

**ENTRE LEITORES E LITERATURA:
FORMAÇÃO LITERÁRIA EM *AS PALAVRAS*, DE JEAN-PAUL SARTRE**

**BETWEEN READERS AND LITERATURE:
LITERARY FORMATION IN *THE WORDS*, BY JEAN-PAUL SARTRE**

Naiane Vieira dos Reis¹

Eduardo Amorim²

Márcio Araújo de Melo³

Resumo: Este artigo objetiva analisar os percursos e processos de formação leitora, elegendo como corpus o romance autobiográfico *As palavras*, de Jean-Paul Sartre. Na análise das diferentes relações que os sujeitos estabelecem com o texto literário, considerando as construções sociais em torno da leitura, observamos que o protagonista do romance forma-se enquanto leitor a partir dessa diversidade de sensibilidades e sentidos para a literatura. A partir de diferentes contribuições teóricas, da linguística à estética da recepção, são observadas as condições de emergência para o gosto estético.

Palavras-chave: formação de leitores; espaços de leitura; gosto; literatura; livro

Abstract: This article aims to analyze the paths and processes of reading formation, choosing as corpus the autobiographical novel *The words*, by Jean-Paul Sartre. From the analysis of the different relations that subjects establish with literary text, considering the social constructions around the reading, we observe that the protagonist of the novel forms as a reader from this diversity of sensibilities and senses for literature. From different theoretical contributions, from linguistics to reception aesthetics, the emergency conditions for aesthetic taste are observed.

Keywords: readers' formation; reading spaces; taste, literature, book

Introdução

¹ Doutoranda em Letras - Ensino de Língua e Literatura, pela Universidade Federal do Tocantins, Araguaína/Tocantins, Brasil, naianeveira@uft.edu.br

² Doutorando em Letras - Ensino de Língua e Literatura, pela Universidade Federal do Tocantins. Professor temporário do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Araguaína/Tocantins, Brasil, eduamorim.uft@gmail.com

³ Orientador; Docente e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL), docente do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (ProfLetras) e do Mestrado em Estudos de Cultura e Território (PPGCult), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína/Tocantins, Brasil, marciodemelo33@gmail.com

O espaço da leitura compreende diferentes modos de relação com o texto literário. Da íntima, num canto só do leitor, na penumbra solitária de um quarto de dormir, debaixo de uma abandonada árvore, não controlada, à pública, aberta, coletiva, a todos os ouvidos, a leitura vai enredando diferentes modos de se atualizar. Michèle Petit (2013), ao abordar os fatores sociais que envolvem a formação de leitores, trata justamente dos espaços de leitura, apontando os atores que frequentemente viabilizam o contato dos sujeitos com o texto literário. Professores, mães, um amigo, bibliotecários etc. - alguns sujeitos observados como leitores vorazes e admiráveis -, figuram para o leitor em formação como um modelo, alguém a ser alcançado ou com quem deseja se comunicar (PETIT, 2013, p. 35). A literatura, nesse sentido, é o ponto de contato entre o futuro leitor e o leitor experiente.

O processo de ensino de leitura geralmente apropria-se de um modo de ler aberto e público, considerando as dinâmicas da sala de aula que convidam os sujeitos aprendizes a compartilharem em voz alta a sua performance leitora ou sua compreensão do lido. Entretanto, o leitor pode tomar por hábito a apreciação do texto literário à medida que experiencia uma leitura particular, sem necessidade de performá-la a um professor e/ou sala de aula ou subjugá-la ao escrutínio de uma atividade avaliativa.

Ler para si mesmo, com objetivos que escapam ao pragmatismo da escolarização e da leitura pública informativa, parece ser mais eficiente para formar esse leitor tão almejado pela nossa sociedade, sujeito capaz de eleger as próprias categorias de análise do texto, de lançar um olhar subjetivo, de fazer emergir novas significações para o lido. Embora essa formação também seja realizada no âmbito público, o processo íntimo de leitura reserva ao leitor um momento para si, sem necessidade de negociação para o lido, quando em alguns casos pode haver silenciamento dos sentidos construídos, encaminhando-se para a maior homogeneidade de olhares sobre o literário. Nesse sentido, o leitor se apodera do texto, o utiliza para atender às suas necessidades específicas, transgride a literatura.

