 7, de 18 de dezembro de 2018, a qual estabelece as diretrizes para a extensão, especialmente aquela dos cursos de graduação⁶¹, alguns termos corroboram essa ideia do diálogo: a promoção da “interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento”, embora

⁶¹ “Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos (Brasil, 2018)”; “Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; IV - eventos; V - prestação de serviços” (Brasil, 2018). Vale ressaltar que um dos núcleos que aparece no Parecer CNE/CP N° 4/2004 é o da extensão: “III – Núcleo III – Atividades Acadêmicas de Extensão (AAE), realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares”.

essa parte final indique a ideia de que a Universidade aplicará a algo ou a alguém o conhecimento. Na sequência, aparecem as seguintes proposições: “interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos”; “a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável”; “o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade”; “o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural” (Brasil, 2018).

Tais menções, portanto, nos mostram a extensão, parte do tripé da universidade, como essa via de diálogo e de possibilidade de atuação, o que também nos lembra da discussão de Derrida (2003, p. 13) sobre a universidade, pois, para ele, “a Universidade moderna *deveria ser sem condição*”. Nesse sentido, além da liberdade acadêmica “essa Universidade exige e deveria ter reconhecida uma liberdade *incondicional* de questionamento e de proposição, ou até mesmo, e mais ainda, o direito de dizer publicamente tudo o que uma pesquisa, um saber e um pensamento da *verdade* exigem” (Derrida, 2003, p. 14).

Skliar (2008, p. 31), porém, destaca que o que Derrida escreve é que essa universidade sem condição não existe. No entanto, “ela deveria continuar sendo um último lugar de resistência *mais do que crítica* frente a todos os poderes de apropriação dogmáticos e injustos. *Mais do que crítica* significa aqui o fato de ser desconstrutiva”. E o que isso significa? Para Skliar, a partir da desconstrução se pressupõem “um direito de fazê-lo afirmativa e performativamente”. Nesse sentido, produzindo acontecimentos como ao escrever e dar lugar a obras singulares; ademais, ao ser incondicional, a universidade poderia fazer oposição a poderes, tais como: estatais, econômicos, de mídia, ideológicos, religiosos e culturais (Skliar, 2008), “a todos os poderes que, como diz Derrida, limitam a democracia por vir. A universidade deveria, portanto, ser também o lugar no qual nada está a salvo de ser questionado” (Skliar, 2008, p. 32). O que seria uma universidade sem condição? “o direito primordial de dizê-lo tudo, ainda que fosse como ficção e experimentação do saber, e o direito de dizê-lo tudo publicamente, de publicá-lo” (Skliar, 2008, p. 32).

Compreendemos, assim, que tais discussões sobre o intelectual específico, o *theoros*, a extensão e, por consequência, a própria universidade ajudam-nos a pensar os lugares e formas de atuação dessa mediação que tem um caráter sociopolítico, mas também de formação do leitor e de criação. Todavia, é importante mencionar que há um elemento, além do que já ressaltamos, que atravessa essa mediação de leitura.

3.4 “Será que deixo me levar pelo entusiasmo?”

Em crítica, publicada no ICL/Notícias, chamada “Nem vem que não tem: Wilson Simonal e Sarah Vaughan - II”⁶², Rocha escreve: “Será que deixo me levar pelo entusiasmo?” (Rocha, 2025d). Essa é a segunda de uma sequência de três críticas que tratam das referidas personalidades em um encontro que envolve, segundo o crítico, língua, música e relações assimétricas de poder. Ao afirmar que Sarah parece embevecida com Wilson, Rocha pergunta ou se pergunta se não se deixa levar pelo entusiasmo.

Essa é uma questão muito pertinente para pensarmos o trabalho de Rocha. Ao lermos seus textos, ouvirmos suas palestras, suas aulas, acompanharmos suas *lives* temos a impressão de que ele é dominado por um constante entusiasmo e esse entusiasmo é contagiante e citado por quem o acompanha. Nesse sentido, podemos devolver a mesma pergunta ao sermos indagados sobre o trabalho desse intelectual do presente: será que nos deixamos levar pelo entusiasmo? Pois, após acompanharmos as suas reflexões e o seu modo de ler, por exemplo, ao final de uma palestra ou, mais recentemente, no seu projeto “Conversas Literárias”, sentimos entusiasmo, vontade de ler e de pesquisar mais.

Segundo o Dicionário Etimológico (2025), *Enthousiasmos* vem de outras duas palavras: *en* que significa dentro e *Theos* com o significado de Deus: “Assim, *enthousiasmos* significa literalmente ter um deus dentro de si”. Para os gregos isso fazia muito sentido, pois os deuses eram parte da vida das pessoas tanto para as coisas boas quanto para as ruins. No nosso tempo, podemos pensar que o entusiasmo continua dentro, mas ele extrapola e se expande para fora do sujeito, conforme observamos quando Rocha fala de determinada obra literária ou tema. Sobre isso, em resenha do livro *Leituras desaturizadas: tempos precários, ensaios provisórios*, Rios (2018, p. 142) assim escreve sobre João Cezar: “detalhe de extrema relevância - exclamações denotam um crítico com o vigor do *entusiasmo*, em êxtase com algum flagrante de interpretação. Aqui, podemos notar que o distanciamento do pensador de modo algum exclui a paixão do intelecto”.

E esse entusiasmo que destacamos como presente no trabalho de Rocha faz muito sentido ao lermos, por exemplo, este trecho, já citado nesta tese, da relação do crítico com os livros desde muito pequeno: “Ainda assim: o menino não atinou com o que havia lido com tanta *alegria*. Em alguma medida, o homem dedicou-se a reencontrar essa intensidade e essa *alegria*. Metodicamente; afinal, o menino foi jogador profissional de xadrez. Às vezes, é bem-

⁶² Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/nem-vem-nao-tem-wilson-simonal-sarah-vaughan/>. Acesso em: 08 abr. 2025.

sucedido”, “Isso ocorre quando, diante da página, de uma tela, da posição das peças no tabuleiro, de uma instalação ou de um filme, ele sabe que algo lhe escapa” (Rocha, 2017, p. 401). Parece-nos que o entusiasmo e a alegria citada pelo próprio crítico vêm dessa concepção de leitor e de leitura como jogo, portanto, da literatura como experiência e da leitura literária, implicada nesse movimento, assim cada descoberta gera um sentimento abundante de euforia que é transmitida na sua fala e na sua escrita.

