

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ONDE METER A LÍNGUA

Articulações entre desejo e literatura no contexto escolar

VICENTE CUSIN DOLGENER

Porto Alegre 2018

VICENTE CUSIN DOLGENER

ONDE METER A LÍNGUA

Articulações entre desejo e literatura no contexto escolar

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para o grau de Licenciado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Antônio Marcos Vieira Sanseverino

Porto Alegre 2018

*Quem será que inventou isso da gente ser lambida
e porque será que é tão gostoso?*

Hilda Hilst, *O Caderno Rosa de Lori Lamby*

Aos meus pais,
por terem me inserido no mundo
- e na ficção.

Aos meus irmãos,
por me desafiarem a encontrar respostas.

À Thamis, à Laura e à Nicolle
pela cumplicidade e inspiração na trajetória acadêmica.

Aos professores
Antônio, Luciano, Aduino, Regina
Arcanjo, Sandra, Beatriz, Gínia,
Tonus, Cátia, Curopos, Maria Basto,
Clarice, Maiquel, Werner,
por me contaminarem com seu amor às letras.

Aos meus amigos,
Belle, Camila, Emílio, Gabriela, Joanna, Amanda, Letícia
Alexandrine, Caroline, Augusto, Marie, Vítor, Jonathan, Alice, Thomas,
por emprestarem seus ouvidos às minhas leituras.

À Helena, pelo *up* no TCC.

Aos meus companheiros literários,
Marcelino, Fernando, Lívia, Clarice, Jeferson,
Moema, Nanni, Lau, Priscila, Marlon,
por darem sentido à escrita.

Ao meu desejo, por pulsar.

RESUMO

Este trabalho busca apresentar articulações existentes entre a literatura, o ensino e o erotismo, para viabilizar um projeto de educação erótica que contemple a individualidade do aluno adolescente e a complexidade de seus desejos dentro do espaço escolar. O objetivo é estimular uma prática docente que inclua o manuseio de textos literários tradicionalmente omitidos da sala de aula pelo seu caráter erótico/pornográfico, assim como valorizar a experiência literária por meio da autonomia do estudante em seus percursos de leitura e aprendizagem. Estruturando a provocação lançada, propõe-se um percurso iniciado em um relato de experiência de estágio que serve como desencadeador de reflexão, seguido pela base teórica de conceitos aplicados à leitura em sala de aula que sustentam o embasamento deste texto para, então, elucidar questões sobre os movimentos existentes no ato erótico e associá-los a elementos presentes na literatura brasileira. Essas três etapas se encaminham para uma quarta: a defesa de uma educação erótica trazendo pistas de como entendê-la e, sobretudo, salientando sua importância no momento atual de constantes opressões sobre o corpo e sobre o indivíduo. A justificativa para o estudo encontra-se no seu potencial de proporcionar o prazer da leitura por meio do contato com o desconhecido e com íntimo, de modo a se projetar como resposta contra o silenciamento e confinamento da discussão sobre sexualidade em espaços públicos ou institucionais - apesar de sua latente presença na vida cotidiana. Por meio desta publicação, espera-se enriquecer o diálogo entre ensino e sociedade, trazendo ferramentas que auxiliem a tratar do assunto e, principalmente, incentivem o debate no âmbito público.

Palavras-chave: Erotismo. Sexualidade. Educação literária. Literatura. Ensino.

RESUMÉ

Ce travail de conclusion de cursus en Lettres cherche à établir des connexions entre la littérature, l'enseignement et l'érotisme afin de stimuler un projet d'éducation érotique qui puisse rendre compte de l'individualité de l'apprenant adolescent et de la complexité de ses désirs dans l'espace scolaire. L'objectif est d'inciter une pratique d'enseignement de littérature brésilienne avec des textes qui sont traditionnellement omis de la salle de cours à cause de leurs caractéristiques érotiques/pornographiques ainsi que de mettre en valeur l'expérience littéraire par l'autonomie de l'étudiant dans son parcours de lecture et d'apprentissage. La structure de ce texte est divisée en quatre parties: la première témoigne d'une expérience de stage au lycée qui a été le déclencheur de la réflexion générale autour de ce thème ; la deuxième partie développe les principaux textes théoriques sur le travail de la littérature et de la lecture au lycée, textes qui sont utilisés comme bases pour soutenir la réflexion proposée ; la troisième partie se centre sur la présentation des notions liées à l'acte érotique et s'attache à démontrer les affinités entre l'érotisme et la littérature à partir d'une sélection de textes de la littérature brésilienne ; enfin, ces trois parties convergent dans une quatrième, un 'manifeste' pour l'éducation érotique qui relève des pistes pour mieux la comprendre et, principalement, montre son importance dans le contexte actuel brésilien marqué par des fréquentes oppressions sur l'expression du corps et sur la liberté de l'individu. Cette étude se justifie par le potentiel de promouvoir le plaisir de la lecture, le plaisir du texte, à partir de la curiosité portée au contact avec l'inconnu et avec sa propre intimité. Elle envisage d'éclaircir des aspects associés à la sexualité comme une réponse à l'intention politique actuelle de réduire au silence la discussion du thème dans les lieux publics et institutionnels, malgré sa grande présence dans le quotidien et dans l'histoire humaine. Cette publication a donc l'intention d'enrichir le dialogue entre l'enseignement et la société en explorant des outils qui aident à aborder le thème et, surtout, encouragent le débat dans le domaine public.

Mots-clefs: Érotisme. Sexualité. Littérature Brésilienne. Enseignement. Lecture.

Onde meter a língua
Articulações entre desejo e literatura no contexto escolar

Preliminar / introdução 8

Primeira parte: corpo / relato de experiência 12

Segunda parte: cabeça / a literatura na sala de aula 20

Terceira parte: desejo / o erotismo e a literatura 32

Quarta parte: tesão / uma educação literária erótica 51

Suspiro / considerações finais 64

Vestígios / referencias bibliográficas 67

O lambe / anexo 69

PRELIMINAR / INTRODUÇÃO

Deixa que minha mão errante adentre
atrás, na frente, em cima, em baixo, entre.
John Donne, *Elegia*¹

Uma provocação. Um convite. Uma anticartilha teórica e experimental. É aqui que me traz o meu desejo depois de um (per)curso iniciado em 2013 como estudante de graduação em Letras, com uma origem tão incerta quanto o começo do meu desejo pelo mundo das palavras. O que permanece em mim, e aquilo que ainda em mim reverbera, são a fonte para escrever este trabalho de conclusão de curso que lida diretamente com a experiência. É com este *eu* saliente no texto que percorro as frestas dos livros de teoria, e que percorro o meu corpo, para chegar em algum lugar. Um lugar não definido, mas existente. O espaço do desejo, onde intelecto e pele se alinham para construir o sentido daquilo que nos impulsiona. Para além de nós mesmos. A partir de nós mesmos.

A experiência íntima como a leitura recebe uma nova condição quando pensada como partilha, espaço de troca e de construção conjunta. Ela é outra se relacionada com a sala de aula. Entender suas possibilidades de contato me ajudaram a entender a pluralidade de respostas que podemos obter pela leitura do outro. Partindo da preocupação sobre a recepção da leitura e pensando nos possíveis caminhos para incentivá-la no contexto escolar, deparei-me com contradições que me motivaram a penetrar na busca que você encontrará nas próximas páginas.

¹ Traduzido por Augusto de Campos.

Este trabalho é um dos frutos (proibidos?) da minha experiência de estágio no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, assim como de outras experiências de ensino de literatura brasileira ou mesmo de língua francesa. O estágio intitulado *O que não pode ser dito em literatura?* traz em sua interrogação a procura por respostas não tão evidentes que continuam a me guiar, gerando novas interrogações e me colocando nesta trajetória sem um terminal exato. Apesar de se tratar de um trabalho de conclusão, vejo-o como um trabalho de introdução para o aprofundamento da pesquisa com literatura erótica e pornográfica nos anos finais do ensino básico. Por isso o convite, por isso a provocação para si. Não é a certeza que me move, é o desejo de criação e de exploração da literatura com o outro. Aqui nestas folhas, nosso contato, leitora², se torna essencial.

É senso comum dizer que ler é importante, que o incentivo à leitura é essencial. Os jornais estampam a preocupação com o público leitor brasileiro, pesquisas como *Retratos da leitura* revelam que 44% dos brasileiros não leem livros. A licenciatura em Letras assim como os *Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul* e tantos livros didáticos nos orientam, como professores, a inspirarmos o gosto pela leitura, a estimularmos o hábito de ler. Por outro lado, sabemos que as novas gerações, sobretudo, consomem outros tantos tipos de leitura. As redes sociais são o fenômeno que melhor ilustra as novas maneiras de ler e de se expressar no contexto contemporâneo, assim como blogs, grupos de discussão, sites de notícias. A música nas rádios ou nas novas plataformas de difusão vêm a enriquecer esse quadro de leituras, repercutindo suas letras em toda sociedade, assim como filmes e séries povoam o imaginário e o lazer de tantos leitores. Porém, o grande porém que me inquieta, todo esse movimento parece ser desvalorizado ou ignorado no ensino tradicional. Os estímulos externos existem e tocam a todos, mas poucas vezes são trabalhados em sala de aula.

Dentre os estímulos existentes, aquele que decidi explorar - por dois principais motivos - é o da expressão erótica. O primeiro motivo se justificaria em sua inegável participação na vida pública, histórica e social. Nosso cânone literário é composto por escritores e escritoras que trabalham com o desejo sexual em muitos de seus textos, visto que são questões relativas ao humano. Gregório de Matos, Vinícius de Moraes, Caio Fernando Abreu, Rachel de Queiroz, Hilda Hilst e Ana Cristina César são apenas alguns dos nomes consolidados que cito entre os nacionais. No âmbito da cultura popular ou de massa, a

² O sexo da pedagogia é feminino (MASTROBERTI, 2017, p.48), assim como a maioria das minhas interlocutoras cotidianas.

expressão é ainda mais evidente, basta pensarmos no impacto das pornochanchadas no cinema nacional, na circulação das revistinhas de sacanagem de Carlos Zéfiro, nas telenovelas da rede globo e na grande presença do funk carioca e do sertanejo universitário no cotidiano brasileiro com suas letras provocantes e polêmicas.

O segundo motivo pelo qual me dedico a esse estímulo específico está ligado ao movimento reverso: a sua reação interna, íntima. É nele que me concentro para formular minha busca. O que acontece por dentro me interessa. O embaraçamento. O prazer. O calor. O suor. A respiração. A pele. Procurar entender a resposta interna aos textos que nos penetram para ter maior consciência de seus efeitos e suas potencialidades de ação. Partir do valor e do sentido do erotismo no ser corpo, no ser intelectual, para então vasculhar o universo dos sentidos e suas pontes com o exterior. Encontrar no indivíduo a possibilidade de manifestação externa e vice-versa. É uma situação mais evidente no erotismo, mas que, essencialmente, encontra-se em toda leitura. O erotismo salienta a intimidade da nossa construção autônoma e individual como leitores.

A falta de espaços para discutir na sociedade o tema de maneira séria, sem o pudor ou o peso do puritanismo que banalizam o potencial deste assunto, é uma das justificativas que encontro para trabalhá-lo em sala de aula. Hipoteticamente, seria ela o melhor espaço para incentivar a curiosidade, a vontade de ser, o espaço de autonomia do aluno e tantos outros objetivos encontrados nos referenciais da educação para formação cidadã. Por que então não trabalhar com aquilo que excita? A contradição se encontra no fato de a estrutura de liberdade idealizada pela escola ser regida, estruturalmente, por um sistema de controle de corpos, em que o trabalho normativo corta qualquer possibilidade de manifestação do desejo. A ordem seria mais importante que a criação. A obediência mais valorizada que a autonomia. O intelecto e a razão mais valorizados que o corpo.

O objetivo desse trabalho é levantar interrogações sobre a seguinte questão: seria possível criar um ambiente de contato com o desejo em um meio predisposto a dominá-lo? O corpo textual que proponho para percorrermos se fundamenta na nossa construção conjunta, leitora, mas também conta com a presença de teóricos, fundamentalmente, de língua francesa que me acompanharam como leituras em minha formação na Université Paris-Sorbonne IV entre 2014 e 2016. São eles Michèle Petit, Georges Bataille, Paul Zumthor e Jacques Rancière.

O percurso sugerido se estrutura em quatro partes. Começo pelo relato da experiência docente no estágio do curso de letras no Colégio de Aplicação, o elemento desencadeador para este trabalho e que aproveito como base prática para entrar, na segunda parte do percurso, na elucidação de questões relacionadas à leitura em sala de aula, sobre as definições em que me apoio para o entendimento da educação literária com o protagonismo do aluno. Michèle Petit é minha companheira e minha inspiração neste primeiro momento. Seguimos para terceira parte, em que Bataille nos conduz para o erotismo, escancara as tensões ali existentes, seus antagonismos e suas aparições na literatura brasileira. Deste modo alcançaremos juntos a parte final: o elo entre erotismo e leitura, espaço íntimo e espaço público, literatura e sala de aula. A emancipação do aluno pela experiência provocada, como veremos com Jacques Rancière.