Em “Por que ler os clássicos”, Calvino (2007) defende que “[é] só nas leituras desinteressadas que pode acontecer deparar-se com aquele que se torna o ‘seu’ o livro”, já que embora a escolarização possa ofertar modos, mecanismos, de fazer escolhas de leitura, “as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola” (p. 13). Nessa direção, o ensino escolar disponibiliza ao leitor modos de ler, de fazer seleções de leitura, evidencia a seara de escolhas possíveis, mas é além dos muros da escola que o leitor emerge, é no reservado e privado espaço íntimo que o leitor torna-se efetivamente esse sujeito que se

apropriada do literário de forma desejosa e autônoma, para além da mediação (e controle ?) do outro.

A partir das discussões sobre formação de leitor e espaços de leitura, dedicamo-nos a analisar um romance autobiográfico francês no sentido de investigar justamente o lugar que ocupa a literatura na vida daqueles sujeitos relatados. Para falar de sua relação com o texto literário, seja no processo de aquisição da habilidade de leitura durante a infância e, já na juventude, de escrita, Jean-Paul Sartre (1970) revela, em sua autobiografia, o papel da literatura na sua formação enquanto sujeito.

Como ler? O que ler? Para quem ler? Como aprender a ler? Ser leitor necessariamente leva o sujeito a ser escritor? Em seu livro autobiográfico, Sartre debruça-se sobre a sua formação enquanto leitor e escritor, revelando, em *As palavras*, os percursos de leitura e escrita pelos quais passou durante sua infância e parte da adolescência. O romance divide-se em duas partes, sendo a primeira (“Ler”) dedicada à formação do gosto pela leitura do texto literário e a segunda (“Escrever”) focalizando a aprendizagem da escrita literária.

Neste artigo, dedicamo-nos a analisar a formação leitora do narrador-personagem Sartre em convergência com a formação de outros leitores igualmente importantes para o contato e o gosto pelo literário do protagonista do romance. Nesse sentido, além do jovem protagonista, outras personagens figuram na autobiografia como fundamentais para as diferentes experiências leitoras vivenciadas por Sartre.

1 Formação leitora

Iniciada a história em meados do século XIX (1850), Charles Schweitzer tomara por ofício o magistério (“ensino do alemão”), a despeito dos desejos paternos, que idealizara para um dos filhos o ofício de pastor, profissão que “formaria as almas”. É na figura que Charles, o avô, que emerge o ideal de leitor e mestre, quem orienta o ainda criança Sartre nas leituras dos clássicos da literatura.

O protagonista vai revelando ser fruto de cuidados parentais exclusivamente materno, além das orientações rigorosas do avô, já que seu pai, Jean-Baptiste Sartre, morrera logo nos primeiros anos de casado, deixando mãe e bebê sem herança ou proteção. É pela morte do pai e pelo abandono da família paterna que o protagonista torna-se fruto de uma criação coletiva por parte da família materna, pois a mãe, Anne-Marie, vê-se impossibilitada financeiramente de tutelar solitariamente um bebê.

Ao revelar sua formação identitária, o narrador-personagem Sartre empreende-se em duas distinções na relação com os sujeitos que o rodeiam e com os livros que o constituem. Nas personagens femininas, há espaço para a emergência da sensibilidade, dos prazeres injustificados, sem necessidade de atender ao rigor e critério da leitura canonizada e dos cânones, enquanto o avô, figura masculina, compreende o momento de relação com o texto mais objetiva, rigorosa e que atenderia aos princípios do “bom gosto” (FIORIN, 1997).

Se textos e autores consagrados compõem a seara cultural que constitui o sujeito leitor em questão, os livros com indicativos de gênero e idade, que muitas vezes escapam ao rigor e trato com a linguagem, além de não serem apreciados pela considerada alta cultura literária, são cruciais para a formação do gosto de Sartre. Por ter como tutor do gosto a figura do avô, figura imponente que “aparenta ser Deus”, a apreciação do considerado mundano e de viés íntimo, às escondidas, fica a cargo da mãe, que compreende ser necessário ao menino o contato com a leitura que quase todas as crianças fazem:

Minha mãe pôs-me a procurar obras que me devolvessem a infância: houve primeiros “os livrinhos rosas”, coletâneas mensais de contos de fada [...] Mas, qualquer que fosse o autor, adorava as obras da coleção Hetzel, pequenos teatros cuja capa vermelha de borlas de ouro representava o pano de boca [...] Devo a estas caixas mágicas - e não às frases equilibradas de Chateaubriand - meus primeiros encontros com a Beleza. Abrindo-as, eu esquecia tudo: isso era ler? Não, mas morrer de êxtase (SARTRE, 1970, p. 46)

Ao tratar do prazer estético, a narrativa faz distinções de autores e títulos. Pelos clássicos, que exigem do leitor empreendimento para a compreensão da linguagem, das referências, da composição e estilo, é exigido empenho de leitura, de construção de sentidos. Para as narrativas de estrutura previsível, bem como é apresentado no romance, resta ao leitor o encantamento com o enredo, com as peripécias que captam a atenção dos sujeitos nas reviravoltas do texto.

Nessa relação público-privado, cânone-popular, masculino-feminino, a formação do personagem enquanto leitor acontece, pois qualquer que seja o livro ao qual se dedica, são elencados critérios de apreciação para o lido: gosta-se do trabalho com a linguagem, do cuidado com as tramas e intrigas, dos segredos das narrativas aparentemente encobertas, das peripécias dos heróis, da “coleção Hetzel”. À medida que são feitas seleções, escolhas e exclusões, também são refinados os critérios para o gosto do literário, a despeito de sua classificação pela teoria ou crítica.

Landowski (1997), na sociossemiótica, e Iser (1996; 1999), pela estética da recepção, tratam da construção de sentido, compreendida como a relação entre o sensível e inteligível

apreciada pelo sujeito: trata-se aí do “morrer de êxtase”. Nesse processo de formação de leitores, observa-se que o sentido sensível também concerne ao que afeta o corpo, que arrebatava o sujeito no gozo estético. A despeito de extensas análises ou exposições sobre o lido, a apreciação do texto não está arraigada à produção de um outro discurso sobre o literário, quando são apresentadas razões para o gostar.

Certamente, a discursivização sobre o gozo estético pode fazer emergir nos outros sujeitos leitores o prazer experienciado pelo professor, por exemplo, bem como contribui para que quem leu reviva e (re)descubra novos sabores para sua leitura. No tocante às instituições de ensino, é possível considerar que a socialização sobre o literário constitua uma segunda leitura e, portanto, um novo momento de construção de sentidos. Ao tratar do modo como são elaborados os sentidos na relação sujeito - texto, Iser (1999) defende justamente essa reelaboração de campos de significação para o literário. Segundo o autor,

O sentido construído na primeira leitura influenciará o processo de formação de sentido durante a segunda leitura. Pois agora o sentido da primeira leitura coloca à disposição um conhecimento que interfere constantemente em cada nova leitura. Tal conhecimento age sobre a construção dos objetos de representação, bem como as transformações que estes experimentam ao longo do eixo temporal. Por essa razão, o sentido que se concretiza durante a segunda leitura nunca poderá coincidir totalmente como o da primeira, ele é diferente ou abre mais possibilidades. (ISER, 1999, p. 78)

Ora, não somente os ambientes de ensino (formais e/ou familiares) são espaço em que as práticas, estratégias e construção de critérios de leitura se constituem, mas esse fazer sentido se dá também em função das potencialidades de significação do próprio objeto de leitura, que se impõe ao sujeito que dele se apropria. Greimas (2002, p. 34) ao tratar do encontro entre o sujeito e o objeto - especialmente daquele do qual resulta o evento estético - salienta que a apreensão aparece como um “querer recíproco de conjunção, como um encontro, no meio do caminho, entre o sujeito e o objeto, no qual um tende rumo ao outro”.