Nesse sentido, a ideia da transmissão também nos interessa quando pensamos em leitura e mediação de leitura. No texto “Sentir y transmitir: el arte de los mediadores de lectura en contextos de crisis”, Michèle Petit nos conta, a partir da sua própria experiência, como ao observar seus pais e seu professor de grego lendo sentiu vontade de ler, sentimento que temos evidenciado neste trabalho como consequência do modo de Rocha lidar com o texto e o leitor. Muitas de suas críticas e falas nos dão vontade de ler. No caso do professor de Petit, ela faz a seguinte consideração: “Al salir de su curso veíamos el mundo con otros ojos, más intenso, más fino, y teníamos ganas de correr a leer mil libros⁶³” (Petit, 2021, p. 23). Nesse ensaio, Petit também destaca o transmitir por meio de mediadores como bibliotecários, professores e, especialmente, a história de Mirta na Argentina e Mona na França, ambas mediadoras que pela leitura trabalham com crianças e adolescentes mesclando diversos tipos de arte, visitas a museus, confecção de materiais, escrita de textos, ou seja, um encontro de sujeitos em contextos de crise com a palavra e o mundo.

Nessa direção do sentir e do transmitir, há um trecho da obra *Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir* em que Gumbrecht (2010, p. 125) narra sobre a sua preocupação em “ser um professor suficientemente bom para evocar nos alunos e fazê-los sentir momentos específicos de intensidade, que eu recordava com prazer e, sobretudo, com nostalgia - mesmo se, em alguns casos, essa intensidade tivesse sido dolorosa”. Ele cita, por exemplo, momentos como de ouvir uma música, ler um livro, experimentar uma comida. E, talvez, aqui a intensidade seja o que nos ajuda a pensar o entusiasmo de Rocha. Em diversos momentos, ele enfatiza que trabalha em um intenso corpo a corpo com o texto, ou seja, de palavra a palavra, trecho a trecho, relação entre partes de um texto e outros textos. Um trabalho incansável de sujeito e objeto, compondo uma relação. Nesse sentido, a descoberta, o entusiasmo diante de algo ainda não visto e que será descrito por ele tem relação com a intensidade. Um modo de olhar o objeto, contemplando-o como um teórico do presente que se entusiasma com o resultado de seu trabalho tão minucioso e atento ao texto.

⁶³ Tradução nossa: “Ao sair de seu curso víamos o mundo com outros olhos, mais intenso, mais refinado, e tínhamos vontade de correr a ler mil livros” (Petit, 2021, p. 23).

Prigol (2018, p. 46) afirma que “A retomada da metáfora da leitura do corpo a corpo com o texto, a ideia de estar diante do texto, aproxima-o [João Cezar de Castro Rocha] da posição de Gumbrecht ao propor que neste início de século, o estético, a *aesthesis*, aquilo que vem pelos sentidos, aparece como porta de entrada para o literário”. Tal reflexão vai ao encontro justamente do que temos discutido de oferecer ao estudante a experiência da leitura de um texto como forma de “liberar os sentidos atrofiados” cada vez mais pelo universo digital, pelos telefones celulares à mão, pelo ritmo dos algoritmos, e conectar de alguma maneira texto e leitor.

Ademais, em relação à vontade de ler a partir dos escritos e falas de João Cezar de Castro Rocha, há um trecho bastante potente em que Prigol (2018, p. 55) destaca sua própria experiência em relação ao modo de ler de Rocha e Didi-Huberman: “podemos dizer que nos dois autores há a clareza de que nunca ‘possuímos completamente’ o texto e a imagem. Por isso, talvez, os textos desses autores provoquem não um fechamento, mas um gesto de busca pelos textos e imagens que estão lendo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação de leitura é sempre um tema que envolve pensar muitas questões. Ela não se apresenta com uma única resposta, mas convoca-nos a refletir sobre suas possibilidades, espaços e sujeitos envolvidos. Desse modo, pensar a mediação de leitura envolve debates que certamente não se esgotam em uma perspectiva ou outra. Ao considerarmos tais questões, todo o percurso desta tese foi guiado por uma pergunta norteadora, isto é, como compreender a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva?

A esquizofrenia produtiva, tomada neste trabalho como metáfora, é enunciada por Rocha em condições de produção que buscam pensar o presente, ou seja, os rumos da crítica literária, por muito tempo encastelada na universidade após toda uma história nos rodapés dos jornais, e a própria mediação de leitura a partir do que o crítico menciona em *Crítica literária: em busca do tempo perdido?* como a possibilidade de um outro modo de pensar a figura do mediador cultural. Tais considerações não significam de modo algum uma nostalgia ou um retorno ao passado, mas um movimento propositivo diante do que ocorre no presente, especialmente com a emergência dos meios audiovisuais e, mais recentemente, com muita intensidade, os digitais.

Portanto, é a partir dessas circunstâncias de enunciação e de toda uma memória que envolve o debate de tais questões que Rocha propõe que o professor, o crítico e o intelectual dialoguem com públicos diversos a partir da adequação da linguagem, ou seja, que se tornem como ele mesmo menciona: “bilíngues em seu próprio idioma”. Tal proposição de diálogo com sujeitos e espaços diversos permitiram-nos, nesta pesquisa, partir do pressuposto de que a metáfora da esquizofrenia produtiva carrega em si uma teoria de mediação de leitura. É importante ressaltar que quando mencionamos a ideia de uma teoria de mediação de leitura, a concepção de teoria que temos no horizonte tem relação com o modo de Rocha pensá-la a partir da origem grega do verbo *theorien* no sentido de “olhar para”, “ver a” e “contemplar a”.

Nesse sentido, na nossa investigação, reforçamos a nossa percepção de que o leitor de Rocha é brindado com uma escrita e uma fala clara e que pode instigar o seu interlocutor a ler e pesquisar mais sobre um tema ou um texto literário, o que temos chamado de a vontade de ler. Isso porque o texto escrito e falado por João Cezar de Castro Rocha revela um imenso cuidado tanto com a matéria discutida quanto com o sujeito leitor e, especialmente, o não leitor, de modo que essa pode ser considerada uma das marcas mais fortes do seu trabalho. Se retomamos o texto de Candido “Dialética da Malandragem”, podemos pensar que João Cezar

de Castro Rocha, como no princípio da ordem e da desordem, “olha para dois lados”: olha para o texto e olha para o leitor.

Por isso, à luz de teóricos como René Girard, Wolfgang Iser e Antonio Candido, delineamos como tripé da metáfora da esquizofrenia produtiva: o texto, o leitor e a mediação. Dessa maneira, podemos pensar como tais elementos que formam essa metáfora são os mesmos que permitem a mediação de leitura, pois mediar envolve o texto, o leitor e a própria mediação. Desse modo, compreendemos como é intensa essa relação entre a metáfora da esquizofrenia produtiva e a mediação de leitura e como desde a origem essa metáfora indica um caminho de diálogo com públicos diversos, conforme observamos no trabalho de Rocha em seus diferentes textos e manifestações em espaços como a universidade e os meios audiovisuais e digitais.