A urgência em se tratar do tema se mostra pelo contexto atual de conservadorismo tanto em relação aos objetos artísticos, com exposições e peças de teatro sendo barradas pelo seu caráter antimoral, quanto pelas movimentações políticas de controle e censura sobre a sala de aula, como é o caso do projeto de lei da *Escola Sem Partido*. Lidar com a pluralidade e, principalmente, com a sexualidade tem incomodado vários grupos da sociedade. Espero que meu texto possa incentivar a não fugir da discussão, pelo contrário: que possamos abraçá-la e manipulá-la com ferramentas que nos deixem confortáveis ao tratar do assunto.

Cabe ressaltar, ainda nessa fase preliminar, a minha ressalva: não pretendo trazer uma verdade, um guia de como fazer. Seria o movimento oposto, questionando-me sobre por que não trabalhamos com esta literatura. Uma anticartilha. Mais do que trazer respostas, expor os problemas. Com toda delicadeza e toda violência que o tema propõe, convido-a para entrar na questão. Espero que seja prazeroso para si, assim como tem sido prazeroso para mim vasculhar estes textos. Que o desejo nos guie, sem medo.

PRIMEIRA PARTE: CORPO / RELATO DE EXPERIÊNCIA

Quanto mais proibido / mais faz sentido a contravenção
legalize o que não é crime / recrimine a falta de educação
Rita Lee, *Obrigado Não*

O estágio no fim da graduação foi o momento de fazer o experimento: provocar uma turma de 3º ano do Ensino Médio a explorar sua reação à leitura de obras. Com os nossos mestres teóricos debaixo do braço e as questões trazidas pelo orientador Arcanjo Briggmann em mente, eu e minha colega Laura de Brito Mallmann buscamos aplicar na prática tudo aquilo que se manifestava ideologicamente dentro de nós. O laboratório escolhido também fora o ideal. O Colégio de Aplicação da Universidade do Rio Grande do Sul é uma das referências no Ensino Básico no estado. Seguindo a linha do Movimento Escola Nova, o colégio acolhe projetos provenientes da universidade como espaço para experimentar as práticas pedagógicas com maior liberdade, de acordo com pesquisas e formações oriundas da academia. Os professores são incentivados a permanecerem em formação continuada, além de possuírem uma estabilidade financeira semelhante a de professores universitários. Um espaço ideal tanto do ponto de vista estrutural quanto pedagógico para trazer dinâmicas próprias e singulares, formando os estudantes pela sua reflexão crítica com maior autonomia, seguindo as tendências atuais de ensino.

Saliento a noção de ideal. Não estou falando de uma escola pública como a maioria. Pelo contrário. O CAP é uma exceção dentro de um sistema sucateado de ensino, sobretudo observando a situação atual das escolas estaduais do Rio Grande do Sul. O que pode ser lido como desvantagem para lidar com a realidade brasileira, também nos serviu como estímulo

para ver o que pode ser possível, aquilo que tentamos alcançar, dentro de um sistema de ensino que almejamos para todos.

Com minha colega de trabalho aproveitamos a boa acolhida do professor Aduino Locatelli e dos 31 alunos da turma 302 para inserir o projeto *O que não pode ser dito na literatura?*. Ele surgiu como uma resposta a movimentos de contestação que ocorreram após a abertura da exposição *Queer Museu* no Santander Cultural em Porto Alegre de outras obras artísticas que foram questionadas pelo mundo, como o caso de *Domestikator*, de Joep Van Lieshout no centro Pompidou em Paris. Deste modo, explorar os possíveis limites do artístico na sociedade foi o tema delicado com o qual decidimos lidar no final de 2017.

Para responder à pergunta título do projeto, buscamos apresentar aos alunos um vasto grupo de leituras que já foram - ou ainda são - consideradas perigosas ou impróprias, por vezes rebaixadas do seu status de objeto artístico-literário, sendo lidas como perversas, aliciadoras, pecaminosas. Dos clássicos como Fernando Pessoa (*A Ode Marítima*) e Carlos Drummond de Andrade (livro de poemas *O Amor Natural*), aos contemporâneos Luíza Romão (*Sangria*) e Marcelino Freire (*Contos Negreiros*), nosso objetivo foi estimular uma leitura e um posicionamento crítico dos alunos, assim como uma produção literária própria em diálogo com os textos lidos.

A importância desse trabalho, o que nos motivou, encontra-se justamente no potencial transgressor que é intrínseco à literatura, tanto pelo prazer da experiência, pelo prazer do texto, quanto pela possibilidade de reflexão sobre a condição humana em função de suas angústias e censuras, nas reflexões sobre o erotismo e o mal, pensando nos aspectos que dialogam, respectivamente, com Roland Barthes e Georges Bataille, dois autores cujas teorias participaram indiretamente da construção de nossa primeira versão de referências literárias para sala de aula. Além disso, por ser uma pergunta para a qual não conseguimos dar uma resposta fechada, as aulas tiveram um caráter horizontal em que tanto professores quanto alunos estavam em busca de múltiplas respostas para esse questionamento norteador.

O recorte temático escolhido definimos como: *textos que questionam a moral a partir de uma presença política e que provoquem o desejo, quebrando, desta maneira, ordens vigentes em seus contextos específicos*. Favorecemos a presença de textos curtos, como poemas e contos, para viabilizar um trabalho mais amplo em um breve período de oito aulas. Além disso, buscamos englobar uma pluralidade de gêneros. *Desterro*, de Ferréz e Demaio, e

Cumbe, de Marcelo D'Saete, foram os romances gráficos trabalhados. Com o cinema, escolhemos *Tropa de Elite*, de José Padilha, *Os Famosos e os Duendes da Morte*, de Esmir Filho, além do documentário *Dzi Croquettes*, de Tatiana Issa. Na música, tanto Racionais Mcs quanto Vinícius de Moraes foram selecionados, entre outros.

Organizamos os textos em eixos temáticos que foram pensados conjuntamente com os alunos no primeiro encontro em que colocamos no quadro a pergunta «o que seria uma leitura perigosa?», acarretando uma segunda pergunta «em que contexto essa leitura seria perigosa?». A partir dessas perguntas os alunos foram refletindo sobre suas experiências artístico-literárias e chegamos, conjuntamente, em três eixos temáticos, cada um com duas subdivisões. Inserimos os eixos em datas repartidas entre grupos, a serem respeitadas ou não dentro do «cornograma» - o cronograma que poderíamos trair ao longo das aulas. Faço aqui um breve resumo de cada eixo para que você tenha uma ideia da bibliografia desenvolvida, assim como dos temas de nosso interesse.

O primeiro eixo-temático denominamos como *O ácido*. Se dividiu em duas aulas, a primeira chamamos de *Desejo e prazer* abordando, principalmente, o desejo da mulher, tratado como tabu em diferentes contextos. Outra abordagem que entra nesse eixo é a presença feminina dentro de obras escritas por homens, como no caso de *Garota de Ipanema*, de Vinicius de Moraes, e *Rabetão*, de MC Lan. As leituras previstas foram poemas de *Ménage à trois*, de Paula Taitelbaum; poemas de *O Amor Natural*, de Carlos Drummond de Andrade; conto *Os sapatinhos vermelhos*, de Caio Fernando Abreu. A segunda aula demos o nome de *Desejo e poder*, nela foram lidos textos que falavam tanto sobre o poder do homem sobre o corpo da mulher (*Malabares*, de Luiz Ruffato), quanto da mulher exercendo o poder sobre o corpo do homem (*Putas assassinas*, de Roberto Bolaño). Outras leituras que contemplamos foram *Três poemas com o auxílio do google* e *Vestido vermelho*, de Angélica de Freitas; *Ode marítima*, de Álvaro de Campos; *Vou abusar bem dessa mina*, de MC Livinho.

O segundo eixo-temático foi *O veneno*, subdividido entre *Violência e a rua* e *Violência e o íntimo*. As leituras previstas para a primeira aula apresentavam a violência exacerbada presente nas produções artísticas que tratam de ambientes elitizados e periféricos. Além disso, a ideia de desejo contido também entra nesse eixo, dialogando principalmente com *Passeio noturno*, de Rubem Fonseca. Também trabalhamos com *Eu quero é ver o oco*, do grupo Raimundos; *Tropa de Elite*, filme de José Padilha; *Cidade de Deus*, filme de Fernando

Meirelles e Kátia Lund. Na segunda aula, *Violência e o íntimo*, tratamos especificamente de obras que abordam o suicídio, questão em alta na turma devido ao recente sucesso da série *Os 13 porquês*, da Netflix. Incluímos essa série nas sugestões de leitura porque, além do sucesso, ela gerou polêmicas que a julgaram como uma obra perigosa por não abordar o suicídio de maneira adequada. Juntamos a essa obra contemporânea textos clássicos como *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe, para introduzir conceitos como o *Efeito Werther*. Outras leituras previstas foram *Homens imprudentemente poéticos*, de Valter Hugo Mãe e *Os famosos e os duendes da morte*, de Ismael Caneppele.

Ao terceiro eixo-temático demos o nome de *A arma*. O primeiro bloco de trabalho foi *Ideologia e silêncio*, em que priorizamos obras da época da ditadura militar, quando não se podia falar abertamente sobre ideologias que iam contra o governo. No entanto, também incluímos leituras periféricas que chamam atenção para o silêncio imposto para determinadas vozes da sociedade, como é o caso do conto *Da paz*, de Marcelino Freire. Entre as leituras recomendadas, tivemos o álbum *Todos os olhos*, de Tom Zé (e sua respectiva imagem de capa); a canção *Enquanto o seu lobo não vem*, em *Tropicalia ou Panis et Circensis; Obrigado não*, de Rita Lee; *Dzi Croquettes*, documentário de Tatiana Issa. O segundo e último bloco chamamos de *Ideologia e voz*, trazendo diversas vozes que ilustram uma nova época - em oposição àquela vista anteriormente - em que certos grupos, que antes precisavam de outras vozes para falar por eles, conseguiram fazer seu espaço dentro do discurso. Trabalhamos com a música *A cidade*, de Nação Zumbi; o livro de poemas *Sangria*, de Luiza Romão; o romance *Capão redondo*, de Ferrez; *Negra, Nua e Crua*, de Mel Duarte; o microconto *DaPutado*, de Rita Lee; por fim, a graphic novel *Cumbe*, de Marcelo D'Saete.

Essas obras suscitavam as questões que traçaram nosso caminho: Como tratar a violência? Como falar do desejo? O que é permitido? O que a arte pode fazer de mal? Quando termina o espaço da liberdade de expressão? Por que é - ou não é - importante falar disto tudo?

Partimos das interpretações e leituras dos alunos, trazendo as referências e questionamentos dos mesmos, priorizando a pluralidade de respostas e opiniões diante da temática, assim como seus próprios percursos de leitura dentro e fora da bibliografia apresentada ao longo do projeto. Valorizamos, desde o primeiro momento, a implicação dos alunos, mostrando que o projeto era nosso, um acordo mútuo. Sendo assim, nosso papel foi de

orientadores e provocadores, trazendo o que tínhamos a compartilhar a partir da demanda deles e estimulando os seus movimentos nas discussões. Como comentado acima, foi desse modo que dividimos e criamos os eixos-temáticos a serem repartidos em rodas de conversa: com eles e a partir deles.

As avaliações funcionaram de modo semelhante. Devíamos obter dois conceitos segundo a exigência da escola. Junto com o professor regente pensamos, portanto, em duas avaliações: uma em conjunto e outra individual. A primeira foi praticada quase que naturalmente, sistematicamente, com o andamento das rodas de conversas e o consequente *feedback* de cada discussão. No entanto, a avaliação não se fez apenas de nossa parte, e sim com toda a turma. Junto com a 302 elaboramos critérios de organização das apresentações dos grupos que serviram também como critérios de avaliação a serem preenchidos por cada aluno em formas de fichas no final dos encontros, observando então se os grupos haviam atingido de forma satisfatórias as exigências colocadas por eles mesmos.

O segundo método de avaliação, individual, privilegiou a criação autoral e artística dos alunos. Aproveitando o contato que havíamos tido com diferentes gêneros literários e explorando as temáticas vistas em aula, sugerimos a elaboração de um dos três produtos finais: um poema, uma canção ou um conto. Um momento de escrita criativa que permitia tanto a presença do “eu” em um instrumento de avaliação quanto a reflexão sobre a produção artística no geral, trazendo as questões que permeiam a criação de textos, como rima, ritmo e habilidade de concisão.

