



A relação literária dos leitores e as Humanidades Públicas. Reflexões a partir de um livro-álbum para crianças

The literary relationship of readers and Public Humanities. Some reflections based on a picture book for children

Cláudia Pereira ^{a,*} 

RESUMO: O texto que se apresenta é uma reflexão que parte da análise de um livro-álbum editado a pensar num pré-leitor, *A Manta. Uma história aos quadradinhos (de tecido)* (Martins e Kono 2010), em que o tema da leitura de objetos se relaciona com a iniciação à leitura literária e dela beneficiando. Indo ao encontro da temática do presente dossiê, o espaço cultural em que a biblioteca pública tem por missão construir-se e que, não uniformemente, pratica como espaço de convívio entre pessoas e livros em que estes são, simultaneamente, trampolins e alvos, modificou-se durante os dois períodos de confinamento entre 2020 e 2021. O contacto com o livro enquanto objeto manipulável que facilita a aproximação ao ato de ler em consonância com a linguagem visual que a arquitetura dos livros infantis contempla com especial cuidado, parece ter obrigado a regressar à audição como sentido primeiro para estes pré-leitores. A nossa leitura deste livro-álbum infantil é um exercício-modelo, que poderá replicar-se em sessões que vão ao encontro das metodologias das Humanidades Públicas, em que, não nos distraíndo com o que o texto literário evoca ou sugere, nos fará a ele voltar para nos focarmos no plano que nele nos interessa. No presente caso, foi a atenção dada às histórias sobre ausências várias, que os objetos trazem consigo e que a leitura da literatura presentifica, mesmo na ausência do livro.

Palavras-chave: Livro-Álbum Infantil; Literatura para a Infância Portuguesa Contemporânea; Isabel Minhós Martins; Leitura Literária; Humanidades Públicas.


ABSTRACT: The text presented here is a reflection that starts from the analysis of a picture book edited with a pre-reader in mind, *The quilt. A story in panels* (Martins & Kono 2010), in which the topic of reading objects will benefit the initiation to literary reading. Responding to the theme of this dossier, the cultural space in which the public library has the mission to build itself and which, not uniformly, it practices as a space of conviviality between people and books, in which these are simultaneously steppingstones and targets, has changed during the two periods of confinement between 2020 and 2021. The contact with the book as a manipulable object that facilitates the approach to the act of reading, in line with the visual language that the architecture of children's books contemplates with special care, seems to have forced a return to the ear as the first sense for these pre-readers. Our reading of this children's book is a sample exercise which may be replicated in sessions that meet the methodologies of the Public Humanities, in which, by not being distracted by what the literary text evokes or suggests, it will make us return to it to focus on the level that interests us. In this case, it was the attention given to stories about several absences which objects bring with them and which the reading of literature makes present, even in the absence of the book.

Keywords: Children's Picture Book; Contemporary Portuguese Children's Literature; Isabel Minhós Martins; Literary Reading; Public Humanities.

^a Universidade de Évora, Évora, Portugal.

* Correspondência para/Correspondence to: Cláudia Pereira. E-mail: cpereira@uevora.pt.

Recebido em/Received: 22/03/2023; Aprovado em/Approved: 31/05/2023.

Artigo publicado em acesso aberto sob licença [CC BY 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

INTRODUÇÃO

Na relação pedagógica entre quem sabe mais e quem quer aprender, ou na relação social que se cria em salões frequentados por elites intelectuais, a proximidade entre autores e leitores que, em conjunto, (re)leem obras literárias e/ou leituras de outros opinando sobre essas obras literárias, faz-se com regras e práticas muito diferentes. São práticas que acabam por alterar resultados no que concerne a qualidade da relação dos leitores com a literatura. O texto que se apresenta não é resultado de um trabalho de campo, mas uma reflexão teórica sobre esta questão, feita a partir da nossa prática de formação de mediadores de leitura literária, sejam estes pedagogos ou não. A reflexão parte da análise de um livro-álbum publicado a pensar num segmento de leitores, os pré-leitores, intitulado *A Manta. Uma história aos quadradinhos (de tecido)* (Martins e Kono 2010).

Este livro afigurou-se-nos, para além de qualquer uma das suas várias qualidades estéticas aqui não exaustivamente tratadas, como um exemplo perfeito para relevar os estudos literários enquanto disciplina nuclear de formação na área das Humanidades e das Ciências Sociais. É uma vez que o tema da leitura de objetos com alguma distância (temporal) entre a sua criação e a sua fruição põe em jogo a sincronia do presencial e a assincronia de algum digital, aproximamo-nos, assim, de uma atitude, neste “novo normal”, com a qual a investigação sobre iniciação à leitura literária também beneficiará.

Por outro lado, continuando a ir ao encontro da temática do presente dossiê, o espaço cultural em que a biblioteca pública tem por missão construir-se e que pratica como espaço de convívio entre pessoas e livros, em que estes são simultaneamente trampolim e alvo (não uniformemente por circunstâncias e contextos vários e variados), modificou-se durante os dois períodos de confinamento entre 2020 e 2021. O contacto com o livro enquanto objeto manipulável que facilita a aproximação ao ato de ler em consonância com a linguagem visual, que a arquitetura dos livros infantis contempla com especial cuidado, parece ter sido obrigado a regressar à audição, da palavra, até como sentido primeiro que para estes pré-leitores se impõe.

Para além das questões já amplamente desenvolvidas por conceituados historiadores da leitura e sociólogos da cultura, a destacar o texto incontornável de Paul Zumthor, *Performance, Réception, Lecture* (1990), trabalho que se foca no ato da leitura expressiva em voz alta e em público, importa-nos a leitura que, literária, faz do mediador-leitor um melhor conhecedor dos efeitos e técnicas de uma linguagem que, continuando a comunicar, se transforma em ato estético que se volta, metarreferencialmente, para o próprio texto que está feito para ser lido esteticamente. Para tal, afetos, memória, sensações e sentimentos, de que a *performance* também se socorre, estarão, ou poderão estar, já implícitos no código verbal aplicado com arte.