Nesse sentido, o percurso de Rocha, analisado a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva, permite-nos compreender um modo de pensar a mediação de leitura que envolve considerar tanto o texto quanto o leitor como partes fundamentais da produção dos sentidos.

Quanto ao primeiro, Rocha mostra que quando tomamos a literatura e, por consequência, a leitura como experiência, o texto ganha uma dimensão muito potente, pois nesse movimento há a presença também do leitor e da interpretação. Tentamos apontar como por muito tempo o foco das discussões esteve centrado no texto, em questões sobre o autor, dados a serem extraídos a fim de cumprir trabalhos avaliativos, ou seja, formas de lidar com o texto que não permitem a vivência do leitor e, por conseguinte, as possibilidades de construções de sentido fruto de um encontro que ocorre pela experiência da leitura. Vale destacar que tal modo de trabalhar com o texto, como se só ele importasse, não é algo do passado. Portanto, essa forma de compreender a mediação relacionada à vivência com o texto pela experiência permite que coloquemos em discussão mais uma vez uma prática ainda não superada que não possibilita ao leitor explorar todas as possibilidades que o texto oferece durante a leitura.

Assim como o texto, o leitor é muito importante nessa concepção de mediação a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva. Rocha nos mostra e nos ensina que esse leitor tem um lugar e, a partir da análise dessa metáfora, podemos nomeá-lo como o leitor que emula, o leitor que emenda, o leitor que imagina, o leitor que joga e o leitor que (re)escreve de novo um texto. Todas essas formas de pensar o leitor têm relação com a experiência vivida com o texto e não com transmissão de conteúdo ou resolução de exercícios. Tais concepções de leitor dão um lugar a ele de parte da produção dos sentidos e não apenas um espaço para extrair e assinalar informações ou responder aquelas perguntas de “o que é”, “quais são”, dentre outras nessa mesma perspectiva.

Nessa direção, a proposição de Link (2002) da leitura como relação ou de Rocha da leitura como interação é muito importante para esse modo de compreender a mediação de leitura, pois esse lugar dado ao texto e ao leitor se concretiza porque há leitura, é o sujeito que lê o objeto a partir da experiência da leitura, portanto, os sentidos não estão apenas em um ou outro, mas em um movimento a partir desse encontro.

É por considerar o texto e o leitor que Rocha lê, como ele mesmo diz, com imenso cuidado cada texto e propõe que quem o lê e o ouve também adquira um modo de ler colado ao texto. Por isso, na mediação em sala de aula, como vimos, o professor João Cezar propõe que os estudantes adquiram um método de leitura que é a leitura literária. Portanto, o modo de compreender a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva é atravessado, também, pela noção de leitura literária e de literatura como experiência, pois tais noções colocam também em lugar central o texto e o leitor.

Assim, ao propor a leitura literária, noção ligada à experiência, a uma outra relação do leitor com o tempo, e à vivência com outras histórias e sujeitos em um descentramento de si mesmo, Rocha mostra como esse pode ser um método de leitura para qualquer texto. Dessa forma, não só se trabalha com o conteúdo de um texto, mas com a possibilidade de o interlocutor aprender com esse modo de ler. Ademais, em suas críticas, Rocha propõe, também, reflexões sobre a leitura, a crítica literária, modos de conceituar o literário mostrando a todos nós como a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva tem um caráter relacionado à formação do leitor. Formar em um sentido de no corpo a corpo com um texto produzir novas leituras, teorias, perguntas e respostas possíveis para o nosso tempo que vão além do texto. A formação do leitor aqui tem relação com mediar a partir da experiência com o texto pela leitura. Nesse sentido, só é possível tal gesto pela literatura tomada como experiência. A formação do leitor aparece, da mesma forma, quando Rocha lê a sociedade e o seu entorno no presente. Portanto, temos mais uma marca desse modo de compreender a mediação de leitura a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva que tem relação com a formação do leitor.

Ademais, com Rocha e a metáfora da esquizofrenia produtiva, compreendemos que a mediação, a partir dessa análise, é a seu modo permeada também pela ideia de criação. Há de se ter um jeito para apresentar um texto. Não basta dispô-lo ao leitor, pois o tempo em que vivemos distrai esse sujeito. Portanto, com Rocha, observamos o cuidado com o leitor, proporcionando a ele o contato com o texto por estratégias diversas, as quais citamos ao longo do trabalho como estratégias de mediação de leitura, a saber, os apelos ao leitor, o uso de metáforas, de trechos, da descrição, da comparação e das notas. Temos assim, uma mediação de leitura que apresenta textos de um certo modo, permitindo ao leitor que chegue até tais obras.

Na crítica sobre *Grande Sertão Veredas*, o leitor, de imediato, se depara com o trecho inicial do romance; naquela sobre *Dom Casmurro*, o início remete à personagem Capitu, segundo o crítico, uma das mais famosas da literatura brasileira. É como se cada obra exigisse do crítico um modo de apresentá-la a partir de um trabalho quase de lapidação, de cuidado e de imersão no texto.

Da mesma forma, por considerar o texto e o leitor, Rocha faz um corpo a corpo com o presente, com o tempo da leitura, apresentando, assim, uma outra forma desse modo de compreender a mediação de leitura que envolve a dimensão sociopolítica. Como vimos, a metáfora da esquizofrenia produtiva nasce com o objetivo de estabelecer uma ponte entre a sociedade e a universidade. Ademais, essa metáfora tem suas bases na discussão de Kant sobre o que é o esclarecimento em que o sujeito fará o uso da razão na esfera pública e na esfera privada, propondo reflexões e questões que contribuam para um debate social, filosófico e político do seu tempo, o que observamos no trabalho de Rocha a partir da metáfora da esquizofrenia produtiva.

Logo, a partir desse corpo a corpo com o presente, compreendemos Rocha como um intelectual do presente. Aprendemos com ele que é preciso não se encastelar, mas olhar ao contemporâneo, para espaços que extrapolam os muros da universidade. A mediação a partir de uma dimensão sociopolítica tem essa particularidade muito forte, ou seja, de estabelecer uma relação com o próprio tempo. Com Foucault, compreendemos o papel de Rocha como intelectual específico, ou seja, como alguém que se dedica a questões que não as universais, mas as do seu tempo como todo o seu trabalho sobre a guerra cultural, o bolsonarismo, os rumos da crítica literária e da mediação e a relação com os meios audiovisuais e digitais, mas as quais acabam por ter relação com outras de abrangência mais ampla. Além disso, com a figura clássica do *theoros*, observamos mais de perto como Rocha se dedica a “olhar para”, “ver a”, “contemplar a” para então descrever um texto, um objeto, uma questão para quem ainda não a viu ou não a percebeu em todas as suas nuances. Mas esse trabalho de descrição não tem relação apenas com a dimensão sociopolítica da mediação, mas com todas as vezes que Rocha se dedica a apresentar um texto seja de literatura, seja de áreas diversas.