Assim como tentamos expressar os métodos de avaliação do modo mais claro possível e com o apoio dos estudantes, sendo uma cobrança deles também, procuramos fazer do «cornograma» uma responsabilidade de todos. Ou seja, todos tinham cópias com as datas das discussões e das leituras sugeridas, tendo de preencher nas fichas de avaliação os nomes dos eixos temáticos e combinando com seus grupos as apresentações da semana seguinte. Grosso modo, poderíamos dizer que os alunos criavam e nós oficializávamos os combinados em folhas de materiais distribuídos, junto com nossas sugestões e exercícios de pré-leitura. Todo projeto foi composto em oito encontros, sempre às quartas-feiras, nos dois primeiros períodos da manhã. Primeiramente os encontros eram conduzidos por nós, com aulas minimamente expositivas e mais provocativas, com atividades que exigiam posicionamento dos estudantes frente aos textos entregues. Os alunos conduziam as rodas de conversa e traziam os materiais

para dialogar com as atividades propostas. Tudo foi realizado de forma muito intensa, o tempo era curto e os temas exigiam uma seriedade que merecia ser bem desenvolvida.

Nossas expectativas no início do projeto eram, de modo geral, muito negativas. Tínhamos o receio de não conseguir envolver os alunos na nossa iniciativa, visto que apareceríamos no final do ano, reta final para os vestibulares e avaliações gerais, em uma turma que já possuía um excelente contato com o professor regente (tanto que foi homenageado pelos terceiros anos da escola) e teria que nos receber como completos estranhos ocupando aquele espaço de docência. Também nesse clima de receios iniciais, havia uma preocupação em relação ao tema que tínhamos a intenção de abordar: poderia causar tanto censura em sala de aula, quanto reações de imaturidade dos alunos, visto que planejamos levar funk, cenas de violência, poesia erótica, etc. O pior, nesse sentido, seria fazer da sala de aula um espaço desconfortável, apenas de desconstrução e com pouca reflexão. Foi justamente o contrário que aconteceu. Nos surpreendemos muito positivamente com o envolvimento da turma, tivemos a impressão de conseguir fazer da sala de aula um espaço de liberdade (nosso maior objetivo!).

O que não esperávamos, ou melhor, aquilo para que não estávamos preparados, era a necessidade de convencer os alunos a fazerem as leituras. Poucos dentre eles tinham o hábito de ler livros, apesar do excelente trabalho que vinham fazendo nas aulas de literatura. Foram eles que escolheram seus eixos temáticos e, mesmo assim, restringiam-se muitas vezes à leitura de apenas um texto dentre os propostos. Em casa, costumavam ler notícias ou as postagens das redes sociais. Nesse sentido foi muito interessante promover o diálogo entre os textos do mundo, exibindo espaços em que a literatura poderia se encaixar e como ela tentava dar conta de questões tão atuais quanto aquelas presentes nos jornais e tão íntimas quanto aquelas vistas em séries do Netflix. Assim, também aprendemos muito, pois os alunos nos traziam suas referências próprias para acrescentar nas aulas, revelando suas interpretações dos textos e novas conexões produtivas entre os temas. Levavam, durante as aulas, suas histórias para complementar as nossas. Se pensarmos que a linguagem é a casa do ser, como nos lembra Heidegger, podemos também imaginar que fizemos do espaço da escola uma casa da linguagem, onde cada ser tinha a liberdade de se expressar e se afirmar.

Essa impressão se comprova nas auto-avaliações e avaliações preenchidas anonimamente por eles no final dos trabalhos. De modo geral, quase todos consideraram

«excelente» a relevância do projeto e se mostraram confortáveis com a maneira com a qual sugerimos a abordagem dos temas. «Todas as abordagens foram feitas com coerência e, o mais importante, com delicadeza», escreveu um estudante; «Fazendo as leituras e debates (a abordagem) acabou se tornando algo mais natural», diz outro; «Abordagem de alto nível, clara e que estimula a reflexão e o debate», ou então, «Uma abordagem madura e instigante, que não deixou o assunto delicado cair em banalidades», foram alguns dos comentários recolhidos.

Por mais que nem sempre os textos fossem fáceis de lidar em voz alta, como revela um estudante dizendo que «adorei falar de todos os temas, sinto desconforto em alguns, mas foi importante falar», com a progressão das aulas a curiosidade continuava a ser a fonte do envolvimento e da participação em sala. «Em cada aula me sentia mais curiosa sobre os temas das aulas», escreve uma aluna; «O que mais me surpreendeu foi o projeto, que não era algo que imaginava para um debate em aula», comenta outra. Ao falar sobre os temas das aulas, um estudante aponta: «me surpreenderam muito, pois não são tratados diariamente». A percepção das aulas como não tradicionais, diferentes daquelas com as quais estavam acostumados (segundo eles), também serviu como ponto positivo na avaliação dos estudantes, aconselhando-nos, por fim, a manter o projeto e a abordagem: «Continuem assim com aulas diferentes, saindo do padrão!».

O proibido e a censura que exploramos no estágio serviu para sair do padrão de trabalho com textos socialmente aceitos e moralmente palatáveis em sala de aula. Mexer com o interdito é se colocar na instabilidade de um movimento que exige a opinião e a leitura de quem participa, caso contrário a discussão se torna rasa, pouco proveitosa.

O Colégio de Aplicação da UFRGS foi o laboratório para a experiência promovida por tudo aquilo que qualifiquei como cenário ideal. O meu desejo, de fato, é que este tipo de discussão expanda-se para outros espaços educativos, mesmo sabendo que suas barreiras serão muito maiores. Maiores, porém não impenetráveis - visto que o assunto já circula indiretamente entre os muros da escola.

Resolvi começar nossas articulações entre desejo, literatura e sala de aula pela experiência vivida sob a ótica do desejo que questiona e perturba. A realização concreta desse projeto de estágio, mesmo que não envolva especificamente e unicamente o tema do erotismo, acredito que ilustre muito o tom do trabalho que estou propondo nestas páginas destinadas a

uma visão erótica do ensino. Para chegar nela certos textos teóricos me foram essenciais, tanto pela construção de conceitos que embasam minhas investigações, quanto pela segurança que obtive com o apoio em suas leituras para a prática docente. Mergulhemos, portanto, com a cabeça nos pressupostos que me orientam.

SEGUNDA PARTE: CABEÇA / A LITERATURA NA SALA DE AULA

Mas o que salva a humanidade
É que não há quem cure a curiosidade
A curi, a curi
A curiosidade
Quem inventou, inventou
A humanidade
Tom Zé, *Salva a humanidade*

Literatura é plural. Se existe algo a que de fato me apego nesta minha pequena jornada, é a noção de que a literatura engloba um mundo. O mundo da palavra, mas que também pode ser palavra-som, palavra-imagem, palavra-corpo, e todas demais palavras que nos rodeiam. A premissa de que literatura é a arte da palavra em sua pluralidade me permite adentrar também em um terreno de possibilidades. Não existe sua forma correta, não existe seu modelo de base. A literatura é aquilo em que ela se manifesta. No indivíduo, na recepção. Literatura é literatura, por mais redundante e generalizante que seja.

Não restrinjo seu significado também para não restringir sua experiência. Podemos partir tanto da ideia tradicional de um livro, quanto de músicas e de intervenções artísticas urbanas. O que é único e singular, em qualquer contato literário, é justamente o contato. Para a sala de aula, além de entender a importância do texto a ser estudado com suas particularidades de estilo, contexto e autoria, é essencial pensar, pois, no texto concretizado por você, leitora. Estamos lidando com leitores, pessoas que possuem sua própria bagagem de mundo, uma sensibilidade própria.

O valor de uma obra literária é exterior a própria obra, ele é extra-estético: são os valores de fora que definem a leitura. Mas será que ela pode ser apreciada sem seu contexto? As metodologias tradicionais de trabalho em sala de aula, por exemplo, associam a literatura com a história, fazem paralelos entre épocas históricas e épocas literárias, estas como reflexos daquelas. No primeiro capítulo do livro *O demônio da teoria*, Antoine Compagnon discute esta questão:

E se a literatura e o estudo literário se definem solidariamente pela deliberação de que, para certos textos, o contexto de origem não tem a mesma pertinência que para outros, resulta daí toda análise que tem por objeto reconstruir as circunstâncias originais da composição de um texto literário, a situação histórica em que o autor escreveu esse texto e a recepção do primeiro público pode ser interessante, mas não pertence ao estudo literário. O contexto de origem restitui o texto à não-literatura, revertendo o processo que fez dele um texto literário (...) (COMPAGNON, 1999, p. 45).

Nesta necessidade de alcançar um sentido maior que unicamente a metaleitura, encontramos um aspecto importante da literatura: sua transitividade, ela precisa de alguma ação que complete a experiência. Não bastaria apenas o ato mecânico de decodificar o livro, precisaríamos de algo mais, ela pede por mais. Não seria seu contexto histórico, não, longe disso. A resposta mais natural e sincera a este estímulo é a própria experiência íntima do leitor com o livro, as reações que nele se formam, sua experiência de leitura. Porém, essa experiência íntima poucas vezes é ouvida quando se tratam, por exemplo, de livros de leitura obrigatória. Nestes casos, lemos os livros com o olhar de outros - quando não lemos apenas resumos, que são experiências totalmente diferentes, são anti-experiências. A base da experiência literária está na experiência íntima de cada leitor, é essencial aproveitar isso para se trabalhar com livros.

O pesquisador suíço Paul Zumthor em *Performance, Recepção e Leitura*, atualiza o conceito de leitura pensando principalmente em sua natureza performática, em sintonia com a recepção do leitor:

Estou particularmente convencido de que a ideia de performance deveria ser amplamente estendida; ela deveria englobar o conjunto de fatos que compreende, hoje em dia, a palavra *recepção*, mas relaciono-a ao momento decisivo em que todos os elementos cristalizam em uma e para uma percepção sensorial - um engajamento do corpo. Ademais, parece-me que uma tal direção compromete-se a crítica, há bem pouco e muito confusamente. O termo e a ideia de *performance* tendem (em todo caso, no uso anglo-saxão) a cobrir toda uma espécie de teatralidade: aí está um sinal. Toda 'literatura' não é fundamentalmente teatro? (ZUMTHOR, 2014, p. 21).

A evocação do teatro traz junto a ideia do corpo, do engajamento daquele que lê e responde à ação. Nesse aspecto, torna-se fundamental a preocupação em valorizar o corpo do indivíduo que sente o contato com a obra literária. O sentir é uma peça chave no mecanismo das obras de arte. Sentir no seu sentido amplo. Podemos pensar tanto nas questões físicas das sensações evocadas, quanto na interpretação racional a partir do livro. Como o texto se concretiza em você, é isso que quero trabalhar. Note que não excluimos a presença da palavra-objeto a ser analisada, ela é a base para verificar a compreensão do texto. Não se trata apenas de trazer ideias vagas do objeto, mas de compreendê-lo com auxílio de nossa implicação. Seria o único modo de, realmente, conseguir tocá-lo e entendê-lo.

Me lembro de duas premissas que formulei ao longo das aulas de Estudos Literários que se referem tanto à definição de literatura quanto à sua recepção. Primeira premissa: a literatura é constituída pelo olhar. Segunda premissa: a literatura constitui o olhar. É como dizer «é literatura porque tem qualidade estética; tem qualidade estética então é literatura». Como em um ciclo, uma premissa compõe a outra. E essa questão de olhares é que também carrega toda dimensão crítica sobre a obra, que mostra o caminho para chegar ao significado que a obra pode obter.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* tinham consciência disto quando sugeriam a valorização da leitura individual no contato com o texto, este espaço direto de interlocução:

Se consideramos que o texto literário é por excelência polissêmico, permitindo sempre mais de uma interpretação, e se admitimos que cada leitor reage diferentemente em face de um mesmo texto, pensamos que o passo inicial de uma leitura literária seja a leitura individual, silenciosa, concentrada e reflexiva. Esse momento solitário de contato quase corporal entre o leitor e a obra é imprescindível, porque a sensibilidade é a via mais eficaz de aproximação do texto. Mediante o isolamento e o silêncio, a leitura individual proporciona ao aluno a experiência literária de um texto que pode atingir sua subjetividade de maneira inusitada e certamente diferente da maneira como atinge a subjetividade do colega (BRASIL, 1997, p. 60).

Reitero a expressão *quase corporal*, em que mergulho, no sentido de Zumthor, acreditando que este contato solitário é, de fato, corporal. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, sendo um referencial para o ensino básico no Brasil, nos lembram de um problema a ser trabalhado na questão da literatura na sala de aula. Como dar conta de individualidades e

suas experiências singulares no contexto do grupo? Quando pensamos no ensino a troca se faz não apenas na interlocução do texto com o receptor, mas também com os colegas e com o professor em uma relação interpessoal.