É ao deparar-se com o plano de expressão das palavras - seus contornos, os desenhos que formam quando dispostos na página, sonoridades - que o leitor, semelhante ao pequeno Sartre, descobre a dimensão estética dos textos, a qual independe, ao menos num primeiro momento, de um investimento semântico no nível do conteúdo, valendo-se, para a construção do sentido, das afetividades que são despertadas no sujeito (MANGUEL, 1997). Tal encontro, contudo, não se pode planejar ou determinar. O sujeito, sem outra possibilidade senão a espera atenta e desejosa pelo arrebatamento inusitado que dará lugar ao êxtase estético, busca

organizar sua vida de modo a ocasionar que tal acidente aconteça, uma “espera pelo inesperado” (GREIMAS, 2002):

Ela levantou os olhos de seu trabalho: "O que queres que eu te leia, querido? As Fadas?" Perguntei, incrédulo: "As Fadas estão aí dentro?" A história me era familiar: minha mãe contava-a com freqüência, quando me lavava, interrompendo-se para me friccionar com água-de-colônia, para apanhar, debaixo da banheira, o sabão que lhe escorregara das mãos e eu ouvia distraidamente o relato bem conhecido; eu só tinha olhos para Anne-Marie, a môça de tôdas as minhas manhãs; eu só tinha ouvidos para a sua voz perturbada pela servidão; eu me comprazia com suas frases inacabadas, com suas palavras sempre atrasadas, com sua brusca segurança, vivamente desfeita, e que descambava em derrota, para desaparecer em melodioso desfiamento e se recompor após um silêncio. A história, isso vinha por fora: era o laço de seus solilóquios. (SARTRE, 1970, p. 29 [grifos do autor])

A leitura, ainda que em sua maior parte ininteligível a uma criança de seis anos, se torna prazerosa. A escuta atenta não aos sentidos das palavras em si, mas às formas que assumiam ao serem pronunciadas por sua mãe, sendo a frase inacabada, a suspensão da respiração, os sentimentos adivinhados nas feições e gestos suprimidas pela narração (ou pela memória), aos quais se juntam a outras estesias, constitui o elemento decisivo para a formação pelo gosto. O contato com o literário durante a infância é marcante, portanto, não apenas por seu caráter semântico, daquilo que resta ao sujeito recuperar por exercício mental, mas especialmente pelo caráter iminente estésico, que marca o corpo: uma memória que “recendia a sabão e água-de-colônia” (SARTRE, 1967, p 29).

Se na primeira parte do excerto o narrador se apega aos rituais que observou serem recorrentes para o avô materno (então figura de leitor ideal), retomando cerimonialmente seus procedimentos e gestos, é somente ao desistir de um encontro pleno e planejado com a leitura, quando entrega o livro à mãe, que experimenta o gozo que buscava. Apesar de considerar inicialmente que a satisfação do leitor seria alcançada pela posse dos livros, de que estes seriam-lhe extensões, a frustração se converte em curiosidade quanto ao plano do conteúdo do objeto que carregava por intermédio de sua mãe. Não é, portanto, conforme nos alerta Petit (2010), o acesso a materiais de leitura o que garante, por si só, o interesse e/ou o gosto por ler, mas (em boa medida) a mediação e mesmo intervenção de um leitor mais experimentado, quer seja o desejo por ler (despertado pelo avô), quer seja o prazer de ler (despertado pela mãe e pela avó).

A modelagem que a leitura em voz alta por parte da mãe dá para as palavras é o que encanta o menino, fazendo-o assentar-se junto à leitora. Nesse sentido, o prazer da ficção não

se dá apenas, como já dissemos, em função de seu plano de conteúdo, nos restando “a certeza de que a ficção não depende somente de quem a constrói, mas também de quem a lê. A ficção é também uma posição do intérprete”⁴ (PIGLIA, 2005, p. 25) (tradução nossa). A atenção para a materialidade se dá também, e especialmente, em relação ao objeto, quando do espanto do menino em saber que havia fadas dentro do livro.

A leitura, conforme discutimos, pode se caracterizar como deleitosa e sublime ou sofrível e frustrante tanto em circunstâncias de intimidade quanto de publicidade, mas um contexto especificamente, apesar de bastante privilegiado dentre as situações de leitura pública, se apresenta sempre como sofrível a esse leitor em formação: a escola. O menino Sartre, apesar da grande familiaridade com a leitura e a escrita – em função do meio familiar em que se desenvolveu, sendo o próprio avô, Charles, não apenas um ávido leitor de clássicos, mas um escritor publicado –, encontra dificuldades nos primeiros contatos com a instrução formal.