Assim, o estudo da metáfora da esquizofrenia produtiva contribui para que professores, críticos e intelectuais em diferentes espaços de atuação possam refletir sobre um modo de compreender a mediação de leitura que considera na mesma medida o texto e o leitor, isso porque toma a literatura e, por consequência, a leitura como experiência e não só como transmissão de conteúdo. Dessa forma, essa mesma mediação terá como base a leitura literária que só pode ocorrer se existir a experiência da leitura entre sujeito e objeto. Ademais, uma

mediação de leitura que a seu modo busca formar leitores, criar e estabelecer um diálogo sociopolítico.

Entretanto, esse modo de pensar a mediação de leitura não se esgota apenas em tais questões, ele nos aponta ainda como é possível fazer mediação no presente a partir dos recursos que dispomos. Rocha tem atuado de modo incansável no espaço digital, podemos citar, por exemplo, o seu perfil na rede social *Instagram*, ou seja, ele encontra um modo de chegar a internautas, espectadores, leitores ou ainda não leitores de determinado texto. Como intelectual que pode fazer diagnósticos do presente, Rocha em um corpo a corpo com diferentes objetos discorre sobre temas que assolam a nossa sociedade no contemporâneo e nesse movimento como o *theoros* descreve o que vê, o que contempla, o que olha, traz à esfera pública, no espaço digital ainda em conceituação, debates pertinentes à pólis.

Rocha, assim como Antonio Candido, Adolfo Casais Monteiro e Silviano Santiago, não se encastela na universidade, mas sim se propõe a dialogar com quem está tanto no espaço acadêmico quanto em espaços exteriores a ele. Como vimos, o crítico manifesta que a proposta da esquizofrenia produtiva é fruto da sua atuação na imprensa, dessa experiência fora do meio acadêmico, pois nesse espaço é preciso que se pense modos de ler e escrever que dialoguem com o leitor de perfil mais geral ou ainda o não leitor de determinada obra. Movimento semelhante que vimos nos referidos autores que, além de sua atuação no espaço acadêmico, atuaram em espaços como o do jornal: Candido como um crítico-observador, que se descolava do objeto de análise; Monteiro como um crítico-professor que transformava o espaço do jornal em uma sala de aula; e Santiago como um crítico-curador-articulador que faz composições a partir de textos do contemporâneo, clássicos, obras de arte, cinema, dentre outros.

Assim, entendemos que, além do ensino e da pesquisa, é preciso ampliar o diálogo e, por isso, a extensão, uma das dimensões do tripé da universidade, fortemente ligada ao trabalho de ponte entre cátedra e sociedade, vai ao encontro da proposição da metáfora da esquizofrenia produtiva. Além disso, Rocha mostra como é preciso ocupar espaços, por exemplo, neste presente, no mundo digital. É preciso conversar com públicos diversos que ocupam tal meio. Em suas *lives* no *Instagram*, o convite para cada uma delas é feito com seu filho, João Vicente, de sete anos, que, ao lado do pai, lê trechos de obras, cita nomes de autores e de questões que guiarão a conversa. Desse modo, Rocha contribui, também, para a reflexão sobre a mediação de leitura ao mostrar como ela não precisa de “tanta cerimônia”, ela pode acontecer, por exemplo, a partir dos nossos telefones celulares, ao lado de nossos familiares, amigos e colegas, em uma *live* de uma rede social que predominantemente é ou foi destinada à publicação de fotos, textos curtos e memes.

Nessa direção, tal mediação pode ocorrer na sala de aula, conforme mostramos, e em espaços em que a crítica literária pode voltar a conversar com um público de perfil mais geral que não o especialista da academia. Sem deixar de ser professor, no espaço digital, vemos Rocha, enquanto crítico literário e cultural, produzir, criar, formar, constituindo-se como um intelectual do presente, como uma referência de lucidez diante de tantos debates sobre política, democracia e destino do país. Nesse sentido, lembramos de Silviano Santiago quando, sobre o trabalho de Antonio Candido, ele cita que “Ao julgar a produção dos autores que lhe são contemporâneos, o crítico atua como elemento de mediação entre a obra de arte e o seu leitor” (Santiago, 1994, p. 15). No contemporâneo, por sua vez, Rocha analisa distintos objetos a partir do trabalho de descrição do *theoros*: textos de diferentes autores e épocas, bem como o presente que envolve temas sociais e políticos, portanto encontram-se nesse movimento o intelectual, o crítico e o professor. Ademais, ressaltamos como a atuação de Rocha tanto no meio acadêmico quanto nos meios audiovisuais e digitais é movida por uma reflexão permanente, ou seja, esse movimento em várias frentes é fruto de um constante pensar e repensar o seu papel enquanto professor, crítico e intelectual.

Por fim, compreendemos que as reflexões aqui colocadas não se esgotam e não se fecham nas considerações finais deste trabalho, mas acabam por indicar a possibilidade de outros e novos caminhos, alguns propostos pelo próprio crítico no presente, especialmente a partir do seu modo de lidar com o universo digital. Em junho de 2025, após a realização de um webinar “William Shakespeare: imaginação literária e política contemporânea”, diante do depoimento de uma das participantes do encontro, Rocha reforça o seu objetivo de criar o que ele nomeia como uma comunidade literária e ele convida a todos: “Vamos multiplicar comunidades de leitura literária?” (Rocha, 2025e)⁶⁴. Aprendemos, assim, com esse intelectual do presente que é preciso seguir em frente sem lamentos e obituários em relação à crítica, à leitura ou à mediação de leitura. É necessário propormos alternativas às questões postas e arregaçarmos as mangas para continuarmos a travessia ou as travessias da leitura, da crítica, da sala de aula e da mediação de leitura, em diálogo com o presente, portanto, com o que ocorre à nossa volta.

⁶⁴ Disponível em: https://www.instagram.com/p/DKe-br9gYpK/?img_index=1. Acesso em: 04 jun. 2025.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Francesco Paolo. A tarefa do intelectual: o modelo socrático. *In*: GROS, Frédéric (Org.). **Foucault: a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- AMORIM, Galeno. **Entrevista com João Cezar de Castro Rocha**. Literatura não é transmissão de conteúdo. Blog do Galeno. Observatório do livro e da leitura. *s.l.* 2018a.
- ANAYA, Juan Mata. Mediação, leitura e literatura. **Revista da FUNDARTE**, n. 42, p. 01-21, 2020. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/787>. Acesso em: 04 maio 2024.
- ANDRADE, Oswald de. Manifesto Antropófago. **Revista de Antropofagia**, n. 1, maio de 1928.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. São Paulo: Edipro, 2011.
- ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Editora 34, 2017.
- ARTAUD, Antonin. **Escritos de Antonin Artaud**. L&PM, 1983.
- ARTIÈRES, Philippe. O intelectual específico. *In*: GROS, Frédéric (Org.). **Foucault: a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo: Abril Cultural, 1981.
- ASSIS Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2014.
- AZEVEDO, Carlito. O Globo lança página de poesia. **Portal Entretextos**, 11 abr. 2010. Disponível em: <https://www.portalentextos.com.br/post/o-globo-lanca-pagina-de-poesia>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- BAHIA, Luísa Arantes. **Traduzindo culturas? O olhar estrangeiro sobre o Quarto de Despejo**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Bacharelado de Letras-Tradução Inglês-Português, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/bachareladotraducao/monografias-defendidas/>. Acesso em: 26 fev. 2024.
- BARBIERI, Ivo. Orelha do livro. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 6**. Desrazão. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- BARBIERI, Ivo. Dirce - Pedagogia e poética. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 39, p. 18-46, jul/dez. 2016.