A nossa leitura deste livro-álbum infantil é apenas um exercício-modelo, que permite ser replicado em e para outros casos, sempre literários, em que, não nos distraindo

apenas com o que o texto estético evoca ou sugere, nos fará a ele voltar para nos focarmos no plano que, enquanto leitores literários, mais nos interessa. No presente caso, não foram o tema das dificuldades das relações familiares ou o tema de como fazer o luto o foco do nosso interesse, foi essencialmente a atenção dada às histórias sobre ausências várias, que os objetos trazem consigo e que a leitura da literatura presentifica, mesmo que na ausência do livro. Como aconteceu às já míticas personagens da resistência, na sociedade distópica criada há 70 anos por Ray Bradbury, no arquetípico romance *Fahrenheit 451* (1953).

Finalmente, esta proposta de atividade (ou experiência, como veremos adiante) a desenvolver-se em sessões no espaço público pretende contribuir, não apenas em contexto educativo não-formal que reforça o lado lúdico do uso do livro, mas, internamente à academia, na formação de mediadores de leitura para a consciência da importância de levar para fora da aula de estudos literários a análise literária de objetos culturais. E sejam estes objetos livros, filmes, séries ou documentários usados em atividades simultaneamente de troca de conhecimento e experiências, proporcionando a visibilidade de discursos e troca de opiniões com espírito crítico ativo e sustentado, e que incluamos como uma vertente das chamadas Humanidades Públicas (HP). No “novo normal”, pós-confinamentos, talvez seja tempo de prestar mais atenção a estas HP, a par das boas apostas que têm sido feitas nas Humanidades Digitais. Este nosso artigo, estamos em crer, é um exercício de iniciação a essa metodologia de valorização, a partir da investigação, neste caso, em literatura e leitura, dos estudos literários que também “fazem HP”, trabalhando no seu primeiro patamar: a formação do mediador responsável pela translação do seu conhecimento entre a Universidade e a Comunidade.

HUMANIDADES PÚBLICAS COM ESTUDOS LITERÁRIOS DENTRO

Foi com Susan Smulyan (2022) e as metodologias das HP, que se organizam a partir do modelo do mapa, em que vários signos, símbolos e sinais conversam entre si, e com quem para ir descobrindo um caminho do ponto de partida a um ponto de chegada, que considerámos, em paralelo, a escolha do exemplo literário que releva a importância de uma leitura com certas especificidades a partir de um objeto que não o livro, como veremos adiante. No caso em apreço, encontramos o processo plasmado num livro-álbum que propõe a leitura de uma manta, objeto de um património familiar ficcional.

O estudo da literatura que não é abordado na área da educação e das didáticas, já que este está mais preso às necessárias técnicas de análise textual e condicionamentos pela contextualização histórica, deve focar-se no subsistema cultural que contém objetos criados também a pensar em destinatários infantojuvenis. Assim, considerando o contexto de abordagem centrada no destinatário, a literatura para a infância e juventude também nos ensina a repensar posições e metodologias da teoria e dos estudos literários aplicados. Este contributo dado a partir desta área de investigação e docência acaba por ir além da preocupação comum com um leitor-

modelo, não se concentrando exclusivamente nas estratégias que os objetos (com as suas características materiais para além do valor do texto) usam. Se todo o estudo destes objetos, nomeadamente o livro, quer venha das artes, da psicologia ou de qualquer outra área científica, tem em conta o resultado do trabalho de criadores adultos com o objetivo de torná-los acessíveis a crianças e jovens, da parte dos estudos literários há que insistir na descoberta do que os próprios textos têm de literariamente desafiante para uma leitura específica, para além da aquisição das competências linguísticas. Ou seja, perante um objeto em que há texto verbal e este possa parecer em estado menos atraente para o leitor infantil, cabe ao mediador adulto, preparado, não apenas descobri-lo como atraente que é, quando é, como partilhar esse prazer com o jovem leitor. Compreender o mecanismo do texto que o transforma em objeto atraente passará por aprender a lê-lo literariamente.

Por outro lado, e de acordo com Smulyan, que precisa as potencialidades das HP, a partir da sua definição, distinguindo metodologias não inéditas *de per se*, mas que melhor podem cumprir os seus fins, o subsistema da literatura infantojuvenil mostra-se, na concretização da multimodalidade pelas diferentes linguagens que usa, como um lugar de experimentação e iniciação às HP através da análise e da crítica específicas. E repare-se no que Smulyan nos diz sobre as HP e resume bem o estado da arte desta área de cruzamentos científicos e serviço público: “My definition moves away from the translational – the explanation of university-generated ideas to the public – and imagines the humanities as a process of discovery undertaken by collaborative groups – including university faculty, staff, and students – with communities outside the campus.” (Smulyan 2022, p. 125); [...] “Case studies that simply document the community knowledge that the scholar has ‘discovered’ are incomplete as public humanities projects. They should also highlight the contribution of the humanities to the shared knowledge production.” (Smulyan 2022, p. 132). [...] “Our project is not merely to get the work of the university out into the world (though it is partly that, too), but to build new archives, create new paradigms, recover buried histories, and weave new narratives of the sort that can only be produced when guild members cease to speak amongst themselves exclusively.” (Jacobson *apud* Smulyan 2022, p. 128).

A literatura infantojuvenil é, ainda frequentemente, empurrada e acantonada para os lados de quem trata das crianças enquanto público leitor e espectador de objetos com características formais e materiais facilmente identificáveis. Ou, então, a criança como utente frequentador de espaços esteticamente desenhados com cores, formas e adereços muito próprios. Ser “literatura para” reflete-se disforicamente no espelho da filologia que é origem histórica e sincrónica dos estudos literários. Entendemos a filologia como a ciência que, não só através de textos escritos, estuda a língua e a cultura de um determinado grupo identitário, normalmente nacional, mas também como o degrau basilar do estudo de uma obra, um autor, um género, uma época, e a que as Humanidades Digitais vieram trazer grande impulso, contribuindo para mais e melhor acessibilidade às fontes fiáveis e completas. Também no espelho da teoria e da crítica académicas, uma “literatura para” funciona ainda como acontece com o reflexo num espelho: quando se ouve “literatura para” o que se vê é “paraliteratura”. Cai-se, assim, na avaliação do extremo que é o do condenável utilitarismo, considerado um

conceito algo insultuoso no domínio das artes, neste caso por se desdenhar e recusar uma perspectiva completamente diferente, a do pragmatismo.