Eu era o primeiro, o incomparável, em minha ilha aérea; caí na última fileira quando me submeteram às regras comuns. Meu avô decidira matricular-me no Liceu Montaigne. Certa manhã, conduziu-me à casa do diretor e lhe gabou os meus méritos; meu único defeito era ser adiantado demais para a minha idade. O diretor aceitou tudo: puseram-me no terceiro ano primário e cheguei a acreditar que ia me dar com as crianças de minha idade. Mas não: após o primeiro ditado meu avô foi convocado às pressas pela diretoria; voltou enfurecido, tirou de sua pasta um maldito papel coberto de garranchos, de manchas e jogou-o sobre a mesa: era a cópia que eu entregara. Haviam-lhe chamado a atenção para a ortografia — “*le lapen çovache ême le ten*” — e tentaram explicar-lhe que o meu lugar era no primeiro ano. Diante do “*lapen çovache*” minha mãe caiu na gargalhada; meu avô a interrompeu com um olhar terrível. Começou por me acusar de má vontade e por me ralhar pela primeira vez em minha vida, depois declarou que me haviam menosprezado; na manhã seguinte, retirou-me do liceu e se indispôs com o diretor. (SARTRE, 1970, p. 48)

A instrução formal, embora largamente reconhecida como inadequada no romance, é um dos principais elementos de uma formação distintiva, almejada e valorizada especialmente pela classe média, conforme aponta Bourdieu (2015). Entretanto, geralmente encontra no *habitus* do aluno, especialmente o já familiarizado com a leitura, uma forte resistência à estrutura escolarizada do saber. Conforme os apontamentos do sociólogo, existe uma intensa relação entre a apreensão de um saber escolarizado e o empoderamento do sujeito que almeja adquirir/manter um prestígio, não sendo a aprendizagem em contextos de instrução formal uma atividade com fim em si mesma. Nessa direção, vemos o caso da leitura que o menino

⁴ “[...] la certeza de que la ficción no depende solo de quien la construye sino también de quien la lee. La ficción es también una posición del intérprete”.

Sartre mantinha com Anne-Marie ou de quando lia o Grand Larousse, pulando de tópico a outro conforme a curiosidade o guiava. A aparente aprendizagem realiza-se como uma performance que visa outros fins – a aprovação do Outro: a exemplo disso, há as atividades que o narrador descreve como teatrais por ocasião de recepcionarem visitas⁵.

O saber escolarizado, que aparece representado não apenas pelos livros empoeirados aos quais o menino se dobrava e para quem constituíam a prosperidade de sua família, apesar de ganhar a atenção do pequeno estudante pela importância que o avô lhe atribuía (a ponto de, pela primeira vez, ralar com seu neto), recebe um outro valor, ocupando o lugar do ordinário. Em vez da usual distinção, a escola era lugar do comum, onde as competências desenvolvidas numa relação direta e significativa não apenas com os objetos livros, mas com textos (que então apresentam valor de monumento) e com outros leitores - características de quem se pretende prodigioso -, dava lugar a práticas repetitivas e maçantes de ditados e transcrições, numa estéril, mas valorizada, reprodução de nada.

A imponência do espaço da biblioteca é a equivalência do prestígio familiar, metáfora de toda uma historicidade e de uma determinada maneira de viver, mas isso não é tudo nem suficiente. Os livros não valem apenas por sua encadernação, qualidade das folhas ou pela poeira que, para o menino, garantem sua perenidade, mas pelos textos que encerram. A coleção de títulos precisa ser tão imponente e valorada socialmente quanto os aspectos físicos que a suporta, em relação à qual a familiaridade por parte de Charles é tamanha a ponto de um simples olhar no índice ser suficiente e adequado para que o sujeito se localize no *continuum* textual, num gesto tão simples e preciso de dedos e olhos quanto os passos de ida à prateleira e retorno à poltrona. Os níveis de produção de sentido, que podem ir do mais restrito ao mais abrangente, assim como a publicidade ou a reclusão do ato de leitura (e seus propósitos), são articuláveis e identificáveis em toda a cadeia que integra e garante a formação de sentidos, de sujeitos.