BARRENTO, João. Notas de rodapé. *In:* Benjamin, Walter. **Linguagem, tradução, literatura** (filosofia, teoria e crítica). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Tradução de João Barrento.

BARROS, Maria Helena T. C; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: Ed. FA, 2006.

BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada no dia 7 de janeiro de 1977. São Paulo: Cultrix, 2013.

BAUDELAIRE, Charles. Outras nações sobre Edgar Poe. *In:* Poe, Edgar Allan. **Contos de imaginação e mistério**. São Paulo: Tordesilhas, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire**: um lírico no auge do capitalismo. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In:* BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: editora brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. *In:* BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: editora brasiliense, 1987b.

BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Bibliotecário escolar: um mediador de leitura. **Biblioteca escolar em revista**, v. 2, n. 1, p. 41-54, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106585/105180>. Acesso em: 03 maio de 2024.

BIRMAN, Joel. **Por uma estilística da existência**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

BORGES, Jorge Luis. Pierre Menard, autor do Quixote. *In:* **Ficções**. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Volume 1. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 7/2018**. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o dispositivo na Meta 12.7 da Lei Nº 13.005/2024, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BRAYNER, Aquiles Alencar. Orelha do livro. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 4**. Dissimulação e vaidade. Rio de Janeiro: Record, 2008.

BUCK-MORSS, Susan. Estética e anestética: o “Ensaio sobre a obra de arte” de Walter Benjamin reconsiderado. **Travessia**, n. 33, p. 11-41, ago.-dez. 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/16568>. Acesso em: mar. 2025.

CANDIDO, Antonio. **Compromisso político**. [s.d.]. Disponível em: https://www.lai.fu-berlin.de/forschung/forschungsprojekte/aktuelle_projekte/brasilianischeintelektuelle/Entrevistas/Antonio_Candido/index.html. Acesso em: 10 mar. 2024.

CANDIDO, Antonio. **O método crítico de Sílvio Romero**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

CANDIDO, Antonio. **Brigada ligeira, e outros escritos**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CANDIDO, Antonio. Entrevista com Antonio Candido. [Entrevista concedida a Heloisa Pontes]. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n. 47, p. 5-30, out. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092001000300001>. Acesso em: 11 mar. 2024.

CANDIDO, Antonio. Crítica e sociologia. *In*: **Literatura e Sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006 [1965].

CANDIDO, Antonio. A compreensão da realidade. *In*: **O observador literário**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2008.

CANDIDO, Antonio. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010a.

CANDIDO, Antonio. Dialética da malandragem. *In*: CANDIDO, Antonio. **O discurso e a cidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010b.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**: Momentos decisivos 1750-1880. 13. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2012.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula**: caderno de análise literária. São Paulo: Editora Ática, s.d.

CASSANA, Mônica Ferreira. Os deslizamentos de sentido: efeitos metafóricos e metonímicos no discurso do corpo. **Letras escreve**, v. 7, n. 1, Macapá, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.18468/letras.2017v7n1.p33-58>. Acesso em: 29 set. 2023.

CASTELLO, José. Posfácio. A vida entre o gabinete e a rua. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro. **Por uma esquizofrenia produtiva**: (da prática à teoria). Chapecó: Argos, 2015.

CAVA, Bruno. O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia. **Lugar comum - Estudos de mídia, cultura e democracia**, n. 37-38, 2013.

CENPEC. **Prêmio RBS de Educação** - Para entender o mundo. 08 jan. 2020. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/projetos/premio-rbs-de-educacao>. Acesso em: 07 maio 2024.

CHAGURI, Mariana Miggiolaro; TRESOLDI, Maria Caroline Marmerolli. O pós-colonial como ponto de vista, uma nota sobre Silvano Santiago. **Aletria**, v. 30, n. 1, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/22199>. Acesso em: 25 abr. 2024.

CHKLOVSKI, Victor. A arte como procedimento. *In: Teoria da literatura: formalistas russos*. Porto Alegre: Globo, 1973 [1917].

CORDEIRO, Roselaine de Lima. **A metáfora que mobiliza**: Uma leitura da crítica “Ciúme e Dúvida Póstuma [*Dom Casmurro*, de Machado de Assis]”, de João Cezar de Castro Rocha. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó-SC, 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3242>. Acesso em: 10 nov. 2023.

COELHO, Frederico (Org.). *Jornal do mundo* (texto de apresentação). *In: SANTIAGO, Silvano. Aos sábados pela manhã: sobre autores & livros*. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

CUNHA, Hugo de Araujo Gonçalves da. Mulher e magia em Medeia. **Soletras** - Revista do Departamento de Letras da FFP/UERJ, n. 25, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/5823/0>. Acesso em: 31 jan. 2024.

DALTOÉ, Andréia da Silva. **As metáforas de Lula**: a deriva dos sentidos na língua política. Campinas: Pontes Editores, 2022.

DIAS, Ana Crelia *et al.* **Carta à Associação Brasileira de Literatura Comparada**. 2023. Disponível em: <https://www.abralic.org.br/downloads/2023/CARTA-ASSOCIACAO-BRASILEIRA-DE-LITERATURA-COMPARADA.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DERRIDA, Jacques. **A universidade sem condição**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: UFMG, 2011a.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Inquietar-se diante de cada imagem. **Flanagens**, 2011b. Disponível em: <https://flanagens.blogspot.com/2011/05/inquietar-se-diante-de-cada-imagem.html>. Acesso em: 11 fev. 2025.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante da imagem**. São Paulo: Editora 34, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo**: História da arte e anacronismo das imagens. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

ENTUSIASMO. *In: Dicionário Etimológico*. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/entusiasmo/>. Acesso em: 09 abr. 2025.

FOUCAULT, Michel. A linguagem ao infinito. *In*: FOUCAULT, Michel. **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. Da leitura do mundo à leitura da palavra. **Leitura: teoria e prática**, v. 1, Porto Alegre, 1982. Entrevista concedida a Ezequiel Theodoro da Silva. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/2b65dab9-c4f6-405a-bf80-fc87661df9a9>. Acesso em: 08 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.