Quando utilizamos o termo pragmatismo, referimo-nos em particular à intenção de resistir ao ensimesmamento dos estudos das *belles lettres* que isola a “arte verbal” no seu funcionamento como uso das línguas, recorrendo a efeitos estilísticos estéticos e à descrição diacrónica crítica do que se foi considerando como literatura. Desensimesmar passa por se criar, sobretudo, pela vontade de que a academia considere as vantagens de centralizar os estudos literários no vasto campo das ciências sociais. E uma vez conscientes dessa missão, chamemos-lhe assim, contribuir para que sejam mais os investigadores e pedagogos a perceber que cada obra tem os leitores que soubermos ensinar a merecer. Literatura para a infância não é assunto, nem encerra processos e produtos de crianças, tal como a educação literária não é campo que apenas diga respeito às ciências da educação, área de estudos em que concordamos todos que os resultados da análise e crítica literárias têm uma especial pertinência de aplicação. Propomos considerar que o pragmatismo, em crítica literária, seja também estudar “a relação dos implícitos e propositais entre o sujeito produtor, o narrador, as pessoas e os fenómenos do discurso [...] relação de pressuposição e de intencionalidade entre o sujeito produtor e o seu produto [...] problemas relacionados com o estatuto dos enunciados literários enquanto atos de fala.” (Thomas 1979, p. 48, tradução nossa). Trata-se aqui de nunca ignorar que, para além do efeito estético (talvez, até, por causa do efeito estético que nos deixará embevecidos nas reações mais emocionais), o texto literário mantém uma intenção comunicativa que partilha com todos os discursos textuais sem “efeitos literários”, mas marcados por uma necessidade de descodificação que, por vezes, reclama uma desconstrução.

Considerando as questões aqui levantadas, e regressando ao segmento da temática do dossiê que nos aponta para o “novo normal”, com a suspensão de muitos paradigmas de convívio e consumo cultural a que nos obrigaram os confinamentos 20/21, propomo-nos equacionar algumas reflexões que, embora já tratadas nos estudos literários, de certa forma acordaram os mediadores do livro e da leitura para, a partir desses novos contextos conducentes a outras abordagens do livro, repensar o lugar social da leitura literária. Distantes do livro enquanto objeto que, nomeadamente com as opções ilustrativas e gráficas, materializava o que é dito no discurso verbal e lhe acrescentava sugestões de leitura, regressar a esse mesmo texto que “apenas” se concretiza na leitura em voz alta.

Trata-se, inclusivamente, de relacionar a leitura literária específica enquanto prática que, apesar de poder tornar-se social (e os clubes de leitura não deixaram de acontecer em confinamento, usando para isso as plataformas à disposição e até ganhando novos membros que se juntaram porque, quando presenciais, os clubes ficavam menos acessíveis), é também ela ensimesmada. Afirmamo-lo não só porque essa exigência de

¹ “*relation d’implications et de proposition entre le sujet producteur, le narrateur, les personnes et les événements du discours [...] relation de préssupposition et d’intentionnalité entre le sujet producteur et son produit [...] problèmes concernant le statut des énoncés littéraires en tant qu’actes de parole.*”

reflexão e profundidade dependerá mais da imaginação de cada leitor, mas porque temos a prová-lo inúmeros testemunhos em que a leitura solitária foi retomada, nos contextos dos confinamentos por quem já a tinha como *habitus* com relevância. Resumindo, se acresce a este argumento para justificar o aumento dos números na aquisição e leitura de livros durante a pandemia da Covid-19, a então inverosímil “falta de tempo” como desculpa recorrente que ficou suspensa, certo é que suspenso ficou também um segmento de frequentadores da biblioteca para quem a presença concreta, palpável, manipulável e interactivamente lúdica com o objeto livro era, como numa uma regra sem exceção, oferecida por profissionais e não em contextos familiares imprevistos para tal.

Antes de prosseguirmos para o desenvolvimento destas questões, relembremos que, neste nosso contexto, por *habitus* entendemos o que Bourdieu nos ensinou (Bourdieu 1971, p. 49-126) e que parafraseamos brevemente, sempre conscientes do carácter dinâmico que a atividade cultural partilha com a condição natural e orgânica a que não escapamos. O termo pretende encerrar numa só palavra latina, traduzida em português para “hábito”, o conjunto de marcas de influências com que cada ser humano, desde o nascimento, se vai encontrando, adaptando-se-lhes ou contrariando-as em alguns casos. Essas influências são, entre outras, mas no que dos nossos estudos parece ser melhor exemplo, a aprendizagem da língua e as normas sociais de convivência a partir de formas de tratamento entre as pessoas. Mas são também as crenças de pendor religioso que tornam mais óbvio o inexplicável ou de difícil aceitação, criando atitudes regidas por valores assentes em ideias construídas sobre a realidade que se conhece e em que se vive e convive. São influências, chamemos-lhe assim, que contribuem para capacitar reações individuais, possibilitando lidar melhor com outras reações, por vezes até contrárias e conflituantes, ou seja, lidar com reações diferenciadas em relação à educação recebida no círculo familiar ou no sistema institucional da escola. E a esta forma de relações não podemos deixar de reconhecer, quase profeticamente vislumbrado nos já distantes anos 70 e mais de 20 anos volvidos sobre o desaparecimento de Bourdieu, a que se junta o sistema de comunicação particular das redes sociais, sistema que privilegia o curto-circuito da proximidade entre criador e recetor, com resultados nem sempre felizes e integradores. Mas regressemos aos estudos literários.