Uma boa pista para resolver a questão é justamente não esquecer da individualidade.

Como bem lembra esse documento de referência, a «‘pedagogia tradicional’ é uma proposta de educação centrada no professor, cuja função se define como a de vigiar e aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria» (BRASIL, 1997, p. 30). Quando lidamos com literatura, especificamente, não podemos ignorar o sujeito que está a interagir. Partimos do texto e do aluno para compor o sentido. Percebe o quão subversiva essa ideia se mostra? Não podemos vigiar. É o momento de perder nosso controle ao deixar o aluno entrar em uma obra. O livro permite a elaboração de seu espaço próprio, de liberdade.

Admiro muito o trabalho de uma antropóloga francesa que se preocupou em diversos de seus livros a entender o assunto. Michèle Petit publicou em *Os jovens e a leitura, Leituras: do espaço íntimo ao espaço público, A arte de ler*, muitos dos seus resultados de pesquisa sobre a relação que as pessoas mantêm com os livros. São dados concretos, a partir de entrevistas, expondo um cenário que revela as diferenças entre o hábito de ler no campo e na cidade, entre mulheres e homens, jovens e adultos, além da própria relação entre as pessoas e o objeto livro. Em uma publicação intitulada *De la bibliothèque au droit de cité: parcours de jeunes* seu foco é sobretudo a interação entre jovens da periferia francesa com os livros. São jovens considerados marginalizados na sociedade, muitos oriundos de famílias de imigrantes ou de baixa renda. Particularmente, o tema é de meu total interesse. Estamos falando tanto de experiência de leitura, quanto pensamos no texto e de sua repercussão no sujeito.

Pesquisando sobre tantas experiências de leitura, Petit diz «(...) o que comprovei escutando os leitores, é que ler pode se revelar impossível, ou arriscado, quando significa entrar em conflito com os valores ou os modos de vida do lugar, do meio em que se vive» (PETIT, 2013, p. 32). O que me faz pensar que a experiência de leitura é, por si só, subversiva. Incentivar o contato com os livros significa abrir uma porta para o interior do sujeito, para um momento de construção autônoma, podendo se adentrar em questões que estão em conflito com o seu meio.

Ler é solitário. O leitor cria um espaço alheio aos seus pais, ao seus colegas, ao grupo ao redor. Não importa se estamos lidando com um livro de Machado de Assis, de Clarice

Lispector ou com o último *best-seller* de Paulo Coelho. Toda experiência de leitura é solitária, é um momento de desprendimento do sujeito com o grupo e é um momento de construção de si. Estamos em um espaço íntimo que não é compartilhado, contrario à família e à escola. Tão subversivo que podemos ler como uma ameaça ao espaço da ordem da escola ou do lar.

Neste sentido, saliento o incentivo que os nossos referenciais para o ensino dão ao papel do aluno, contrariando a pedagogia tradicional:

O centro da atividade escolar não é o professor nem os conteúdos disciplinares, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem. Em oposição à Escola Tradicional, a Escola Nova destaca o princípio da aprendizagem por descoberta e estabelece que a atitude de aprendizagem parte do interesse dos alunos, que, por sua vez, aprendem fundamentalmente pela experiência, pelo que descobrem por si mesmos (BRASIL, *idem*, p. 30-31).

Perceba certas palavras-chaves que são essenciais no documento, como *interesse dos alunos*, o aluno *ativo e curioso*, aprender pela *experiência*, pela descoberta de *si mesmo*. Essas definições sustentam a centralidade da aula no aluno. A literatura, pois veja a coincidência, também exige a presença do sujeito leitor. Precisamos de sua autonomia para criar o sentido. Nos jovens a questão é ainda mais latente, visto que estamos em um campo de formação identitária, de afirmação frente ao grupo. Petit pensa no espaço de autonomia construído como refúgio, onde «(...) a leitura é um ponto de apoio decisivo para as crianças e para os adolescentes que, desde muito cedo, querem diferenciar-se de seus pares. Porque leitura é também uma história de refugiados» (PETIT, 2013, p. 36).

A ideia de que a leitura cria espaços à parte, únicos, é desenvolvida pelo filósofo Jacques Rancière pela noção de fuga. Estimular a autonomia é abrir a possibilidade para o incontrolável, para o imprevisível, para o incerto. Não sabemos aonde iremos chegar com o caminho da liberdade proposto pelo livro pois não temos respostas pré-estabelecidas:

O livro é uma fuga bloqueada: não se sabe que caminho traçará o aluno, mas sabe-se de onde ele não sairá - o exercício de sua liberdade. Sabe-se, ainda, que o mestre não terá o direito de se manter longe, mas à sua porta. O aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder à triplíce questão: o que vê? o que pensa disso? o que fazes com isso? E, assim até o infinito (RANCIÈRE, 2010, p. 44).

Não temos como controlar o percurso, mas podemos utilizar mecanismos para conferir se o caminho está sendo percorrido. É o caso das três perguntas que sugere nas últimas frases:

«o que vês? o que pensas disso? o que fazes com isso?». Se o sujeito está implicado na busca, se está de fato trabalhando, qualquer pessoa poderia verificar trazendo perguntas.

No livro *O mestre ignorante*, Jacques Rancière conta a história de Jacotot, um professor do século XVII que fundamenta uma pedagogia totalmente original para época e completamente atual, a Educação Universal. Por meio dela, o professor pretendia trazer preceitos que possibilitavam a qualquer ser humano emancipar outro homem pelo conhecimento. A particularidade que causou tanto incômodo para os acadêmicos da época era considerar que poderíamos ensinar até as matérias que ignoramos. Simplesmente pelo ato de estimular e verificar o percurso.

Não vou me deter a descrever os procedimentos e os relatos que Rancière desenvolve tão bem em *O mestre ignorante*. O que me interessa, neste momento, é considerar o potencial do aluno. Na relação horizontal entre aluno e professor não existe mestre do conhecimento, aquele que guarda a sabedoria, e sim mediadores que valorizam a autonomia na construção do saber. Seria abolir as hierarquias do sistema de ensino que tende a controlar o conhecimento. Rancière destaca em seu texto o preceito essencial de igualdade de inteligências. Considerar todos como ignorantes, inclusive o professor, permite formular o ensino como emancipatório. Seria o movimento oposto à pedagogia que trabalha apenas com o embrutecimento do aluno ao sistema. Em suas palavras:

Um professor não é, nem mais, nem *menos* inteligente do que qualquer outro homem; ele geralmente fornece uma grande quantidade de *fatos* à observação daqueles que procuram. Há, porém, somente uma maneira de emancipar. Jamais um partido, um governo, um exército, uma escola ou uma instituição emancipará uma única pessoa (RANCIÈRE, 2010, p. 142).

Desta afirmação, destaco dois elementos fundamentais quando pensamos educação literária. A importância da variedade de *fatos* a serem apresentados ao aluno, no nosso caso vemos como a variedade de textos a serem lidos; e o papel do professor, como qualquer outro homem, para emancipar os sujeitos.

Sobre o contato com os fatos retomo os PCNs, que são extremamente claros neste aspecto. É com a leitura do texto literário que promovemos a experiência literária. Nada de metatextos com explicações de como ler, resenhas do livro ou catalogação de período literário. Também evitamos a fragmentação da obra para responder apenas a objetivos

ilustrativos de estilo, período e gênero. A atenção se dá ao texto em si, sendo ele o objeto de estudo. Segundo os PCNs:

Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. O prazer estético é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação, fruição (BRASIL, idem, p. 55).

A *fruição estética* citada pelos Parâmetros Curriculares valoriza a dimensão do sentir que é oriunda do texto literário. Pois isso é tão essencial referir-se a ele. Não podemos falar da escrita concisa de orações curtas e potentes de Marcelino Freire sem ler, no mínimo, um de seus contos. É lendo, por exemplo, *Trabalhadores do Brasil*, que nos daremos conta da sonoridade, da manifestação da oralidade em seu texto. Sem o contato com a obra estaremos lidando com um simulacro, uma repetição artificial de ideias que não fazem sentido por não terem sido internalizadas pelo percurso do aluno.

Cabe aos professores promoverem momentos de contato com diferentes textos literários. Ou, então, cabe a eles o estímulo para que os alunos busquem o contato com os textos. Ser professor de literatura já pressupõe uma afinidade com a experiência de leitura. «Para transmitir o amor pela leitura, e em particular pela leitura de obras literárias, é preciso tê-lo experimentado» (PETIT, op. cit., p. 62), nos lembra Michèle Petit. Por mais óbvia que esta colocação possa se mostrar, ela nos indica muito de onde podemos partir para nossa atuação em sala de aula.

Os primeiros contatos com a leitura normalmente se fazem por mediadores. Em *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*, a antropóloga também mostra como crianças que ouviam histórias dos pais quando pequenas têm uma probabilidade imensa de se tornarem grandes leitores quando crescerem. Se não é este o caso, o contato normalmente é mais tardio e depende de outros mediadores, como normalmente ocorre. São eles que repassam o amor que sentem pelos livros, que exercem uma autoridade - legítima - ao se mostrarem como exemplos do que a leitura lhes proporciona.

Desse modo, podemos entender os professores de literatura como disparadores de um interesse pelos livros. O essencial, em uma aula de literatura, é ler. Os outros aspectos, como discussão em grupo, estudo do autor, leitura da crítica, são elementos satélites do ato central que é a leitura dos textos literários. Como não esquecemos do lado sensível da recepção, também se torna importante valorizar o aprendizado pelo afeto, pela partilha daquilo que fez parte do próprio percurso do professor.

Tudo o que podem fazer os iniciadores de livros é levar as crianças - e os adultos - a uma maior familiaridade e uma maior naturalidade na abordagem dos textos escritos. É transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. É dar as crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre todas essas obras, certamente haverá alguma que saberá lhes dizer algo em particular. É multiplicar as ocasiões de encontros, de descobertas. É também criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão a disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si (PETIT, op. cit., p. 37).

Nesse trecho de Michèle Petit encontramos a mesma ideia de caminho proposta por Jacques Rancière. O território da liberdade é da ordem do desconhecido, da descoberta. Caso tenhamos o objetivo de estabelecê-lo na sala de aula, necessitamos da imersão de cada sujeito no texto. E, conseqüentemente, da imersão do sujeito em si. É impossível prever qual texto falará mais para cada aluno. Por isso o contato com a pluralidade de textos torna-se a base de apoio fundamental no exercício da aula de literatura, aumentando as probabilidades de encontro dos sujeitos com textos que lhe parecem significantes.

Incentivar uma leitura é compartilhar uma paixão. Não necessariamente pelo livro a ser estudado, mas pelo ato da leitura. O professor de literatura não precisa ser um fã de *O Ateneu* para que os alunos se sintam motivados a ler o clássico de Raul Pompeia. Basta compartilhar todas questões e sensações que busca compreender quando está lendo a obra para que eles imaginem o universo com o qual podem ter contato. Utilizei o verbo *bastar* como se fosse uma questão simples. Basta fazer isso... sabemos que o afeto não é algo tão simples e calculado. É justamente deixar-se fruir, mostrar o encanto que temos com o mundo das letras. O que não é nada fácil em um contexto que tradicionalmente valoriza a razão em detrimento da emoção.

Subjugar o afeto é esquecer de nosso percurso no caminho do saber. De tudo que aprendemos com os exemplos das relações com nossos próximos. Sobretudo na nossa fase de

afirmação no mundo adulto, momento em que ora seguimos os exemplos de nossos pais, ora refutamos completamente aquilo que eles representam e procuramos outros exemplos para se identificar.

Como você já deve ter percebido, o indivíduo aluno continua a ser nosso centro. Não o dominamos, procuramos emancipá-lo. Como fazer isso com nossas bagagens de leitura? E quem somos nós para decidir o que o outro deve ler? Jamais conheceremos o outro suficientemente para dizer o que ele irá gostar, muito menos para dizer qual livro será importante em sua vida. Tentamos, e somos surpreendidos por leituras muitas vezes extremamente diferentes das que imaginávamos.

Não é difícil encontrar exemplos disto: dei de presente para meu irmãozinho de 11 anos, um livro do Calvin e Haroldo, pois sempre achei que se divertiria com as histórias e que se identificaria (eu o identificava) com a personagem protagonista, no entanto o livro permanece intocado até hoje. Quando fui com ele à biblioteca, rapidamente escolheu um livro da estante das turmas «mais velhas», *10 personalidades marcantes do nosso século*. Devorou o livro de tal forma que em uma semana havia lido todas 90 páginas. Para um pequeno leitor de livros de 20 páginas com gravuras esse feito foi celebrado como auge de seu interesse.