GALVÃO, Walnice Nogueira. Conexão Porto-Brasil: Adolfo Casais Monteiro. **Terceira Margem**, n. 3, 2002. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/tei/issue/view/782>. Acesso em: 05 abr. 2024.

GALVÃO, Walnice Nogueira. Vida, obra e militância. *In*: AGUIAR, Flávio (Org.). **Antonio Candido**: pensamento e militância. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2022a.

GALVÃO, Walnice Nogueira. A militância não partidária. *In*: AGUIAR, Flávio (Org.). **Antonio Candido**: pensamento e militância. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2022b.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

GENEROSO, Cláudia Maria. O funcionamento da linguagem na esquizofrenia: um estudo lacaniano. **Ágora**, n. 2, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-14982008000200007>. Acesso em: 15 fev. 2024.

GENETTE, Gérard. **Paratextos editoriais**. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIRARD, René. **Mentira romântica e verdade romanesca**. São Paulo: É Realizações, 2009.

GIRARD, René; ANTONELLO, Pierpaolo; Rocha, João Cezar de Castro. **Evolução e Conversão**. São Paulo: É Realizações, 2011.

GONÇALVES, Maria Magaly Trindade; AQUINO, Zélia Maria Thomaz de; BELLODI, Zina M. Apresentação. *In*: **Cadernos de teoria e crítica literária**, n. 12, Número especial, v. I.

Artigos de Adolfo Casais Monteiro publicados no Suplemento Literário de “O Estado de São Paulo”. Araraquara, 1983.

GONGA, Gumercinda. Adolfo Casais Monteiro - O estrangeiro definitivo. **Convergência Lusíada**, v. 14. n. 16, p. 82-86, 1999. Disponível em:

<https://convergencialusiada.com.br/recl/article/view/906>. Acesso em: 24 mar. 2024.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença**: o que o sentido não consegue transmitir. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2010.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INDURSKY, Freda. **O discurso Do/Sobre o MST**: Movimento Social, Sujeito, Mídia. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2021.

INDURSKY, Freda. Prefácio. *In*: DALTOÉ, Andréia da Silva. **As metáforas de Lula**: a deriva dos sentidos na língua política. Campinas: Pontes Editores, 2022.

ISER, Wolfgang. **Teoria da ficção**: Indagações à Obra de Wolfgang Iser. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999a.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. São Paulo: Ed. 34, 1999b.

ISER, Wolfgang. **O fictício e o imaginário**: perspectivas de uma antropologia literária. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

JACKSON, Luiz Carlos. A tradição esquecida: estudo sobre a sociologia de Antonio Candido. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n. 47, p. 127-140, out. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092001000300008>. Acesso em: 11 mar. 2024.

JOBIM, José Luís. Orelha do livro. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 1**. Música e literatura. Rio de Janeiro: Record, 2008.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é esclarecimento? (Aufklärung). *In*: **Textos seletos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

LACAN, Jacques. **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LAJOLO, Marisa. Na sala de aula com Antonio Candido. **Revista USP**, n. 113, p. 108-114, abril/maio/junho 2017.

LARROSA, Jorge Bondía. **La experiencia de la lectura**: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Editora Laertes, 1996.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

LEITE, Rui Moreira. Apresentação. *In*: LEITE, Rui Moreira (Org.). **Casais Monteiro**: uma antologia. São Paulo: Unesp, 2012.

LIMA, João Tiago. Crítica sem Adolfo Casais Monteiro ou o país absurdo para além da *presença*. **Convergência Lusíada**, v. 31, n. 44, p. 216-233, jun-dez 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.37508/rcl.2020.n44a393>. Acesso em: 23 mar. 2024.

LINK, Daniel. **Como se lê e outras intervenções críticas**. Chapecó: Argos, 2002.

LORENZOTTI, Elizabeth de Souza. **Do artístico ao jornalístico**: a vida e morte de um Suplemento. Suplemento Literário de *O Estado de S. Paulo (1956 a 1974)*. Dissertação (Mestrado em Jornalismo) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

MASSIÈRE, Fábio Medeiros; GONÇALVES, Taís de Lacerda. Da doença aos inumeráveis estados do ser: Nise da Silveira, Antonin Artaud e a construção de novos paradigmas nas ciências sociais e humanas. **Boletim Interfaces da Psicologia da UFRuralRJ**, s.d.

MONTEIRO, Pedro Meira. Orelha do livro. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 2**. Adultério e ciúme. Rio de Janeiro: Record, 2008.

MONTEIRO, Adolfo Casais. **Clareza e Mistério da Crítica**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

MONTEIRO, Adolfo Casais. Artigos de Adolfo Casais Monteiro publicados no Suplemento Literário de “O Estado de São Paulo”. GONÇALVES, Maria Magaly Trindade; AQUINO, Zélia Maria Thomaz de; BELLODI, Zina M. Apresentação (Orgs.). **Cadernos de teoria e crítica literária**, n. 12, Número especial, v. I e II. Araraquara, 1983.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. Corpo a corpo com o texto literário. *In*: XI Congresso Internacional da ABRALIC. 11, 2008, **Tessituras, Interações, Convergências**, São Paulo. Disponível em: https://www.academia.edu/3264837/Corpo_a_corpo_com_o_texto_liter%C3%A1rio. Acesso em: 15 jan. 2024.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores Associados, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

OS EDITORES. Nota dos editores. *In*: ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra Cultural e retórica do ódio**: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Editora e Livraria Caminhos, 2021.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, Michel. *Metáfora e Interdiscurso*. In: ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: Michel Pêcheux**. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PÊCHEUX, Michel. *Análise automática do discurso (AAD-69)*. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2014a.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. *A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)*. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2014c.

PÊCHEUX, Michel. *A análise de discurso: três épocas (1983)*. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2014b.

PÊCORA, Alcir. *Literatura, história e crítica contemporânea*. **Itinerários**, Araraquara, 21, p. 13-25, 2003. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/2713>. Acesso em: 28 mar. 2025.

PEDROSA, Celia. **Antonio Candido: a palavra empenhada**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1994.

PEREIRA, Luís Manoel Gonçalves. **Antigos estudantes ilustres da Universidade do Porto**. Adolfo Casais Monteiro. 2008. Disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?P_pagina=1000741. Acesso em: 24 mar. 2024.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. São Paulo: 34, 2009.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. 2. ed. São Paulo: 34, 2010.

PETIT, Michèle. *Sentir y transmitir: el arte de los mediadores de lectura en contextos de crisis*. **Fragmentum**, n. 57, 2021. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2025.

PINHEIRO, Paulo. *Notas*. In: ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Editora 34, 2017.