SOB A OBJETIVA DA LEITURA LITERÁRIA

No século XIV, o conde D. Pedro, filho do rei D. Dinis, a pedido de D. Afonso X, o Sábio, no prólogo da sua *Crónica Geral de Espanha de 1344* e a propósito da busca do conhecimento, escreve que a ele se chegava pelo acesso aos textos: “E, en buscando aquesto, acharom as feguas das letras; e, ajuntandoas, fezeron delas silabas; e, ajuntãdo estas sillabas, fezeron dellas partes; e, ajuntando outrossi as partes, fezerõ razon. E per a razon veheron en conhecimento de entender os saberes e de se saberem ajudar deles e saberem tam bem departir das cousas que foron nos tempos antigos como se fossen en sua sazon; e que per esta maneyra podessem outrossi saber os que depos eles vehessem os boos feitos que eles fezeron assi como se a eles fossen

presentes; e por que as artes e as sciencias e os outros saberes que foron achados por prol dos hom"es fossen conservados en scripto e non caess" en olvydo e o soubessen os que depos eles vehessem; (*Crónica Geral de Espanha* 1954, p. 3-4).

É neste “fazer razão” que também entra em cena, a par da leitura para o historiador, a leitura literária, a das entrelinhas, dos não-ditos ou subentendidos, a dos mundos possíveis, das sequências prováveis mesmo que não comprováveis fora do texto, ou quando se desordenam em sentidos vários para dar sentido ao que se quer dizer, e diz. Quem escreve diz e nós talvez leiamos como o autor quis dizer e por isso mesmo disse. Mas que não deixamos de poder interpretar com os nossos olhos e ouvidos e “celulazinhas cinzentas”, diria Poirot, a personagem criada por Agatha Christie, e com todos os outros sentidos e sentires, muito nossos e da nossa enciclopédia pessoal. Estas são circunstâncias que, mesmo potenciadoras de outras criatividade, se afastam no tempo e/ou pelo espaço do momento da criação, mas encontram coerência, mesmo na diferença de pontos de vista e opinião, quando conversamos com outros leitores do mesmo objeto, no nosso momento da recepção. Sem o paternalismo contextual de João de Barros que contava *Os Lusíadas* às crianças e os lembrava ao Povo, trata-se de saber escolher, no universo do que se convencionou chamar literatura infantojuvenil, obras pela qualidade do seu saber-fazer estético-literário e comunicacional. Não ignorando que também essa padronização da qualidade, medida em preceitos ou poéticas, é assunto delicado que requer um conhecimento da literatura por parte dos mediadores adultos, o objetivo é tentarmos convencer que aprender com as especificidades da leitura literária nos pode tornar melhores visitantes e utilizadores destes lugares de memória (e nostalgia) e, eventualmente, do mundo e do que nele se passa: os textos e os livros são esses lugares.

A distância entre indivíduos fora do núcleo mais íntimo foi uma realidade que fomos obrigados a manter em 2020 e 2021 mesmo que, graças à tecnologia, nos tenha aberto janelas em sessões de convívio profissional, cultural, familiar. Essa solução técnica ou tecnológica para a distância física veio expor uma quase onnipresença do livro, muitas vezes até como objeto decorativo, servindo de cenário e ambiente dos intervenientes dessas sessões. E quem não os tinha de facto usou adereços: o papel de parede ou fundo de ecrã que mostrava estantes muito arrumadinhas ou fotografias de salas de bibliotecas monumentais históricas de outros lugares onde não se estava. Não sabendo o que estava dentro de cada um daqueles livros, ou apenas vislumbrando através de algumas lombadas que, consultando a nossa bagagem ou enciclopédia pessoal, reconhecíamos, uma coisa ficou evidente: mesmo no ambiente tão virtual como eram as sessões Zoom ou Meet ou Teams ou outras, o livro viu o seu valor inflacionado enquanto emblema que, aparentemente, representa conhecimento, ou pelo menos interesse no conhecimento. Tivemos a experiência no nosso quotidiano de gente comum, não forçosamente ligado a profissões ou entretenimento através da tecnologia, do sistema digital e sistema analógico unidos, desta feita num polissistema de valores simbólicos sociais.

Se, enquanto objeto de conhecimento, o livro mantém o “estrelato” dentro do digital, parece-nos que podemos continuar descansados quanto ao prematuro que foi ter sido

anunciada, mais uma vez, a sua morte. Mas acrescenta-se que se a diversidade é um substantivo louvável a que qualquer responsável por bibliotecas, para gerir coleções, acervos ou catálogos, dá valor, o excesso poderá causar uma entropia que deita a perder a capacidade de escolha. Hierarquizar mantém-se, na nossa opinião, um verbo que, para além de proporcionar saudáveis discussões, permite um melhor serviço aos públicos a quem os livros podem servir (ou, para não sermos acusados de ser utilitaristas, com quem livro e leitores podem conversar entre si). E se se pretende promover a leitura do literário acumulando com a intenção de ter, paralelamente, o cuidado em conhecer os públicos que se serve, talvez seja importante começar por perceber o que qualifica o adjetivo “literário”.

Falemos então, brevemente, sobre o sistema literário, a que o investigador Itamar Even-Zohar, nos anos 70, chamou polissistema e sobre o qual elaborou uma importante teoria. Era, e é, importante para as ciências humanas e sociais a ideia de que o fenómeno semiótico – ou seja, os padrões humanos de comunicação com sentido e regidos por signos próprios de cada linguagem – deva ser considerado um sistema e não um aglomerado de elementos díspares e soltos. Vindo do século XIX, o colecionar positivista de dados, baseado em recolhas empíricas e analisados com base na sua substância material, deveria, para Even-Zohar, ser substituído por uma abordagem funcional baseada na análise de relações. A ideia de sistema tornou possível não apenas dar conta dos fenómenos conhecidos, mas também possibilitar a previsão de fenómenos ainda desconhecidos e mesmo futuros. Este princípio alterou, na investigação, estruturas e métodos, perguntas e respostas, em cada uma das disciplinas e campos de estudo a que foi aplicado.