Como temos pouco domínio sobre os estudantes e sobre seus interesses, principalmente nas tentativas de controlar suas leituras, os leitores chegam por vezes a nos irritar. Quando na verdade deveríamos ficar felizes por estarem lendo, não? A princípio, sim. Mas na maioria das vezes queremos ver apenas um sentido da literatura, o nosso. Faz parte de nossa necessidade de controle do meio, que prejudica a abertura para os outros sentidos que a literatura possa ter, das outras leituras que as outras pessoas queiram fazer. Seria como exigir sempre o mesmo uso de uma ferramenta multiuso, sem incentivar o descobrimento de outros - que podem ser muito melhores.

Incorporar o gosto do aluno para a sala de aula não é algo absurdo, é justamente sugerido pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

As escolhas anárquicas dos adolescentes fora da escola, além de permitir essa formação do gosto, levam a um conhecimento dos gêneros literários que deve ser considerado como base para a didática da literatura na escola e pode contribuir para o planejamento de atividades de reorientação de leitura, uma vez que a escola não é uma mera extensão da vida pública, mas tem uma especificidade (BRASIL, *idem*, p. 71).

A escola está inserida em um contexto de sociedade, não lidamos com um mundo à parte. O que aluno vê na televisão, as músicas que escuta no caminho para aula, as discussões dos adultos ao redor: tudo, tudo o acompanha ao cruzar o portão de entrada da escola. Aproveitar suas escolhas anárquicas fora da escola revela também uma atenção ao seu universo. A expressão «escolha anárquica» considero excelente, ilustra muito o que vínhamos discutindo até então. Quebramos espaços de rigidez para criar potenciais anárquicos de atuação, espaços subversivos, alheios aos grupos.

Neste sistema de emancipação, Jacques Rancière elucida também uma contradição latente. A escola não pode emancipar sujeitos, apenas um sujeito é capaz de auxiliar na emancipação do outro. «O homem pode ser dotado de razão, o cidadão pode não sê-lo. Não há retórica razoável, não há discurso político razoável» (RANCIÈRE, op. cit., p. 122). Saímos da ordem do grupo ou da sociedade para salientar aquilo que se conquista apenas com o percurso próprio. Em outras palavras, Rancière retoma a afirmação dizendo que «Somente um homem pode emancipar um homem. Somente um indivíduo pode ser razoável - e somente por meio de sua própria razão» (RANCIÈRE, idem, p. 142). A valorização da pedagogia pelo afeto volta ser um ponto crucial no processo. Transmitir paixões, mediar leituras e provocar questionamentos, são alguns dos elementos que competem ao professor, assim como qualquer outro ser humano que acredita no Ensino Universal, na igualdade de inteligências.

A autonomia pretendida do aluno segundo nossos documentos de referência traz a noção, especificamente para a área da literatura, de oportunizar a formação de um leitor crítico, não apenas um leitor vítima. Segue esta diferenciação de leitores a partir de conceitos de Umberto Eco, cuja preocupação era de manter um leitor investigativo sobre os mecanismos que encontra durante a leitura e não apenas vítima de um enredo. Um leitor que possa ter consciência das particularidades do texto com um distanciamento para além da história contada. É o que encontramos nas seguintes linhas:

Formar para o gosto literário, conhecer a tradição literária local e oferecer instrumentos para uma penetração mais aguda nas obras – tradicionalmente objetivos da escola em relação à literatura – decerto supõem percorrer o arco que vai do leitor vítima ao leitor crítico. Tais objetivos são, portanto, inteiramente pertinentes e inquestionáveis, mas questionados devem ser os métodos que têm sido utilizados para esses fins (BRASIL, idem, p. 69).

Além de se preocupar com o leitor crítico, principalmente na impossibilidade dele existir seguindo as pedagogias tradicionais, encontramos uma última questão

interessantíssima: o gosto literário. Já comentamos que é arriscado definir precocemente qual texto o aluno pode gostar. E que, além disso, ele poderá sempre nos surpreender em suas escolhas. Porém insistimos na ideia de desenvolver o gosto, como uma maneira de também incentivar o hábito de ler. O prazer de ler, a fruição.

Motivar os alunos a lerem é um dos objetivos mais antigos que podemos encontrar no ensino de literatura. Em sua pesquisa sobre os livros didáticos no Brasil, *No começo, a leitura*, a professora Regina Zilberman vasculha os documentos como as diretrizes para o ensino da matéria Português em 1931, os *Programas do curso fundamental do ensino secundário*, cuja meta era:

proporcionar ao estudante a aquisição efetiva da língua portuguesa, habilitando-o a exprimir-se corretamente, comunicando-lhe o gosto da leitura dos bons escritores e ministrando-lhe o cabedal indispensável à formação do seu espírito bem como à sua educação literária (ZILBERMAN, 1996, p.7).

Apesar de os «bons escritores» remeterem a um julgamento de valor discutível, vemos de maneira bem clara que o «gosto da leitura» a ser comunicado pelos educadores é fundamental. O mesmo se observa na sequência:

Com o que se pretende é, antes de tudo, **educar o gosto literário**; quase todo o ensino, para ser atraente, tem de gravitar em torno do pensamento hodierno, em ambiente conhecido, convindo, portanto, a preferência pelas obras modernas e deixando-se a análise das obras clássicas para o momento em que o aluno, dotado de algum **senso crítico**, estiver apto a assimilar com real proveito os velhos exemplares da boa linguagem (ZILBERMAN, 1996, p.8 - grifos meus).

Cabe ressaltar a valorização das obras modernas sobre as clássicas, um argumento extremamente inovador para o momento e que, no entanto, continua atual. O texto sugere justamente começar a trabalhar com os alunos obras contemporâneas por terem elas maior proximidade com o universo do estudante. Além de encontramos nelas, de modo geral, menores barreiras de linguagem e de referências específicas. Não dominamos o gosto dos leitores, mas eliminar alguns empecilhos para seu contato na lista de leituras pode ser interessante para motivá-los.

Vemos que a questão do espírito crítico é de novo citada. Ou seja, estamos sempre a procura não apenas de leitores, mas de leitores críticos. Críticos em relação aos textos, que saibam percorrer as construções como camadas, desmembrá-las para entender sua

estruturação narrativa e poética, seu envolvimento histórico e sensível. Críticos também como sujeitos emancipados, que se conheçam o suficiente para terem e defenderem sua liberdade com argumentos. Críticos capazes de resolverem problemas, como orientam os *Referenciais Curriculares para o Rio Grande do Sul*. E, especialmente, sujeitos críticos para exercerem sua cidadania. Segundo os RC/RS, os dois princípios que regem a área de linguagens são «o direito à **fruição** e o exercício da **cidadania**» (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 38 – grifos meus). Cidadania entendida como «co-presença e interação entre homens livres na “cidade”» (RIO GRANDE DO SUL, idem, p. 38). Ressaltando que a consciência do outro «remete, de um lado, à necessidade da busca de negociação de conflitos e, de outro, ao potencial de, em colaboração, superar o que seria possível a cada um realizar isoladamente».

Podemos aproveitar as orientações do RC/RS para penetrar na dimensão do prazer. Veja como o documento define a palavra *fruição*:

Por fruição entende-se o prazer, o entretenimento, a apreciação estética do mundo, o desenvolvimento da curiosidade intelectual e do gosto pelo conhecimento; entende-se também a atitude de quem se vale de oportunidades, e se permite vivenciar as múltiplas faces da vida humana. Basta dar uma olhada nos dicionários da língua: fruir é, ao mesmo tempo, fazer uso de uma oportunidade e ter prazer: não se pode esquecer que uma expressão consagrada em nossa língua é “gozar de um direito” (RGS, idem, p. 38).

Fruição encadeia *prazer, apreciação, curiosidade, gosto* e mesmo *gozo*. Caso você esteja seguindo o mesmo raciocínio que tem sustentado a nossa - *nossa*, pois estamos a construir juntos - anticartilha, sabe muito bem qual bifurcação podemos pegar no momento. Prazer é uma das consequências do contato artístico. Prazer é uma das manifestações do corpo. Da palavra, procuramos prazer. Do corpo, procuramos o prazer. Ele não somente é um dos elementos que alimenta a criação, como também é o principal estímulo para o erotismo. E o erotismo, como veremos, está essencialmente interligado com criação. Dificilmente conseguimos separar um elemento do outro.

TERCEIRA PARTE: DESEJO / O EROTISMO E A LITERATURA

Ao transpor corpos e línguas, a espécie se propaga de modo diferente.
/ Eu me reinvento cada vez que você me dirige a palavra.
O elemento intrínseco dessa troca é o desejo.
Nathanäel, *Je Nathanäel*

Desejo, segundo o *Dicionário de Psicanálise* de Elisabeth Roudinesco e Michel Plon, define-se como «a propensão, o anseio, a necessidade, a cobiça ou o apetite, isto é, qualquer forma de movimento em direção a um objeto cuja atração espiritual ou sexual é sentida pela alma e pelo corpo» (ROUDINESCO; PLON, 1997, p. 146). É uma definição ampla, abrangente, ramificada em diversas faces dependendo da área com a qual estamos lidando. O que me interessa neste sentido é sobretudo a ideia de movimento. Um movimento que se sente pela alma e pelo corpo. Pensar em desejo é necessariamente sentir. Estamos trabalhando com uma busca, com o querer, a procura por algo que nem sempre é objetivo. A busca é o movimento.

Podemos desejar um corpo quando pensamos no aspecto sexual. Porém o corpo não é o fim nele mesmo. O desejo cria para além do material. A personagem narradora de *Dama da noite*, conto de Caio Fernando Abreu, nos lembra que a expressão do desejo carnal se movimenta pela sua imaginação. No diálogo da prostituta com um jovem rapaz, a protagonista salienta:

Mas anota aí, pro teu futuro cair na real. Sexo é na cabeça: você não consegue nunca. Sexo é só na imaginação. Você goza com aquilo que imagina que te dá gozo, não com a pessoa real, entendeu? Você goza sempre com o que tá na tua cabeça, não com quem tá na cama. Sexo é mentira, sexo é loucura, sexo é sozinho, boy (ABREU, 2010, p. 117).

Chamei de diálogo o que pode ser considerado um monólogo, visto que não temos as respostas do boy. Ou, ainda por cima, nós mesmos somos levados a sermos o boy da narrativa dirigida ao «você». A intimidade com a qual Caio nos insere em seu universo é crua, plena. O autor gaúcho articula sua vivência da geração hippie e seus valores de liberdade no contexto de um Brasil dos anos 80 que vive a desconstrução desses sonhos, em que o amor e o sexo são tomados pela lógica capitalista americana de consumo e descarte. Não é à toa que Caio é considerado um dos maiores representantes de sua geração. O desejo era o guia, assim como a liberdade para se experimentar em um mundo pós maio de 68.

Caio Fernando Abreu nos exhibe uma escrita em que o desejo e o corpo são explícitos. A confusão entre amor e sexo se faz e se desfaz, serve como dinâmica de construção de suas personagens e narrativas, expõe diversas camadas da psicologia de sua obra. A protagonista ao dizer que «sexo é sozinho» remete à dimensão do desejo que se encontra no próprio indivíduo, na construção individual da busca. Ter consciência desse aspecto é aceitar também a necessidade do envolvimento próprio. É preciso estar implicado na ação para atingir o gozo.

«O erotismo é invenção, variação incessante; o sexo é sempre o mesmo» afirma Octavio Paz em seu livro *A Dupla Chama: Amor e Erotismo*. O autor desenvolve essa ideia ao colocar o sexo como sendo a raiz do erotismo, assim como do amor. O erotismo é essencialmente humano, enquanto que o sexo é animal, corresponde às necessidades básicas de reprodução. O ser humano atribuiu ao sexo um mundo à parte, o da cultura. No «conjunto de práticas, instituições, ritos e ideias» (PAZ, 1994, p. 17) que caracteriza a cultura se concretiza o erotismo.

Ao contrário dos animais, não somos comandados por ciclos sexuais, mas pelo incessante desejo sexual e pela resposta que damos a ele. Sejamos freiras ou libertinos, o sexo para o indivíduo humano assumiu uma forma além da fisiológica. Sustentamos nossa sexualidade pela nossa imaginação, como nos diz a Dama da Noite, e a amparamos pela criação social e individual.

O elemento erótico é, pois, manipulado como parte do ritual de transcendência do ser, uma causa espiritual para além da carnal. Podemos observar, por exemplo, em muitas religiões orientais a apropriação do sexo para elevação sublime, a transcendência sobre o estado mortal. Georges Bataille em *O Erotismo* faz uma diferenciação um tanto ousada quando escreve que o erotismo para nossas religiões ocidentais se baseia na busca por Deus,

enquanto que no Oriente os deuses não são vistos como finalidade, são partes da manifestação do erótico pois estão incorporados ao ato erótico. Enquanto nós, ocidentais, separamos o sexo do divino, os orientais o inserem na prática espiritual.