A relação com os textos, com os objetos, com as cenas em que a leitura se dava e das práticas que integravam são indicativas também do modo como o menino Sartre se relaciona com o mundo e com outros sujeitos: a busca por elevação na torre, que o distancia do mundo

⁵ Bourdieu destaca que “a pequena burguesia, classe de transição, adere mais fortemente aos valores escolares, pois a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas as suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio social. [...] as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um *ethos* de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura” (BOURDIEU, 1998, p. 48).

e das pessoas, como a busca por elevação intelectual ao nível dos gênios que lia; o reconforto no, ainda que ininteligível, cantarolar de sua mãe (como nas histórias que, embora simples aos olhos do avô, lhe serviam de refúgio ante a frustração social); o respeito e a reverência pelo avô, equivalente aos textos que rasurava de vermelho e que admirava; o medo de que surgisse, em espaço público, uma bocarra arreganhada a engolir-lhe a qualquer instante, como nos contos de aventura em que se precipitava; a hesitação e o afobamento diante da presença de desconhecidos, tal qual a experiência de instrução formal a que foi submetido etc.

A leitura assume, a partir do momento em que é iniciada a escolarização, um caráter dual. Diferentemente de suas práticas de leituras anteriores, voltadas para a formação de um gosto e de um gênio prodigioso e prestigiável (por parte do avô) e de uma sensibilidade cúmplice (por parte da mãe e avó), a escola impunha ao protagonista a leitura como um sistema fechado, repetível, sem outro fim senão o domínio de um código e de seus usos socialmente valorizados. O gosto, nesse ponto, perde seu caráter idiossincrático e deleitoso, dando lugar ao saber racionalizado e controlado. O jovem leitor, ainda afastado de todos os elementos socioculturais que garantem a legitimidade de tal instrumentalizante leitura, sente-se inseguro quanto às próprias virtudes, que então se lhe assemelham menores, abaixo do que os grandes gênios das letras deveriam fazer.

2 Leitura íntima e leitura pública

A avó materna e a mãe, figuras sempre relegadas à experiência da leitura doméstica, íntima, o avô materno, a quem é dada grande ênfase na história, sendo descrito como principal responsável pela formação leitora do protagonista, e os eventuais professores, muitas vezes recebidos com resistência pelo jovem leitor, são personagens que vão delineando a relação do protagonista com o texto literário.

Embora convivendo com mãe e avó, Anne-Marie Sartre e Louise Guillemin, leitoras, Sartre é inicialmente conduzido pelo avô nas leituras literárias, que se coloca (e que passa a ser tomado) enquanto leitor ideal, já que este é descrito como o sujeito capaz de ler de forma pública e objetiva. A teatralidade que, segundo o narrador, seria constitutiva de sua personalidade sem ambições ou medo, capaz de garantir-lhe a aprovação do Outro e o bom julgamento de si mesmo, distancia-se dos conflitos inerentes ao encontro de uma imagem desfigurada de si (como no espelho, em frente ao qual fazia caretas) que a leitura reservada ocasionava. Num quarto em que a Morte lhe visitava, com as efusões e hesitações

sentimentais, havia sempre o risco de não encontrar um índice de aprovação adequado e seguro, como nos momentos de leitura com o avô ou visitas:

Havia um reverso horrível das coisas, quando se perdia a razão, a gente o via; morrer era impelir o desatino ao extremo e nêle se abismar. Eu vivia no terror, era uma autêntica neurose. Se procuro a razão disso, vem o seguinte: criança mimada, dom providencial, minha profunda inutilidade me era tanto mais manifesta quanto o ritual familiar me parecia constantemente de uma necessidade forjada. Eu me sentia demais, portanto cumpria sumir. (SARTRE, 1970, p. 59)

O sentimento de inutilidade, advindo da ausência da aprovação externa, de uma finalidade no mundo, é um risco extremoso: o leitor solitário que se apercebe como equivalente ao que lê quer, ele também, ser capaz de dizer, de ser tão grande e admirável quanto aqueles que lhe inspiram, ainda que não haja competências para tanto. A aprovação pública, contudo, dá ao menino Sartre a sensação de ocupar seu lugar no mundo: a função de ser agradável, a criança prodigiosa, o pequeno milagre de seu avô.