A importância de um texto para um sistema literário, antes desta perspectiva polissistémica, só poderia ser determinada pela posição – no centro ou nas margens (os canónicos e os marginais) – que teria ocupado no processo de criação e/ou preservação de um modelo. Ora, em vez de lidar com textos exclusivamente como sistemas fechados, passámos a poder desenvolver conceitos de repertório e modelo literários, relacionando-os com outros produtos e fenómenos. Este avanço, que alguns chamarão ainda deriva, leva a que os aspetos do texto literário no uso de uma linguagem própria, as “relações propriamente textuais” que resultam da análise textual que pode e deve continuar a fazer-se, sejam insuficientes para preencher as necessidades da hipótese polissistémica que queira incluir o estudo da literatura nas ciências sociais e humanas. As obras etiquetadas como literárias em determinados patamares de validação (prémios, *tops 10*, programas escolares, etc.), que podem ser questionadas, e questionada essa validação, deverão ser consideradas num contexto mais alargado. Mas, repetimos, discutidas com recurso a análises com metodologias e ferramentas próprias dos estudos literários que argumentem essa validação e cujos argumentos sejam mais uma força que faz deslocar esses objetos de estudo para os centros ou periferias do que se for considerando como literário. Mais do que andarmos a responder à pergunta persistente “o que é a literatura?”, podemos ir respondendo à pergunta “porque é que “isto” é literatura?”.

Resumindo, e para que fiquem claros alguns dos conceitos da teoria dos polissistemas, temos hierarquicamente as seguintes designações: o sistema cultural, organizado em modelo de constelações, em que cada constelação, sendo um campo próprio, é um polissistema (económico, ideológico, artístico...); afunilando para o polissistema literário, que contém objetos, fenómenos, agentes relacionados com o texto verbal (relações com outros textos ou formas de representação), poder-se-á ir focando no subsistema literário dentro do polissistema literário que nos interessa: é o caso da literatura infantojuvenil, ou o caso da literatura popular (seja a tradicional oral ou o *best-seller*), ou o caso da literatura traduzida, ou o caso da literatura pós-colonial, ou o caso das literaturas nacionais, ou o caso da literatura LGBTQI+, entre outras. A ideia seria focarmo-nos na árvore sem ignorar a floresta em que cresce.

Ler *A Manta*: ler um álbum como ler fora do livro

Justifiquemos a escolha deste exemplo como objeto de partida de reflexão para este dossiê, escolha feita do lugar dos estudos literários. A própria sinopse do álbum, disponibilizada na página *web* da editora, revela a utilização de termos que remetem para a *performance* e que costumamos usar sobretudo para transmissões audiovisuais. Nela, lê-se o seguinte: “Nos livros aos quadradinhos, cada quadrado conta um pedaço de uma história. Neste livro, que não é um livro de banda-desenhada nem nada assim parecido, cada quadradinho (de tecido) tem também uma história para contar. Há uma manta de retalhos, uma avó com boa memória e muitos netos de ouvido atento. À noite, ao deitar, não são precisos livros: basta à avó olhar a manta e todas as personagens e enredos que lá moram, para a sessão começar...”².

Aproveitámos o facto de que ler uma obra da literatura para a infância é algo que não toma muito tempo a leitores que têm pressa para ir brincar e crescer, e que poderá ter leitura integral em qualquer sessão pública, para também trazer como exemplo prático um objeto considerado por nós paradigmático das potencialidades de abordagem a um objeto cultural que se constrói para “fazer razão”, isto é, para facilitar o acesso ao intangível que se esconde, revelando-se na sua materialidade, seja uma manta, ou um livro, acrescentaríamos: “A manta era enorme, feita de centenas de pequenos retalhos. Cada retalho, uma história. Quando apontávamos um retalho, a avó dizia sempre: - Ah, esse não tem nada para contar. Mas depois começava. E a viagem era sempre emocionante.” (Martins 2010). E esse intangível, a que se chega pelo factual que contextualiza autor e tempo, e os cataloga, (numa leitura de herança filológica) com dados habitualmente tidos como sinais da erudição herdeira do saber enciclopédico ou dicionarístico, também está dentro do texto desta obra. É assim que começa o texto “A minha avó tinha dois palácios, três quadros de pintores famosos, terras grandes e pequenas e algumas joias de rainha. Mas não foi por nenhuma destas coisas que as minhas tias quase se zangaram, quando a minha avó morreu. A minha avó dormia numa cama enorme. Apesar de ser uma mulher pequenina e muito magra,

² <https://www.planetatangerina.com/pt-pt/loja/a-manta/>

apesar de ter ficado viúva há muitos anos (e de dormir muitas vezes sozinha), a cama da minha avó era realmente grande. Uma vez experimentámos e nela cabiam: quatro raparigas, três rapazes, dois gatos gordíssimos e um cão mais-ou-menos-pequeno. Coubemos todos sem esforço, à larga mesmo. A minha avó também lá estava e diz que dormiu como uma santa.” (Martins 2010).

Com estas curiosas formas de medir e descrever as características materiais (as dimensões) e os contextos em que surge e ganha peso de tradição este objeto que se lê (versão alfa e variantes ao longo do tempo) como na descrição física de um incunábulo, podemos sentir-nos perante uma espécie de exercício de metarreferencialidade. É como se o livro projetasse na manta os diferentes passos para o estudo dessa obra que se criou, se leu e se deixou para ser lida em novas edições, mais exemplares ou outros manuseamentos do mesmo incunábulo, por várias gerações. E é assim que se começa por explicar como o uso e a fruição, afinal usufruto, de um objeto para ler ou contar histórias pode dar-se aos seus utilizadores, leitores, espectadores, visitantes, por mais tempo que por eles tenha passado.