O ser humano utiliza-se do sexo para outros fins além da procriação, podemos dizer mesmo que a procriação é uma questão secundária quando pensamos no assunto. A atividade sexual humana é ambígua, recheada de movimentos contrários justamente por envolver concepções complexas sobre o desejo.

Uma das tensões antagônicas se encontra na relação entre sexo e sociedade. Pela reprodução, é ele a origem da sociedade. Por outro lado, também é ele o responsável pela destruição da sociedade pela sua sede instintiva, pela sua pulsão latente. «É instinto: tremor, pânico, explosão vital. É um vulcão, e cada uma de suas explosões pode cobrir a sociedade com uma erupção de sangue e sêmen» (BATAILLE, 1987, p. 17). O fator da satisfação animal pelo sexo vai contra uma organização social. Se deixados levar pelo instinto, instauramos o caos no sistema ordenadamente humano. Dominar ou ser dominado pelo sexo é uma maneira de se lidar com o desejo. A sociedade criou mecanismos de controle sobre o sexo para protegê-la do excesso, assim como também gerou incentivos para sua prática.

Outro aspecto contraditório do sexo está no âmbito do indivíduo e sua consciência de finitude como mortal. Do mesmo modo que possui a possibilidade de gerar a vida, o sexo expõe a nossa finitude no mundo trazendo o sentimento de nosso desaparecimento. Já que, ao promover a vida de um novo indivíduo, atestamos a nossa necessidade de deixar um vestígio, de darmos lugar para um indivíduo que vem a nos substituir no espaço terreno.

Bataille desenvolve ao longo de seus estudos a relação íntima da morte com o erótico. O teórico francês encontra na atividade sexual humana uma ambição de continuidade do ser, contrapondo nossa condição cotidiana de seres descontínuos e finitos. O contato erótico para nós seria uma maneira de ultrapassar nossa finitude. Na movimentação do desejo almejamos a plenitude. Uma plenitude semelhante àquela encontrada no estado de morte, de junção com o cosmos que nos rodeia, voltando para um estado anterior ao indivíduo, porém proporcionado unicamente pelo indivíduo:

A aprovação da vida até na morte é desafio, tanto no erotismo dos corações quanto no dos corpos, desafio, por indiferença, à morte. A vida é acesso ao ser: se a vida é mortal, a continuidade do ser não o é. A aproximação e a embriaguez da continuidade dominam a consideração da morte. Em primeiro lugar, a desordem erótica imediata nos dá um sentimento que ultrapassa tudo, de forma

que as sombrias perspectivas ligadas à situação do ser descontínuo caem no esquecimento. E, para além da embriaguez que se abre à vida juvenil, é-nos dado o poder de abordar a morte de frente, e de aí ver, enfim, a abertura à continuidade ininteligível, desconhecível, que é o segredo do erotismo e cujo segredo só o erotismo desvenda (BATAILLE, op. cit., p. 17).

Morremos e matamos na experiência vivenciada. Itamar Assumpção, como tantos artistas³, traz o desejo e a morte para o mesmo plano amoroso quando canta «Azar, eu vou me matar na tua boca / Azar, eu vou te matar na minha boca»⁴, que vem bem a calhar com os ideais de Bataille, sobretudo trazendo a vontade da «tua boca» que «me dá água na boca» ligada à atração erótica. Matar-se ou matar seria acabar com o indivíduo para entrar totalmente na dimensão do prazer, do gozo extremo.

O extremo é a desordem na sociedade. É uma violência contra a sociedade. Porém a transgressão só existe pelas regras estabelecidas pelo social. A oposição não se verticaliza, é sempre horizontal. Na procura do todo, deixamos de ser apenas um. Aproximando-nos da experiência de «pequena morte», estamos em uma experiência de fusão com o que poderíamos definir de sobrenatural, de um estado que extrapola nossa condição humana e de diferenciação entre seres.

Uma das maneiras mais explícitas de manifestação da norma se encontra em nossa pré-disposição à organização social. Para existir a sociedade precisamos dos limites, das proibições que garantem a manutenção da ordem coletiva. Precisamos produzir e nos relacionar dentro de convenções, caso contrário estaríamos imersos na desordem daquilo que consideramos socialmente o caos. Essa ideia pressupõe a existência de muros de interditos ao nosso redor para conter os movimentos instintivos liberados pelo sexo. O resultado é tanto a repressão quanto o incentivo para violá-la.

O interdito nos domina e fascina. É no limite do interdito que procuramos a plenitude do ser em sua totalidade. O escape para esse caminho tem origem no sexo e se desenvolve no desejo. Em uma não aceitação do banal para tocar no íntimo e no universal. Nos diz Bataille:

A verdade dos interditos é a chave de nossa atitude humana. Devemos, podemos saber exatamente que os interditos não são impostos de fora. Isto nos aparece na angústia, no momento em que transgredimos o interdito, sobretudo no momento suspenso quando ele ainda atua e que, mesmo assim, cedemos ao impulso a que

³ Ney Matogrosso em *Açúcar Candy* (1975), Marina Lima em *Notícias* (2001), Alice Caymmi em *Como vês* (2014), entre outros.

⁴ *Tua boca* (1993) de Itamar Assumpção.

ele se opunha. Se observamos o interdito, se a ele nos submetemos, não temos mais consciência dele. Mas sentimos no momento da transgressão em si a angústia sem a qual o interdito não existiria: é a experiência do pecado. A experiência leva à transgressão realizada, à transgressão bem sucedida que, sustentando o interdito, sustenta-o para dele tirar prazer. A experiência interior do mutismo exige de quem a pratica uma sensibilidade bem maior ao desejo que leva a infringir o interdito que à angústia que o funda. É a sensibilidade religiosa, que liga sempre estreitamente o desejo e o medo, o prazer intenso e a angústia (BATAILLE, 1987, p. 26).

A «sensibilidade religiosa» comentada pelo autor esclarece os movimentos opostos introduzidos no ato erótico. Desejo e medo. Prazer intenso e angústia. Estas forças não se anulam, se complementam. Para exceder um estado, precisamos antes tê-lo criado. Penso em uma frase colada nas ruas de Porto Alegre pelo Ficção Violência⁵: «EXCEDER O ESTADO DE EXCEÇÃO». Por que a necessidade de transgredir? A resposta não é dada por nossas palavras. É pelo corpo que justificamos a construção de nossa imaginação. A vontade deve ser ouvida para desenvolver o movimento. Acordar o corpo e senti-lo acaba por se apresentar como um espaço primordial a ser percorrido.

O íntimo opõe-se à lógica da coletividade, no entanto pode ser o único espaço para criar uma real comunicação com o coletivo, onde a diferenciação entre eu e você, eu e eles, não exista mais. O abismo da comunicação que tentamos reestabelecer com o outro se concretiza em um plano erótico da violência. Violência contra o trabalho, visto que perturba a realização desta ação que une os homens em sociedade. Não é produtivo, se orienta pelo prazer e pela curiosidade - ou seria necessidade? - da experiência.

A máxima experiência da alteridade para o ser humano, repetia meu professor Leonardo Tonus, é com a morte. Octavio Paz não deixa de trazer o erotismo para essa mesma dinâmica: «Não podia ser de outra forma: o erotismo é antes de tudo e sobretudo sede de *outridade*. E o sobrenatural é a radical e suprema *outridade*» (PAZ, op. cit., p. 20). A sensação do outro se materializa no próprio eu. No nosso sensível.

A pulsão primordial encontra-se na vivência que foge do cotidiano e da mortalidade. Em que cada segundo transforma-se em um infinito. Em que o tempo perde seu sentido. Em que os corpos unidos se fundem, criam a conversa de apenas um corpo. Ir além, sempre além da particularidade. O que se transforma, também, em uma violência contra o corpo. Uma tentativa de desintegrá-lo, rasgá-lo, para ser mais, para encontrar o outro.

⁵ Ver ANEXO A.

A transgressão faz-se urgente, questão de pele e de sobrevivência. Por isso existe a sede insaciável. Fonte de criação e criatividade. Estamos a nos envolver com a vida em sua essência, uma pulsão infindável pelo conhecimento. Não é produtiva, mas não deixa de ser criadora.

A complexidade do desejo no âmbito humano lida o tempo todo com dois aspectos contrários: o vazio e a plenitude. Do vazio saímos para tentarmos alcançar um estado pleno. Se não existe o vazio, o inventamos, ele é nossa carência. O movimento é infinito, uma procura que nunca se satisfaz totalmente por sempre encontrarmos uma nova maneira de lidar com o vazio ou de preenchê-lo. Tentamos alcançar mais, transcender. O desejo, repito, é o movimento. Não teremos a resposta final. Teremos a manipulação de nossa sede, de nossa curiosidade. Aquilo que podemos chamar de erotismo ou, então, como eu entendo o erotismo nesse trabalho.

O nome erótico tem origem no mito grego de Eros e Psiquê, o qual chamo a atenção pela apresentação da busca pela sabedoria na relação erótica. O deus Eros, ao não se mostrar para sua amada mortal em sua forma divina e criar interditos sobre a curiosidade de Psiquê, revela a necessidade de se amar o oculto, ter um amor incondicional pelo desconhecido. O Belo é acessível pela ignorância, pela busca da sabedoria sem ser permitido tocá-la. Platão, em *O Banquete*, salienta este aspecto quando observa a premissa de todo amante: estar no deslocamento entre o ignorante e o sábio.

A professora Paula Mastroberti enfatiza em seu ensaio *(Er)ótica* o olhar platônico em que Eros se manifesta «como um necessário mediador entre as ilusões terrenas e as idealidades a serem alcançadas; ele é movido pela pura curiosidade de todo aquele que é ciente, tanto de suas carências e imperfeições, quanto dos recursos necessários para supri-las» (MASTROBERTI, 2017, p. 42). A satisfação da curiosidade possui suas consequências, como percebemos na punição de Psiquê ao errar pelo mundo em busca do Amor, porém nesta satisfação - que poderíamos considerar como inquietação - também encontramos a elevação da condição mortal para uma dimensão divina. Quebramos a ordem para estabelecer outra, primordial.

Em seu poema de abertura do livro *Do Desejo*, de 1992, Hilda Hilst dá conta do teor sublime relacionado ao desejo ao trazer em seus versos a construção de imagens grandiosas e

infinitas, inseridas na mesma equação de imagens terrenas, fechadas. O caminho entre essas imagens ilustra uma procura pelo outro que, por fim, encontra mais próxima de si:

I
Porque há desejo em mim, é tudo cintilância.
Antes, o cotidiano era um pensar alturas
Buscando Aquele Outro decantado
Surdo à minha humana ladradura.
Visgo e suor, pois nunca se faziam.
Hoje, de carne e osso, laborioso, lascivo
Tomas-me o corpo. E que descanso me dás
Depois das lidas. Sonhei penhascos
Quando havia o jardim aqui ao lado.
Pensei subidas onde não havia rastros.
Extasiada, fodo contigo
Ao invés de ganir diante do Nada.
(HILST, 2017, p.480).

A distância temporal que marca o período do «Antes» do eu lírico também é colocada como distância física, mesmo geográfica. Se antes a busca se fazia por uma intensidade luminosa do desejo sobre algo que o excedia fisicamente, estava no «pensar nas alturas», o «Agora» exhibe um estado não mais celestial, mas carnal, «de carne e osso». Os penhascos, esses abismos cujo fim não é visível, são contrapostos ao espaço do jardim, também um terreno aberto, porém com o controle humano. O desconhecido do Outro ou do Nada que guiava seu desejo é transferido para o seu corpo. É tomado pelo seu corpo, nos diz o texto. Os rastros inexistentes, assim como ladro não ouvido, marcavam um caminho ilusório, de elevação pelo meio externo. O eu lírico reconhece o esforço de seu percurso eliminado em suor, do mesmo modo que encontra na solução do corpo o êxtase pretendido.

Continuando com Eros e Psiquê em mente, percebemos que todo caminho percorrido pelo eu lírico de Hilda Hilst é uma busca pela sabedoria. A sabedoria do gozo humano que tenta extrapolar o humano, chegando ao Nada. Não seria o Nada um estado sublime, como o Belo? Assim como Psiquê, o eu lírico conduz a vontade de atingir o Belo/Nada, seguindo a vibração provocada pela movimentação interna, no nosso «em mim». O aparente fracasso da elevação proposta pelo «Antes» se mostra como solução na prática presente. O verbo foder conjugado no presente do indicativo, não por acaso, demonstra a presença no ato que não é mais longínquo: é no «Agora», nesse espaço e tempo, que «fodo contigo». A própria escolha de «foder» demonstra a aproximação com o plano terreno cru, objetivo, sem fugas alegóricas ou eufêmicas para descrever o ato sexual. Encontrar o gozo em seu corpo subverte a idealização

anterior do contato com o Outro e, paradoxalmente, experencia esta mesma vivência. Afinal, o êxtase se concretiza. É Psiquê em contato com o Belo sem poder tocá-lo, porém inserida em sua dimensão que a transcende.