Fora disso, quando sozinho, o mundo-refúgio se convertia em mundo-ameaça: “bocas de sombra podiam abrir-se em tôda parte, em pleno dia, sob o mais radioso sol, e me abocanhar” (SARTRE, 1970, p. 59). O sujeito, em meio ao risco mortal de ser e sentir a si próprio, busca refúgio nos rituais sociais (representados pelos rituais familiares), em que a performatividade adequada ou inadequada era facilmente percebida. Por ser o único rebento a quem a família dispensava todos os cuidados de formação intelectual e afetiva, Sartre contava quase sempre com a aprovação dos seus, principalmente advindas do avô, figura que detém e representa o discurso de autoridade. Somente ao perceber a si próprio, após as leituras íntimas e o contato com o espelho, que o menino busca algo além do artificialismo performático: “Já que o meu quinhão era o de estar em cada instante situado entre certas pessoas, num certo lugar da Terra, e saber que era aí supérfluo, queria faltar como a água, como o pão, como o ar a todos os outros homens em todos os outros lugares” (SARTRE, 1970, p. 56).

A leitura particular, reclusa e introspectiva se lhe apresenta como perigosa, uma vez que o coloca diante de si, de sua “própria mediocridade” e alheamento de corpo e alma. O menino Sartre até então nunca havia quisto ser nada senão agradável e dócil, pois era isso o que esperavam dele, sendo-lhe confortável e seguro cumprir com tal contrato. A aprovação do outro, os rituais familiares a serem vistos e admirados, lhe garantiam um lugar e um papel, com a certeza do pertencimento. O desejo por admiração se transmuta justamente ao encontrar-se consigo, na leitura íntima, transformando seu desejo de pertencimento: não bastava ser aceito, uma vez que qualquer outro poderia substituir-lhe em suas funções, mas era preciso ser necessário, único e insubstituível. Nesse ponto, em que o menino se esforça

por ser não apenas prodigioso, mas genial, o espaço de leitura pública, antes seguro, se converte em espaço de risco, uma vez que é necessário um certo nível de previsibilidade, em que o agradar demanda, quase sempre, fingir: “Meu erro salta aos olhos; pediam a criança prodígio, e eu apresentara a criança sublime” (SARTRE, 1970, p. 66).

O espaço da reclusão se transforma: antes lugar do risco, a intimidade se converte em lócus da segurança. O leitor, defrontado com sua insuficiência e inadequação ao público, inverte as polaridades de valores. O não pertencer, antes fonte de sofrimento e angústia ao orgulhoso, força o sujeito a buscar o lugar da intimidade, onde os únicos argumentos e valores disponíveis são os próprios, devolvendo a segurança e o pertencimento ao sujeito. O espelho, metáfora do texto literário, nos dá indícios de como a literatura se apresenta como imagem projetada de nós mesmos, ensinando-nos a viver, a sentir e a nos portar:

[...] o espelho me prestava grande auxílio; eu o encarregava de me informar que eu era um monstro; se o conseguia, meus agros remorsos se transformavam em piedade. Mas, sobretudo, como o meu malôgro revelasse minha servilidade, eu me fazia hediondo para torná-lo impossível, para renegar os homens e para que eles me renegassem. A Comédia do Mal era encenada contra a Comédia do Bem; Eliacin assumia o papel de Quasímodo. Por torsão e plissagem combinadas, eu decompunha meu rosto; eu me vitriolava a fim de apagar meus antigos sorrisos. (SARTRE, 1970, p.66-67)

Do pai, Sartre herdara apenas alguns livros, os quais são reveladores da relação que o protagonista estabelece com a sua ausência. É pelos livros que define a identidade do pai e a relação que o jovem se sujeita a criar com ele:

Mais tarde, herdei livros que lhe tinham pertencido [...] Fazia más leituras, como todos os seus contemporâneos. Nas margens, descobri rabiscos indecifráveis, signos mortos de uma pequena iluminação que foi vivo e bailante por volta de meu nascimento” (SARTRE, 1970, p. 15).