A análise literária tradicional também procura as intertextualidades, evocando, inclusivamente, os textos gigantes sobre os ombros dos quais estes textos, anões ainda, se sentam. Essa análise pode prosseguir procurando nos dicionários de símbolos, deitando as personagens no divã, espreitando atrás dos traços das imagens, até as que vemos na nossa cabeça quando lemos ou ouvimos ler, e neles encontrando-se os não-ditos. Mas nada que não seja questionável na leitura seguinte ou nas leituras de outros, por exemplo os que transmutaram aquelas linguagens noutras (cinema, bailado, ópera...), ou na descoberta de mais um detalhe sobre as vidas dos autores, ou dos estudos – ou rascunhos – que os textos demoraram a chegar até à versão que se diz final, a versão que se dá ao leitor que “só” tem de a ler. Ler até ao fim, sem se interromper. A lentidão, a frequência no voltar a ler o livro e as pontas soltas atadas quando as questões têm respostas ou sugerem mais questões, é disto que é feita a leitura literária, mesmo que não seja por especialistas em estudos literários. A estes pede-se mais, e este livro ilustrado também nos inicia ao que é preciso sabermos sobre um objeto para dele retirarmos mais com a sua leitura. Por isso, é necessário ir para além das histórias evocadas por cada quadradinho de tecido da manta que lhe confere o todo de uma obra. É como nos sugerem os teóricos da literatura, quando nos dizem que aprender a ler literatura é estudar as “condições de constituição do sentido”³ (Iser 1997, p. 33-43, tradução nossa) e conhecer o contexto que “informa em profundidade a enunciação literária” (Maingueneau 1997, p. 101). Cada quadradinho, na performance da sua leitura, que é o contar da sua criadora, dá o sentido do valor de toda a manta e incentiva ao uso que lhe acrescentará ainda mais valor no futuro, uma inferência a que chegamos no final do livro.

Por outro lado, estando nós perante um objeto livro, as questões da transdisciplinaridade da arquivologia, da biblioteconomia ou da museologia, no âmbito

³ “*conditions de constitution du sens*”.

das ciências da informação, poder-nos-ia acantonar, a nós e à *Manta*, na área da biblioteconomia que se preocupa com a chamada “animação cultural” das bibliotecas. Mas não foi esse o nosso objetivo, mesmo que não descartemos que os leitores deste artigo possam levantar legitimamente essa hipótese. Com efeito, esta justificação da nossa escolha talvez abra a oportunidade de, tendo a expressão “animação cultural” ficado ligada a uma certa infantilização de atividades em torno do livro e da leitura, também contribuir para a sua recuperação. Será um efeito colateral certamente benéfico a quem se atrever a tal atividade com metodologias próprias e, também elas, multidisciplinares (pedagogia, artes cénicas, etc.).

MOVIMENTOS: CONCEITOS PARA PÔR EM PRÁTICA

Assumimos que, quer pelos meios tradicionais em que temos os livros na mão enquanto conversamos presencialmente sobre eles e do que para além dos textos verbais neles é dado a ler, quer nos tempos de “novo normal” em que o que se mantém do tradicional é a conversa à volta dos livros e, caso se proporcione a passagem a vídeo do folhear do livro e a direção do olhar através da lente da objetiva, a leitura continua a ser sobre transmissão, avaliação e valorização da informação e do conhecimento. E foi, precisamente, este *continuum* que nos convocou desde logo para o papel e o valor acrescentado que a leitura literária, a que parte do uso estético da palavra, tem e pode ter nestes processos que partilha com outras leituras. A leitura literária está habituada à semântica, sobretudo na perspetiva das relações entre os signos (verbais, icónicos, sonoros e mistos) e os seus referentes, encarando a polissemia da palavra como uma característica incontornável do discurso que recorre a imagens de diferentes campos culturais, de variadas atividades humanas ou comportamentos naturais, sociais, individuais ou coletivos.

Esta característica de explicação do mundo e forma de sobrevivência através da comunicação confere à leitura literária o poder para contribuir para três movimentos próprios também das dinâmicas sociais. Dinâmicas que, mais do que perpetuar práticas, as adaptam à novas condições ou, no outro sentido, as impõem para que os rumos das mudanças sejam condicionados. Os movimentos de transmissão, avaliação e valorização do que se conquistou ou recebeu para aprender a viver e sobreviver, com dois objetivos afins, mas diferentes, que são dois conceitos substantivos com os quais as HP lidam: informação e conhecimento. Poderíamos acrescentar sabedoria, mas isso provavelmente levar-nos-ia a falar de pessoas, indivíduos, personalidades, porque, perdoem-nos a ironia, a oferta no “mercado da sabedoria” é escassa e os bens rareiam, sendo muitas vezes só reconhecidos – como nos processos de beatificação – muito tempo depois do tempo desses indivíduos. Assim, a leitura mais competente que o literário reclama, ou a que se predispõe, junta à criação e transmissão de informação e conhecimento a criatividade. O texto literário é por definição criativo na construção de mundos originais, mesmo a partir de realidades muito concretas ou das influências mais ou menos assumidas, e na sua leitura permite-se, até ao limite razoável da coerência, que o leitor seja igualmente criativo. Tudo isto acontece, como proposta de origem, no exemplo do livro-álbum *A Manta*.

Como tal, são estes movimentos e estes conceitos que pedimos que imagine quem ler o texto deste livro-álbum. E que assim se ouse fazer equivaler o que a prática da leitura literária permite, e talvez possa servir de referência, modelo ou inspiração para que outros objetos encontrem o seu público. Objetos que são, normalmente, as joias escolhidas para serem destacadas de entre os tesouros guardados em bibliotecas, arquivos ou museus.

Mesmo que os alguns excertos que trazemos para este artigo possam dar-nos, muito levemente, o tom da história de Isabel Minhós Martins que *A Manta* conta – uma história com micro-histórias dentro, em efeito *patchwork* –, esse tom é exponencialmente acrescentado, em explicação e detalhe criativos, pelas ilustrações e soluções de design gráfico de Yara Kono, às quais não nos dedicaremos. Ficámo-nos pela análise do texto verbal, e apenas subjacente às propostas que a seguir avançamos, pelo que importa darmos aqui um breve resumo do que trata o livro.