Hilda Hilst apresenta um material erótico riquíssimo. Nesse poema chamei a atenção para as imagens poéticas, porém também encontramos em sua obra outros tantos elementos que manipulam o erótico em suas diversas facetas. É o caso do humor e da brincadeira com o gênero das fábulas em *Bufólicas*, livro publicado no mesmo ano. Ou então o *Caderno Rosa de Lori Lamby*, de 1990, que inaugura sua vontade pública de trabalhar pornografia e abranger outros públicos, considerando que esse tema se estendia para uma cultura mais popular.

Até o momento não tenho feito a diferenciação entre erótico e pornográfico. Acredito que ela não seja necessária para o desenvolvimento de nossa ideia sobre o erotismo. Não deixa de ser interessante, no entanto, trazer a reflexão do escritor Márcio André no prefácio dos *Versos Pornográficos* de Chico César, salientando que «fora da esfera da moralidade moderna, entretanto, toda obra verdadeiramente erótica é pornográfica - porque nos leva ao *espanto filosófico* daquilo que nomeamos prazer» (CÉSAR, 2018, p.8). A pornografia é evidenciada como o acesso direto ao prazer pela morte do sujeito: perceberíamos nela a manifestação direta e obscena do real, sem o peso intelectual histórico ligado ao nome erotismo.

A exposição do corpo pornográfico encontra-se, sem muito procurar, até mesmo nos nossos tradicionais escritores canônicos. A publicação póstuma de poemas de Carlos Drummond de Andrade, *O amor natural*, lançada em 1992, revela um Drummond totalmente envolvido com a arte erótica, devorado pela «fome de conhecimento pelo gozo», como explicita o último verso de *A outra porta do prazer*. O corpo e o desejo fazem-se protagonistas ora da contemplação, ora do ato pornográfico. Em *Sugar e ser sugado pelo amor*, o poeta mineiro focaliza nas línguas e na boca para atingir a plenitude orgástica. Sendo explícito sem ser chulo, Drummond tensiona o erótico com o corpo pornográfico em sua construção poética.

SUGAR E SER SUGADO PELO AMOR

Sugar e ser sugado pelo amor
no mesmo instante boca milvalente
o corpo dois em um o gozo pleno
que não pertence a mim nem te pertence
um gozo de fusão difusa transfusão

o lambar o chupar o ser chupado
 no mesmo espasmo
 é tudo boca boca boca boca
 sessenta e nove vezes boquilíngua
 (DRUMMOND, 2013, p.40)

A ação ativa de sugar e chupar com a passividade do ser sugado e chupado são atribuídas ao amor. Obviamente, o poeta não está a falar do amor idealizado. Um amor que chupa e é chupado tem boca, tem corpo. Seguindo a lógica de transgressão do corpo e de sua física, própria do erotismo, temos a soma ou fusão de dois corpos anônimos, sem donos, para atingir o «gozo pleno» por meio dessas ações. Também na forma duas palavras se unem para criar o neologismo «milvalente», um adjetivo para boca que nos dá tanto a ideia de intensidade e quantidade, «mil», quanto de comportamento, «valente». O engajamento da boca é a peça chave para o «gozo de fusão difusa transfusão». Ao combinar esses três substantivos de mesma origem em uma sequência, Drummond explora o movimento de corpos entre si. Começando pela união, seguindo pela confusão, terminando pelo deslocamento. O não pertencimento de nenhum dos dois corpos entre si é justificado pelo espasmo em que tudo, tudo, é boca.

A boca como um dos orifícios do prazer, tão passiva quanto ativa, tem em sua dualidade de vazio e preenchimento a expressão da língua. Boca e língua unidas em um só elemento «boquilíngua», concentram a projeção do ato sexual para o oral. A referência direta à posição sexual sessenta e nove traz a dinâmica da inversão dos corpos para cabeças se encontrarem entre virilhas e vice-versa, complementando-se e excitando-se mutuamente. A repetição de «boca boca boca boca» valoriza sua sonoridade oclusiva /b/ e /k/ , forçando um movimento da boca. Estamos quase a mastigar a palavra! Além disso, reforça a presença dessa cavidade. Como deve ter percebido, o poema possui um jogo visual do vazio com um espaçamento excessivo entre palavras. Remete tanto ao orifício quanto a divisão em dois corpos e sua conseqüente união. O texto é um corpo textual, não podemos esquecer.

Quando penso em corpo textual, não posso deixar de recordar de um pequeno poema de Alice Ruiz, do livro *Pelos Pelos* (1984), que também trabalha a boca:

boca da noite

na calada		em silêncio
grandes		lábios
	se abrem em si	

(RUIZ, 2008, p.90).

Aqui a boca é desenhada pelo espaço entre palavras, novamente, remetendo à imagem de uma boca aberta em uma noite também com boca, expressando-se «calada». Além disso, ao trazer a ambientalização noturna, o momento por excelência da dedicação erótica (que se faz pelas sombras dos dias), podemos nos permitir uma interpretação mais abrangente para os lábios que «se abrem em si». Os «grandes lábios» entram como uma denominação comum para se referenciar à constituição da genitália feminina, possibilitando a leitura visual dúbia sobre a boca. Resta à nossa imaginação construir os vazios daquilo que está por vir.

Escrever o erotismo não seria escrever o ato sexual, mas sim pensar a partir do sexo e suas ramificações como temos andado a ver. Não poderíamos evitar, no entanto, de também entender que o universo erótico penetra no léxico do lado debaixo da cintura. Na dimensão terrena, no carnal, no chulo. A manifestação mais espontânea, ao lidar com essa pulsão, seria utilizar as palavras certas. Aquelas que são, justamente por isso, consideradas obscenas. Cu, boceta, caralho, porra, entre outras nos acompanham no cotidiano banal carregadas de um potencial transgressor. São as más educadas da linguagem que insistem em aparecer e que dificilmente são trabalhadas em contextos formais. Se tão presentes nas ruas, por que não vê-las em um texto?

Insisto. O erotismo é subversão. A subversão necessária.

A herança chula da linguagem aparece na cultura brasileira oficial desde o século XVII com Gregório de Matos, cujo apelido de «Boca do Inferno» dispensa maiores explicações. Em sua escrita, versos explícitos em uma linguagem pornográfica muitas vezes se oferecem como xingamento ou nivelam a discussão pelo viés debaixo. E como bem viu, leitora, o debaixo guarda sempre uma marca de sublime. O mote de *O homem mais a mulher* é direto nesse aspecto, sugerindo que «O cono é fortaleza, / O caralho é o capitão, / Os culhões são bombardeios, / O pentelho é o murrão». Ademais, Gregório aproveita o vocabulário chulo para promovê-lo a estatuto militar, materializando um campo de batalha na relação carnal entre o homem e a mulher.

Manuel Bandeira, tantas vezes associado ao amor celeste e ingênuo, possui uma pequena exceção em sua obra que trago aqui. Trata-se de *A cópula*, poema não incluído na maioria de suas antologias, mas que aparece em *Minhas histórias dos outros*, de Zuenir Ventura, autor que o recebeu como presente de Bandeira:

A Cópula

Depois de lhe beijar meticulosamente
O cu, que é uma pimenta, a boceta, que é um doce
O moço exhibe à moça a bagagem que trouxe:
Culhões e membro, um membro enorme e turgescete.

Ela toma-o na boca e morde-o, incontinente
Não pode ele conter-se e, de um jacto, esporrou-se
Não desarmou porém. Antes, mais rijo, alterou-se
E fodeu-a. Ela geme, ela peida, ela sente

Que vai morrer: “Eu morro! ai não queres que eu morra?!”
Grita para o rapaz, que aceso como um Diabo,
Arde em cio e tesão na amorosa gangorra.

E titilando-a nos mamilos e no rabo
(que depois irá ter sua ração de porra)
Lhe enfia cono a dentro o mangalho até o cabo.
(BANDEIRA, 2005, p.55).

Nesse poema o ato explícito trabalha com um olhar quase teatral, cênico. São as ações que conduzem as duas personagens presentes. Quando não estamos no campo dos movimentos - «beijar», «exibir», «tomar», «morder», «esporrar» - a visualidade se faz com foco nas partes do corpo envolvidas: «cu», «boceta», «culhões». O que interessa para o sexo está presente. Lembrando da boca de Drummond, aqui encontramos a associação dos órgãos com os gostos provocados, a ardência e o doce. A intensidade do ato é gradual, descrita em seus detalhes, criando um efeito de expectativa crescente tanto sobre as vozes envolvidas quanto sobre o leitor que acompanha tudo. O linguajar chulo funciona como um filme pornô, tão nu que apela diretamente para o gozo do prazer carnal. O rebaixamento da linguagem também é do corpo. Fala-se dos orifícios e suas manifestações nem um pouco celestes, como da moça que peida enquanto geme e sente a penetração.

Estamos lidando com o corpo pela sua linguagem. Um movimento perigoso pela sua intensidade e pelo que provoca em sua recepção. Porém altamente interessante pelo que guarda na potência do erótico em suas palavras. Ao lhe enfiar «cono a dentro o mangalho até o cabo», o rapaz e o poeta nos deixam rubros por nomear o obscuro. Tiram do escuro aquilo não mostramos, de fato, na luz da literatura aceita no dia a dia. Colocar um mundo em palavras é manipulá-lo, sobretudo nesta intensidade de quase morte ouvida nas exclamações da moça - «Eu morro! ai não queres que eu morra?!» - para o rapaz tomado pelo instinto pecaminoso, o «Diabo».

A manipulação das palavras no mundo contemporâneo tem suscitado uma outra questão além da criação de nossas ficções: a de pertencimento e autoria de quem cria. « Lugar de fala » tornou-se uma expressão corriqueira nas reivindicações do século XXI para definir o espaço de escuta daqueles grupos que são historicamente silenciados. Associando a fala ao erotismo dentro de uma visibilidade política, encontramos a voz contemporânea de Cristiane Sobral:

Eu falo

Gosto do falo intumescido
de um corpo negro com conteúdo
que sussurra ao invés de gritar
da fala certa do falo em chamadas

Gosto do falo a invadir
o negrume do espaço entre as minhas pernas
do falo decorado pelos neurônios
Falo sem falácias

O falo fica bem na boca
É fonte suprema e sagrada refeição
Gosto do falo mudo de tesão
A me deixar sem fala.
(SOBRAL, 2017, p.47).

O «falo» do texto possui um jogo de sentidos entre o verbo falar e o substantivo falo, associando a ação ao membro do corpo. O eu lírico do texto, uma mulher, apropria-se da dimensão do prazer sexual para tê-la como sua. Contrariando uma herança de textos literários escritos por homens que coloca a mulher como objeto do prazer, aqui a percebemos como sujeito ativo da ação e da escrita. Uma mulher que goza do prazer, «Gosto do falo a invadir / o negrume do espaço entre minhas pernas», e se alimenta dele, «É fonte suprema e sagrada refeição». O jogo de linguagem abastece a linha temática do poema, em que o prazer consiste em um «falo sem falácias», «mudo de tesão» e «a me deixar sem fala». A metalinguagem é acionada pela voz do eu lírico feminino que, durante a descrição de seu prazer, concretiza sua fala.

Cristiane Sobral realiza um trabalho de exploração do erotismo abrangente, tornando-o uma reivindicação contemporânea latente do corpo feminino, mais especificamente do corpo negro feminino. O corpo negro, de ambos os sexos, é exaltado. A escritora quebra a visão submissa que havia na figura da mulata e tão naturalizada em nossa literatura para

trabalhá-la pelo viés de dentro. Mel Duarte, *slammer*, realiza movimento semelhante ao trazer para as ruas sua voz carregada de desejo. Na palavra escrita em *Negra, Nua e Crua*, Mel deixa uma mensagem clara:

Pele, pêlos, superfície
Peco.
E peço pra que fique.
(DUARTE, 2016, p.34).

Como protagonista, novamente, o corpo. A pele e os pelos são a superfície do erótico a ser desvelado na complexidade do corpo. A transgressão do pecado é fonte do gozo sobre o interdito, assim como a quebra de uma única palavra entre o verso anterior e posterior, «peco». O estado se prolonga, se busca permanente. É o onde queremos ficar. Ou prosseguir.

Até este momento temos seguido com poemas. São curtos, potentes. Talvez mais visíveis em sua integridade para o objetivo deste texto ou mesmo de um trabalho literário pontual. Também nessa linha, não podemos esquecer de outro gênero conciso a ser manipulado: a canção.