PRIGOL, Valdir. *Orelha do livro*. In: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 3**. Filosofia. Rio de Janeiro: Record, 2008.

PRIGOL, Valdir. *Apresentação: olhar para a leitura*. In: ROCHA, João Cezar de Castro. **Leituras desaturadas: tempos precários, ensaios provisórios**. Chapecó: Argos, 2017.

PRIGOL, Valdir. *Diante do texto: a crítica em João Cezar de Castro Rocha e Georges Didi-Huberman*. In: ROCHA, João Cezar de Castro; OLIVEIRA, Silvana; PRIGOL, Valdir. **Literatura e Ciências Sociais: exercício de diálogos e contrastes**. Rio de Janeiro: Abralic, 2018.

PRIGOL, Valdir. Introdução. Metáforas de leitura: um percurso e uma metodologia. *In:* PRIGOL, Valdir; CORDEIRO, Roselaine de Lima; BICICGO, Cleber et al (Orgs.) **Como uma metáfora:** leitura de textos literários e de crítica. Campinas-SP: Pontes Editores, 2024.

RADDE, Augusto. Metáfora/Metonímia. **Glossário de termos do discurso** - edição ampliada. Campinas: Pontes Editores, 2020.

RBS. **Regulamento 7º Prêmio RBS de Educação**. 2019. Disponível em: <http://premierbsdeeducacao.com.br/>. Acesso em: 07 maio 2024.

RIBEIRO, Cláudio. Posfácio. “Da urgência do agora à caracterização da ágora”: o *momento etnográfico* de João Cezar de Castro Rocha. *In:* ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra cultural e retórica do ódio:** crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Editora e Livraria Caminhos, 2021.

RIMBAUD, Arthur. **Correspondência**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008. Tradução, notas e comentários: Ivo Barroso.

RIOS, Peron. Uma crítica de olhos livres. **Estudos Universitários**, v. 35, n. 1/2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/estudosuniversitarios/article/view/256511>. Acesso em: 08 abr. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Literatura y imaginación**. [Plano de aula não publicado]. s.l.: s.d.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Literatura e cordialidade:** o público e o privado na cultura brasileira. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Nenhum Brasil existe:** pequena enciclopédia. Rio de Janeiro: TOPBOOKS, 2003.

ROCHA, João Cezar de Castro. **O exílio do homem cordial**. Ensaios e revisões. Rio de Janeiro: Museu da República, 2004.

ROCHA, João Cezar de Castro. Museus do presente: Rimbaud leitor de Benjamin. **Alea**, v. 7, n. 2, jul-dez 2005, p. 245-255. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-106X2005000200006>. Acesso em: 12 mar. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Exercícios críticos:** leituras do contemporâneo. Chapecó: Argos, 2008a.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 1**. Literatura e música. Rio de Janeiro: Record, 2008b.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 2**. Adultério e ciúme. Rio de Janeiro: Record, 2008c.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 3.** Filosofia. Rio de Janeiro: Record, 2008d.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 4.** Dissimulação e vaidade. Rio de Janeiro: Record, 2008e.

ROCHA, João Cezar de Castro. Introdução: A primeira pedra de uma catedral. *In:* Girard, René. **Mentira romântica e verdade romanesca.** São Paulo: É Realizações, 2009.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Crítica literária:** em busca do tempo perdido? Chapecó: Argos, 2011a.

ROCHA, João Cezar de Castro. Crítica. *In:* ITAÚ CULTURAL. **Qual é o espaço da crítica de ficção e de poesia hoje?** YouTube, 12 set. 2011b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vLL2DK7RjOY&t=524s>. Acesso em: 14 jul. 2023.

ROCHA, João Cezar de Castro. Apresentação: Roger Chartier e os estudos literários. *In:* ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Roger Chartier - a força das representações:** história e ficção. Chapecó: Argos, 2011c.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Por uma esquizofrenia produtiva:** (da prática à teoria). Chapecó: Argos, 2015.

ROCHA, João Cezar de Castro. Discussão sobre José Guilherme Merquior *In:* É realizações. **Bate-papo sobre José Guilherme Merquior, com Joel Pinheiro e João Cezar de Castro Rocha.** YouTube, 11 jul. 2016. Disponível em: https://youtu.be/zs9ejVx__0c?si=K1bvPz7dB7ChPkRX. Acesso em: 29 abr. 2024.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Machado de Assis:** por uma poética da emulação. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Leituras desaturizadas:** tempos precários, ensaios provisórios. Chapecó: Argos, 2017a.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Culturas Shakespearianas:** teoria mimética e o desafio da mímesis. São Paulo: É Realizações, 2017b.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Aula Protesto 03/10/2017 - Otelo.** 2017c. Disponível em: <https://youtu.be/gjidyJsYjWg?si=f1R9GkzUQv7Iug84>. Acesso em: 03 jan. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Aula Protesto 10/10/2017 - Otelo.** 2017d. Disponível em: <https://youtu.be/GFFu37vTzi4?si=x07E7enWqxJ3ZM6i>. Acesso em: 04 jan. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Aula Protesto 31/10/2017 - Otelo.** 2017e. Disponível em: <https://youtu.be/5ydqX-Ocg00?si=Mwj2qugSci8o5jMs>. Acesso em: 06 jan. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Aula Protesto 07/11/2017 - Otelo.** 2017f. Disponível em: <https://youtu.be/PbK0nBGQxUY?si=DbW2fwABGjX7bKDW>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Aula Protesto 12/12/2017 - Otelo**. 2017g. Disponível em: <https://youtu.be/bdTsfJ47VoM?si=kJv-h6XUcy27E3qV>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Literatura não é transmissão de conteúdo**. Entrevista concedida a Galeno Amorim. Blog do Galeno. Observatório do livro e da leitura. *s.l.* 2018a.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Direito à literatura literária**. Palestra realizada em 05 de outubro de 2018b. Promovida pela Editora Argos de Chapecó-SC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VaW2rTr3UZk>. Acesso em: 11 out. 2018.

ROCHA, João Cezar de Castro. Modelos de esquizofrenia produtiva. **rascunho, o jornal de literatura do Brasil**, 30 ago. 2019a. Disponível em: <https://rascunho.com.br/colunistas/nossa-america-nosso-tempo/modelos-de-esquizofrenia-produtiva/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

ROCHA, João Cezar de Castro. Minimanual do guerrilheiro urbano: leituras e prismas (7). **rascunho, o jornal de literatura do Brasil**, fev. 2019b. p. 22.

ROCHA, João Cezar de Castro. Minimanual do guerrilheiro urbano: leituras e prismas (8). **rascunho, o jornal de literatura do Brasil**, mar. 2019c. p. 22.