Como o título do livro-álbum deixa inferir, o objeto sobre o qual se fala é uma manta de retalhos que circula na família e foi inicialmente feita por uma avó que já morreu. A voz de uma narradora, uma das netas, explica como nasceu aquela manta: a avó tinha aproveitado vários tecidos de roupas dos filhos ou de uso de objetos da casa, e cada quadradinho de tecido, como parte de um todo, leva a avó a falar das pessoas e dos momentos, iterativos ou episódicos, que essas peças de roupa ou têxtil lhe traziam, nostalgicamente, de toda uma vida. Recordações alegres ou dolorosas que a voz da neta volta a pôr em discurso direto nesse recontar, tornando presente a avó não apenas pela pauta que ativa a memória visual, mas também reproduzindo a forma repetitiva como a avó parecia fazer-se difícil nesse exercício de reviver o passado. Para além das costumeiras questões de partilhas que a manta causou, solucionadas com uma cómica e, ao mesmo tempo, enternecedora solução, o livro ilustrado termina com uma espécie de passar de testemunho de avó para neta no cuidar daquela joia de família. E, em nosso entender realçando o fator afetivo na preservação de determinadas práticas que, sem esforço, nem com anacronismos, fluem entre gerações.

Da leitura só do texto verbal deste livro-álbum, mesmo que numa sessão em que se tenha espreitado os outros elementos pictóricos e gráficos, explicitamente ligados ao universo da costura, podemos identificar e segmentar várias etapas de abordagem à narrativa, que se vão “puxando” como camadas de uma possibilidade múltipla, sucessiva ou simultânea, de leitura. E propomos seis: 1. a experiência afetiva; 2. a experiência estética multissensorial; 3. a experiência estética reflexiva; 4. a experiência da descoberta de autor e do contexto de criação; 5. a experiência de partilhar reações coevas ao objeto, mas também ao longo da história da sua receção; 6. e a experiência da participação do leitor na reconstrução virtual do objeto. São etapas da aproximação do leitor com o texto literário que podem ser úteis, ou talvez já estejam até subjacentes, na organização de ações de divulgação e promoção do conhecimento de certos objetos que, convenhamos de forma muito prática e entendida pelo público atual, passámos a designar como experiências. Vejamos como acontecem essas experiências, etapas para um exercício de leitura literária aplicável a outros exemplos.

A experiência afetiva permite-se, em *A Manta*, na forma de abordar a perda e o fazer do luto: “Eu e a minha avó, as duas dormindo lado a lado, até os tecidos se gastarem e novas histórias chegarem a esta manta.” (Martins 2010), é a última imagem criada no leitor. A experiência estética multissensorial pode acontecer ao realçar-se o recuperar a memória pelos sentidos, a reação mais epidérmica: “– Este dos elefantes veio de uma loja da Baixa, que entretanto fechou. Serviu para forrar almofadas e cadeiras mas sempre me deu vontade de viajar (e nunca de me sentar). – O salpicado de cerejas era do meu saco da praia de há muitos, muitos anos. Tantos que já não sei.... Olha como está comido pelo sol.” (Martins 2010). A experiência estética reflexiva acontecerá, como no sistema de partilha da manta semelhante ao do empréstimo domiciliário nas bibliotecas, ou no clube de leitura, entre outras atividades em torno da partilha de opinião sobre livros e leituras possíveis: “Quando a minha avó morreu, todas as minhas tias queriam a manta, mais valiosa do que tudo o resto. Amuaram durante uns dias, mas depois lá se entenderam porque sempre foram amigas. Desde então, ficou combinado que a manta fica um mês em casa de cada uma. Nos meses em que cá está, vem cobrir a minha cama, e é como se voltasse a estar com a minha avó, e com todas as suas histórias. Há pouco tempo reparámos que alguns retalhos começam a precisar de substituição. É por isso que já lá está um quadradinho do meu pijama às riscas e outro dos cortinados da sala (que o gato rasgou de alto a baixo no dia em que lhe deu uma fúria).” (Martins 2010). A experiência da descoberta de autor e contexto de criação será possível na voz das autoridades de quem testemunhou ou estudou esses testemunhos, ou seja, as fontes com a informação que ainda é sinónimo de erudição: ao longo do livro-álbum, o *making of* “realizado” pela avó é esse testemunho fidedigno. A experiência de partilhar reações coevas ao objeto, mas também ao longo da história da sua receção, nos comentários aos factos evocados, dos mais divertidos aos mais trágicos: “– E este avó? – Ah, esse não tem nada para contar... Mas, se queres mesmo saber, era de uma toalha que me ofereceram os meus padrinhos de casamento. Quando disse ao teu avô que iam nascer as tias gémeas entornou aqui uma travessa inteira de ensopado. Assustou-se e com razão. E encolhia os ombros divertida.” (Martins 2010), “– E este avó? – Ah, esse não tem nada para contar... Era de um avental, da tua bisavó. Olha, por acaso, o avental que trazia no dia em que o carteiro lhe entregou a primeira carta do tio Luís, a dizer que estava bem. Andou com a carta no avental mais de um mês. Até chegar a outra carta... E suspirava.” (Martins 2010). E, finalmente, a experiência da participação do leitor na reconstrução virtual do objeto, ao propor-se ler sem ser em livro – o que vemos quando lemos, o que lemos quando vemos – e que no álbum acontece com a continuação do processo de restauro da manta – preservação – como exercício de valorização da memória materializável. Ou, do lado dos leitores do livro, de cada vez que este é lido e a que o exercício de imaginar enquanto se lê acrescenta em profundidade à leitura que não é literária.