É pelo comportamento de leitor, aquele que faz “rabiscos indecifráveis”, que o protagonista vai desenhando as características do pai (“foi vivo e bailante”). É no gesto do filho herdeiro de apenas dois títulos que se revela o nível de aproximação que o protagonista é capaz de estabelecer com a figura tão desconhecida. Pela venda (“Vendi os livros: aquele defunto me concernia tão pouco!” (p. 15)), Sartre também desprende-se da figura do pai, exonerando-se da incumbência de se tornar filho póstumo: “Esse pai não é sequer uma sombra, nem sequer um olhar: ele e eu pesamos, por algum momento, sobre a mesma terra, e só” (p. 15). Pela ausência do pai, o protagonista também torna-se sujeito sem identidade, sem herança, ou, pelo menos, se desobriga a herdar o *modus operandi* paterno. Pela literatura, vai formando-se sujeito, ganhando identidade fluida à medida que encontra novos títulos.

Considerações Finais

A própria literatura vai apresentando indícios que nos ajudam a compreender as condições em que se efetivam a descoberta do literário e o gosto pelo estético. No romance aqui escolhido, Sartre (1970) não apenas compõe o cenário e os sujeitos que impactam no seu processo de formação identitária, como também apresenta elementos que ratificam o lugar social que ocupa. Como podemos observar em trecho de *As palavras*, a literatura canonizada não apenas forma os sujeitos do presente, mas constitui como elemento fundador da identidade familiar que se apresenta como pertencente aos segmentos mais privilegiados da sociedade.

Do espaço íntimo ao público, *As palavras* nos oferece bons indícios do percurso formativo dos leitores, que vai delineando o critério para o gosto. O prazer pelo ler escapa a critérios previamente definidos, que geralmente atendem às perspectivas socioculturais de um determinado grupo de sujeitos leitores, conforme nos aponta Appiah (1997) ao discutir o critério estético da valorização da literatura subordinado ao pensamento europeu.

Nessa direção, embora tenhamos eleito um romance situado em contexto bastante distinto do brasileiro como pano de fundo para a discussão sobre o lido, a formação de leitores e a escolarização da leitura é permeada por diferentes fatores sociais, econômicos, de valores e representações, sendo constituídas a partir das sensibilidades despertadas nos sujeitos. É pela relação subjetiva que o leitor aprende a gostar e apreciar a literatura, embora a instrução formal, relativa a critérios teóricos e metodológicos que justificam e elaboram elementos para o prazer do ler, seja capaz de instrumentalizar ainda mais os sujeitos para a apreciação estética. Como aborda Fiorin (2004) ao tratar de uma pedagogia de leitura, “[a] sensibilidade não é um dom inato, mas uma qualidade que se desenvolve”. Além de nosso campo de experiência como docentes e pesquisadores, o próprio texto literário vai nos mostrando como a literatura é constitutiva das formações identitárias dos sujeitos e, sobretudo, da imprescindível e humana subjetividade (MELO, 2015).

Referências

- APPIAH, K. A. *Na casa de meu pai: A África na filosofia da cultura*. 4ª reimpressão [2014]. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- BOURDEIU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Trad. Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. 2ª ed. Porto Alegre: 2015.
- _____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia de bolso, 2007.
- FIORIN, José Luiz. De gustibus non est disputandum? Para uma definição semiótica do gosto. In: LANDOWSKI, Eric; FIORIN, José Luiz (Org.). *O gosto da gente, o gosto das coisas: abordagem semiótica*. São Paulo: Educ, 1997, p. 13 - 28.
- _____. Linguística e pedagogia da leitura. *Scripta*, v. 10, n. 14, p. 107-117
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Da imperfeição*. Trad. Ana Claudia de Oliveira. São Paulo: Hacker Editores, 2002.
- ISER, Wolfgang. *O ato da Leitura: uma teoria do efeito estético*, vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.
- _____. *O ato da Leitura: uma teoria do efeito estético*, vol. 2. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LANDOWSKI, Eric. Gosto se discute. In: LANDOWSKI, Eric; FIORIN, José Luiz (Org.). *O gosto da gente, o gosto das coisas: abordagem semiótica*. São Paulo: Educ, 1997, p. 97-160.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. 2ª ed. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MELO, Márcio Araújo de. Entre livros, leitores e realidade. *Via Atlântica*, n. 26, p. 161-176.
- PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Trad. Celina Olga de- Souza. São Paulo: Editora 34, 2013.
- _____. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PIGLIA, Ricardo. *El último lector*. Buenos Aires: Debolsillo, 2014.
- SARTRE, Jean-Paul. *As palavras*. 4ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.