ROCHA, João Cezar de Castro. Crítica. *In*: Letras Uniplan. **Machado de Assis, leitor de William Shakespeare (Palestra)**. YouTube, 17 nov. 2020a. Disponível em: https://www.youtube.com/live/z5NXLd_Wz2s?si=A6mR3dIwE7iW_GPF. Acesso em: 13 nov. 2023

ROCHA, João Cezar de Castro. Meninos e moleques: ritos de passagem e permanências. *In*: REGO, José Lins do. **Menino de Engenho**. São Paulo: Global Editora, 2020b.

ROCHA, João Cezar de Castro. O direito à leitura literária: notas iniciais. *In*: Pinheiro, Marta Passos et al (Org.). **Linguagens e tecnologia: arte, ensino e edição**. Presidente Prudente-SP: CdeA Campos Editora: CNPq Conte, 2020c.

ROCHA, João Cezar de Castro. Métodos e desafios da crítica: uma entrevista com João Cezar de Castro Rocha. **Estadão**, 2021a. Disponível em: <https://estadodaarte.estadao.com.br/foco-lucas-baptista-entrevista-jccr-critica/>. Acesso em: 16 nov. 2023.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra Cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político**. Goiânia: Editora e Livraria Caminhos, 2021b.

ROCHA, João Cezar de Castro. Sobre a Casa de Leitura Dirce Côrtes Riedel. *In*: UERJ. **Casa de Leitura da Uerj reabre com lançamento de biografia do ex-reitor Ivo Barbieri e novidades na programação**. 18 out. 2022. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/casa-de-leitura-da-uerj-reabre-com-lancamento-de-biografia-do-ex-reitor-ivo-barbieri-e-novidades-na-programacao/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Bolsonarismo: da guerra cultural ao terrorismo doméstico: Retórica do ódio e dissonância cognitiva coletiva**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Apresentação Biblioteca René Girard**. 2024a. Disponível em: <http://www.renegirard.com.br/renegirard/apresentacao.shtml>. Acesso em: 27 abr. 2024.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Castro Rocha: radicalismo da extrema direita tende a escalada da violência simbólica**. 2024b. Entrevista para ICL Notícias. Disponível em: https://youtu.be/xN3thgaww5E?si=4aiqVcH1isC3dZ_m. Acesso em: 11 set. 2024.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Mesa Redonda Discurso, memória e política**. Participação dos professores João Cezar de Castro Rocha (UERJ); Claiton Marcio da Silva (UFFS); Eric Duarte Ferreira (UFFS); e Valdir Prigol (UFFS). s.l. 2024c.

ROCHA, João Cezar de Castro. Apresentação. Antropologia do presente: ensaios chineses contemporâneos. *In*: ZHONGYI, Chen; HAIYAN, Ren; ROCHA, João Cezar de Castro (Orgs.). **Montanhas e pescadores: crítica cultural chinesa contemporânea**. Belo Horizonte: Autêntica, 2024d.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Conversas Literárias 4 - “Mariana”, de Machado de Assis**. 2025a. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DGWi0VQP2AM/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Experiência nova: resenha de lançamento recente, cujo tema seja importante para pensar os desafios contemporâneos**. 2025b. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DHzR8MJPLbp/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Javier-pirâmide-Milei: Criptomoeda como retrato falado**. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/piramide-milei-criptomoeda-retrato-falado/>. 2025c. Acesso em: 08 abr. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Nem vem que não tem: Wilson Simonal e Sarah Vaughan - II**. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/nem-vem-nao-tem-wilson-simonal-sarah-vaughan/>. 2025d. Acesso em: 08 abr. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Post sobre a criação de uma comunidade literária**. 2025e. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DKc-br9gYpK/?img_index=1. Acesso em: 4 jun. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra (cultural) e Paz (incerta) - I**. 2025f. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/guerra-cultural-e-paz-incerta-i/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra (cultural) e Paz (incerta) - II**. 2025g. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/guerra-cultural-e-paz-incerta-ii/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra (cultural) e Paz (incerta) - III**. 2025h. Disponível em: <https://iclnoticias.com.br/guerra-cultural-e-paz-incerta-iii/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROCHA, João Cezar de Castro. Entrevista para o Canal Faixa Livre. 2025i. *In*: FAIXA LIVRE. **Entrevista com João Cezar de Castro Rocha, Gisele Agnelli e Ana Paula Baião**. YouTube, 14 de julho de 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nI18-8h1IQ4>. Acesso em: 13 ago. 2025.

Rocha, João Cezar de Castro *et al.* Prestação de contas. *In*: KRETSCHMER, Johannes; SOARES, Marcus Vinícius Nogueira; MELLO, Maria Elizabeth Chaves de (Orgs.). **XV**

Congresso Internacional da ABRALIC: Textualidades Contemporâneas. Caderno de resumos. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2018.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas.** 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

RUFFATO, Luiz. Orelha do livro. *In:* ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). **Contos de Machado de Assis, volume 5.** Política e escravidão. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANT'ANNA, Ana Luíza Mota. Esquizofrenia e discurso: o dito esquizofrênico sem a ajuda de nenhum discurso estabelecido. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1809-44142019002012>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SANTIAGO, Silviano. Prefácio. *In:* **Antonio Candido: a palavra empenhada.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1994.

SANTIAGO, Silviano. **Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural.** 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTIAGO, Silviano. Entrevista com Silviano Santiago. [Entrevista concedida a Helena Bomeny e Lúcia Lippi Oliveira]. **Estudos históricos**, n. 30, p. 147-173, maio de 2002. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2169>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SANTIAGO, Silviano. **Aos sábados pela manhã: sobre autores & livros.** Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

SANTIAGO, Silviano. **A terceira margem proposta pelos escritos de Jacques Derrida, por Silviano Santiago.** 2020. Disponível em: <https://blogbvps.com/2020/10/01/a-terceira-margem-proposta-pelos-escritos-de-jacques-derrida-por-silviano-santiago/>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SIEGA, Paula R. Ferros-velhos e utensílios: conceitos gramscianos nos estudos literários e culturais. **Matraga**, v. 22, n. 37, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/matraga.2015.19933>. Acesso em: 26 fev. 2024.

SILVA, Wanderley Dias da. Adolfo Casais Monteiro e a filosofia latente da nova poesia portuguesa: como situar Fernando Pessoa entre seus pares? **Sapere aude**, v. 14, n. 27, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2023v14n27p76-91>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SKLIAR, Carlos. A escrita na escrita: Derrida e educação. *In:* SKLIAR, Carlos (Org.). **Derrida & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

UERJ. Casa de Leitura da Uerj reabre com lançamento de biografia do ex-reitor Ivo Barbieri e novidades na programação. 18 out. 2022. Disponível em:
<https://www.uerj.br/noticia/casa-de-leitura-da-uerj-reabre-com-lancamento-de-biografia-do-ex-reitor-ivo-barbieri-e-novidades-na-programacao/>. Acesso em: 29 jul. 2025.