A leitura é tida como uma espécie de edição melhorada do ouvir contar histórias, o que também se traduz no texto escrito pelas repetições quase ritualísticas. Será semelhante a qualquer forma, método ou ferramenta de prender “utentes” de uma instituição? A retórica que convence subjazará no discurso ficcional que comunica? Tal como Eco, quando compara escrita ficcional com escrita científica ou académica (Eco 2012), diríamos que todos ganhamos quando contamos a história da nossa

investigação como quem conta uma história. Estas hipóteses arredam deste processo e deste circuito algumas obras e autores de literatura – os considerados difíceis, muitos da grande literatura –, mas sem angústias. A eles chegará quem, ultrapassado este processo e percorrido com segurança este circuito, se sinta conquistado, se torne conquistador e se aventure.

CONCLUSÕES

Com um exemplo concreto de uma obra contemporânea da literatura para a infância portuguesa, publicada por uma importante editora, o Planeta Tangerina, pretendemos simultaneamente realçar o valor da leitura literária para dar a conhecer objetos culturais que se querem de acesso facilitado a um público geral, e que podem mesmo ser livros que, sendo para um leitor implícito infantil, transformam o público leitor num público intergeracional, no princípio específico de que o valor patrimonial desses objetos (documentos ou monumentos, peças ou práticas) seja acrescentado. No caso em questão, o livro acrescenta valor ao seu valor literário usando uma peça de quotidianos caseiros transformados em recordações, ou seja, objetos com história, como um livro é um objeto com histórias.

Pretendíamos, sobretudo, que se tomasse consciência de como se pode retirar mais valor de uma leitura desses objetos patrimoniais, ao mesmo tempo que se pretendia relevar o lugar dos estudos literários nas ciências sociais e nas humanidades: tornando relevante, com esta proposta de abordagem, uma das características que o leitor literário amadurecido partilhará com as instituições que partilham entre si, o facto de serem lugares de memória, como o são as bibliotecas, os arquivos ou os museus. Tão importante quanto a variedade e riqueza dos espólios, fundos ou acervos, mais do que a quantidade de objetos que se acumulam, é a profundidade que cada leitor ou espectador ou visitante se permite dedicar a cada um deles, ou conjunto significativo deles, que importa valorizar, numa curadoria de múltiplos sentidos. Ser bom leitor não é devorar livros, é saborear cada um deles com muito e prolongado prazer, é deixarmos devorar por um livro e sabermos exatamente porquê.

Sabemos que gostar de ler não é incompatível com uma série de outras atividades que estão ao alcance da geração dos agora utilizadores, por exemplo, de bibliotecas escolares. Mas também sabemos que ler, mesmo quando depois de acontecer consiga ter direito a celebração em clubes, concursos, festivais de leitura, continua a requerer silêncio e concentração. É por isso que qualquer pessoa que tenha como missão sensibilizar quem não gosta de ler a fazê-lo se arrisca a ter muitas dificuldades, mesmo criando a consciência, no destinatário da sua missão, de que quem não o faz perde.

Escolher “o” livro para “aqueles” leitores significa conhecer os contextos em que se fará essa tentativa de os pôr a ler. Significa que, provavelmente, se terá de sair do livro para a ele voltar, procurando estratégias várias. Mas, para nós, o passo que transforme qualquer atividade em torno de um livro, e através do caminho que eleve o ato de ler ao saber-fazer uma leitura a que chamámos leitura literária, passa pela capacidade de

avaliar o que no próprio objeto livro permita obter ou provocar a procura das seis etapas, ou experiências, que elencamos a partir de um caso paradigmático, *A Manta, uma história aos quadrinhos (de tecido)*, mas que se encontrarão em percursos com etapas similares que livros incluídos no subsistema da literatura para a infância proporcionam.

REFERENCIAS

BOURDIEU, Pierre, 1971. “Le marché des biens symboliques”. *L'Année Sociologique* (1940/1948-), Troisième série, vol. 22, p. 49-126. [Acesso em 16/11/2022]. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/27887912>

BRADBURY, Ray, 1953. *Fahrenheit 451*. New York: Ballantine Books.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. Em: HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

CRÓNICA GERAL DE ESPANHA DE 1344, vol II. Ed. crítica do texto português por Luís Filipe Lindley Cintra, 1954. Lisboa: Academia Portuguesa da História.

ECO, Umberto, 2012. *Confissões de um jovem escritor*. Lisboa: Livros Horizonte.

EVEN-ZOHAR, Itamar, 1979. Polysystem Theory. *Poetics Today*. Duke University Press, vol. 1, no. 12, Special Issue: Literature, Interpretation, Communication (Autumn), p. 287-310. DOI: [10.2307/1772051](https://doi.org/10.2307/1772051)

ISER, Wolfgang, 1997. *L'acte de lecture: théorie de l'effet esthétique*. 2ème éd. Bruxelles: Mardaga.

JACOBSON, Matthew Frye, 2020. Afterword: the “doing” of doing Public Humanities. Em: Susan SMULYAN, ed. *Doing Public Humanities*. London: Routledge, p. 165–173.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes / Unicamp, 1997. [Acesso em 16/11/2022]. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.v1i1.176>

MARTINS, Isabel Minhós e KONO, Yara, 2010. *A manta: uma história aos quadrinhos (de tecido)*. Carcavelos: Planeta Tangerina. Não paginado. ISBN 978-989-8145-22-2.

SANTACANA MESTRE, Joan e LLLONCH MOLINA, Nayra, ed., 2015. *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Gijón: Trea, 2015. ISBN 978-84-9704-899-6.

SMULYAN, Susan, 2020. Doing Public Humanities. Em: *Humanities for All* blog, November 3. [Acesso em 16/11/2022]. Disponível em: <https://humanitiesforall.org/blog/doing-public-humanities>

SMULYAN, Susan, 2022. Why Public Humanities?. *Daedalus*, vol. 151, no. 3, p. 124–137. [Acesso em 16/11/2022]. Disponível em: https://doi.org/10.1162/daed_a_01933

THOMAS, Jean-Jacques (1979). Pragmatique et socio-texte. Em: Claude DUCHET, *Sociocritique*. Paris: Nathan, p. 45-51.

ZUMTHOR, Paul, 1990. *Performance, réception, lecture*. Longueuil, Québec: Le Préambule.