Salientando a voz, o som, e continuando entre os contemporâneos, destaco o álbum lançado em 2016 por Tom Zé, *Canções Eróticas de Ninar*. Nele, o artista tropicalista Tom Zé mostrou sua preocupação em reocupar o espaço do sexo para a naturalidade da luz do dia. As iniciações sexuais que o cantor viveu na infância e adolescência servem como mote para as 13 faixas de experimentação e tese sobre o sexo na sociedade. No próprio título o antagonismo entre canção erótica e canção de ninar se desfaz, ambos tipos de canções são postos no mesmo patamar. As experiências se complementam. Chamo a atenção para o aviso que cobre a capa: «Urgência didática!».

A canção de abertura, *Sexo*, inicia com a tradicional invocação da musa existente nas epopeias. Neste caso, ela é - ou ele é - o sexo. Na construção musical a respiração tem tanto valor quanto os instrumentos, a experimentação de Tom Zé resplandece na melodia e no uso dos vocais. Transcrevendo a letra perde-se muito da composição sonora, mas ainda é válida como base:

(invocação à musa)
SEXO
Sexo, sexo
Oh, sexo, sexo
Sexo, sexo
Oh, sexo, sexo

Vem do grego ou do latim

Su, su, su
E se vem respirando assim
Su, su, su
É que vive na companhia
Su, su, su
De sua etimologia
Su, su, su

É a criança no seu último suspiro
Na cabeça do adulto, esse piso liso
Fica ruço, fica putu
Tá louco, pede socorro, se apega, se agarra
E quer sobreviver

Ah, meu senhor, hum! Hum!
É isso
Ah, minha sinhá, hum! Hum!
É o bicho
A respirar!

O ritmo dançante, que lembra um forró, possui entre os intervalos dos versos da segunda estrofe *backing vocals* com suspiros de exclamação - «ah, ah, ah» - marcando o compasso. Os sons vocálicos são combinados com as sibilantes alveolares - «su, su, su» - enfatizando o exercício da respiração. Do mesmo modo, na última estrofe encontramos interjeições da oralidade - «hum! hum!» - que entonam a apreciação maliciosa sobre o senhor e a sinhá. A combinação de sons entra como concretização da letra fazendo a relação com a sonoridade da palavra sexo e sua grafia, além de trazer sua recepção na sociedade, nas figuras do senhor e sinhá. Também cabe voltar à etimologia da palavra, com sugere Tom Zé, para encontrar nela a ideia do estado de ser macho ou fêmea, o *Sexus*, ser senhor ou sinhá.

O «último suspiro» finaliza o estado infantil para entrar no adulto. A incompreensão adulta do sexo é ilustrada pela inquietude, o adulto «fica ruço, fica putu», ele «pede socorro, se apega, se agarra». Agarrar-se ao sexo, por sua vez, revela o estado bicho do homem. O animal respira, exterioriza o instinto original. A coloquialidade de «Tá louco» vem como julgamento social, cabendo sobre a criança ou sobre o adulto. Resta a nós decifrar se o adulto do texto «quer sobreviver» ao sexo ou ao julgamento existente. Dessa forma, Tom Zé cria um sutil quadro de conflitos da atividade sexual na sociedade, entre a criança e o adulto, o bicho e o homem.

Se voltarmos para o pensamento de Bataille fica claro que o estado adulto trabalhado por Tom Zé contém parte da angústia que define o prazer erótico. A inquietude participa do movimento, assim como os limites apresentados à criança e ao comportamento social. A criança é o ser em busca de seu lugar no mundo adulto, catalogada em um espaço de transição

chamado de adolescência. No entanto, ressalto, essa procura não se encerra com o fim da adolescência para o ser o humano. A fome pela descoberta se estende para o excesso ou para o limite que damos a ele. Pense em você, leitora: nunca desejou mais daquilo que já provou?

Neste aspecto gostaria de terminar o breve percurso literário por aquele que nos introduziu no pensamento do desejo nesta terceira parte da anticartilha, o escritor Caio Fernando Abreu. Para isto convido-a a analisar de modo mais metucioso um dos contos do livro *Os Dragões Não Conhecem o Paraíso*, de 1988. Como um todo, o amor estabelece o eixo-central do livro, característica explicitada pelo autor em sua introdução: «um livro com 13 histórias independentes, girando sempre em torno do mesmo tema: amor. Amor e sexo, amor e morte, amor e abandono, amor e alegria, amor e memória, amor e medo, amor e loucura » (ABREU, 2010, p. 7) . Amor como desejo, amor como conflito, amor como transgressão resultam numa estética do excesso: de sentimentos, de vozes, de gêneros. O que me leva, neste caso, a pensar no livro como manifestação atraentemente erótica para nós.

Como experiência total do erotismo é estruturada a sétima história, *Os sapatinhos vermelhos*. Nela, acompanhamos a passagem de Adelina do «insuportável ponto seco de agora», marcado pela frustração do término do relacionamento com um amante casado, para o «ponto vivo, o ponto quente», alcançado pelo sexo entre quatro pessoas, três homens - «o negro», «o moço dourado com jeito de tenista» e o «mais baixo» - encontrados por ela em uma boate durante a noite da Quinta-Feira Santa. Analisando a história, podemos destacar três pontos que afirmam a experiência erótica: o ritual, o êxtase e a libertação.

O primeiro aspecto se traduz no olhar fetichista sobre os objetos e corpos, incorporando matérias de ordem estética e espiritual para lidar com o ritual. Seriam elementos que se aproximariam do sacro visto por Bataille. O sapato vermelho, que dá título à história, é o principal objeto de fetiche, ressaltando a cor quente como indução ao pensamento do desejo, trazendo o teor pulsante e sanguíneo do encontro próximo como observamos na descrição da página 85: «Vermelhos - mais que vermelhos: rubros, escarlates, sanguíneos -, com finos saltos altíssimos, uma pulseira estreita na altura do tornozelo ». Ou então na realização do desejo pelos homens quando solicitam «que tirasse tudo, menos os sapatos - os três imploraram no quarto em desordem » (ABREU, 2010, p. 91).

Mesmo no momento de gozo, é nos sapatos que se focam as personagens - «acariciava o pau do negro até que espirrasse em jatos sobre os sapatos vermelhos dela» (ABREU, op.

cit., p. 93) - revelando a importância do objeto para a realização do ritual. No entanto, o ritual não tem um fim nele próprio: é um meio de criar as tensões envolvidas na atividade sexual para que seja uma experiência plena. Existe sempre uma contensão, a criação de algum limite feito para ser transpassado quando, por exemplo, Adelina «quase cedeu ao impulso de calçá-los imediatamente, mas sabia instintiva que teria primeiro de cumprir o ritual» (ABREU, idem, p. 85). Em meio a ele percebemos artificios articulados entre as personagens, jogando com as pulsões sentidas. A protagonista «falava como a dublagem de um filme» (ABREU, idem, p. 88), enquanto todos os outros seguiam as instruções e os tempos dados por ela, conversando na mesa e dançando na pista com leves provocações, atingindo o momento em que «cumpriram os rituais necessários até chegar no ponto» (ABREU, idem, p. 90).

O ponto se percebe quando os corpos tomam conta, quando o excesso e o extremo se encontram na mesma linguagem física, repercutindo em um plano metafísico salientado por Bataille na observação dos movimentos dos corpos, quando «O movimento da carne excede um limite na ausência da vontade. A carne é em nós esse excesso que se opõe à lei da decência» (BATAILLE, 1987, p. 61):

(...) o tenista-dourado vinha por trás ao mesmo tempo que o mais baixo introduzia-se em sua boca, e o negro metido dentro dela conseguia transformar gemidos em gritos cada vez mais altos, fodam-se os vizinhos, depois cada vez mais baixos novamente, rosnados, grunhidos, até não passarem de soluços miudinhos, sete galáxias atravessadas, o sol de Vega no décimo quarto grau de Capricórnio e a cara afundada nos cabelos pretos encaracolados do peito largo dele (ABREU, op. cit., p. 93).

Este seria o segundo aspecto, marcado pelo descontrole, por uma condição de perda de si e penetração total nas carnes, onde reparamos o animal através do «leve cheiro de bicho limpo, bicho lavado, mas indisfarçavelmente bicho atrás do sabonete» (ABREU, idem, p. 86). As galáxias se misturam aos gritos e grunhidos, as transições astrológicas se desprendem do cosmos para se confundirem com os pelos pretos do corpo: o animal liga-se ao espiritual no momento de puro êxtase. Como Rodolfo Franconi enfatiza em seu artigo *Erotismo e punição em três personagens da ficção brasileira contemporânea*, a simbologia é «catalisadora de um momento atemporal de erotismo puro, possibilita o afastamento de todos os tabus nesse espaço consagrado ao Eros. Tempo e espaço mitificam-se: o rito do prazer puro assume uma dimensão cósmica» (FRANCONI, 1995, p. 272).

O terceiro ponto levantado traduz o efeito da êxtase e do gozo no contato entre corpos, culminando na libertação dos desejos reprimidos pela sociedade, pelo poder. Caio subverte totalmente a fábula homônima de Andersen presente na epígrafe: ele valoriza o caráter de liberdade sexual, ao contrário da moral religiosa pregada na história infantil dos *Sapatinhos Vermelhos*. Adelina havia sua sexualidade tão duramente reprimida pelo poder que chega a um momento em que se manifesta de forma compulsiva, até mesmo destrutiva, como salienta Caio em seus comentários sobre a história e nas linhas que descrevem a personagem: «Uma japa, uma gueixa, isso é que fui. A putinha submissa a coreografar jantares a luz de velas» (ABREU, op. cit., p.82).

Os limites e a pressão das normas da sociedade são encontradas na dimensão da culpa e do pecado. Adelina sofre por aquilo tudo que é proibido, não apenas externamente, mas também internamente. A religiosidade aparece como primeiro obstáculo ao prazer e ao corpo, originando uma série de interditos que são postos em evidência na data santa. Os destaques para as proibições de «não cante, não fale nome feio, não use vermelho» são colocados em oposição ao desejo, à atividade sexual, já que «nem ao menos sexo, isso de meter, morder, gemer, gozar, dormir» é permitido:

Precisava apressar-se, antes que a quinta virasse a Sexta-Feira Santa e os pecados começassem a pulular na memória feito macacos engaiolados: não beba, não cante, não fale nome feio, não use vermelho, o diabo está solto, leva sua alma para o inferno. Ela já estava lá, no meio das chamas, pobre alminha, nem dez da noite, só filmes sacros na tevê, mantos sagrados, aquelas coisas, Sexta-Feira da Paixão e nem sexo, não ao menos sexo, isso de meter, morder, gemer, gozar, dormir. (ABREU, op. cit., p. 82)

No entanto, é pela existência de limites que se proferem as transgressões. O limite é necessário para haver o movimento de revolta que caracteriza o erotismo. Ele existe para ser negado, como explora Bataille ao comentar da força da orgia: «O movimento da festa adquire na orgia essa força transbordante que exige geralmente a negação de todo limite. A festa é por si mesma negação dos limites da vida que o trabalho ordena, mas a orgia é o signo de uma subversão perfeita» (BATAILLE, op. cit., p. 74). A perfeita inversão toma forma nesse prazer doloroso, carnal e libertador, deixando como consequência uma personagem que «não era mais Gilda, nem Adelina, nem nada. Era um corpo sem nome, varado de prazer, coberto de marcas de dentes e unhas, lanhado dos tocos das barbas amanhecidas, lambuzada do leite sem dono dos machos das ruas. Completamente satisfeita. E vingada» (ABREU, idem, p. 93).

O corpo varado de prazer de Adelina é um texto. Uma ficção que elegi como útil para finalizar a sequência com os textos explicitamente eróticos. Caio, em *Os Sapatinhos Vermelhos*, nos permite fazer uma síntese das leituras que nos acompanharam até agora. Sexo e reprodução, sexo e morte, sexo e religião, sexo na individualidade e no coletivo, sexo na busca pelo Outro, sexo como transcendência do humano. O antagonismo das direções propostas pelo erotismo se concretiza aqui, como também em outros textos.

Na sua essência, toda atividade de criação literária é erótica. O que me permitiria manusear qualquer texto ficcional sob a ótica de Eros. A afirmação parece um exagero, porém não sou o único que a defende. Eliane Robert Moraes salienta:

Não há erotismo sem fantasia, assim como não há literatura sem ficção. O princípio ativo da vida erótica coincide, portanto, com o da criação literária, uma vez que ambos se movem ao sabor de desejos que jamais se esgotam em si mesmos e sempre ensejam mais-além do horizonte. Por isso mesmo, por serem domínios animados pela força matriz da imaginação, o pacto entre Eros e as letras se realiza invariavelmente sob o signo do excesso (MORAES, 2015, p. 20).

O pacto de Eros com as letras promovido pela ficção/imaginação, também se concretiza em outro plano, na aproximação subversiva entre a sexualidade e a poesia. Lembre que o erotismo transgride a finalidade biológica do sexo: a reprodução. Octávio Paz destaca que «no poema - cristalização verbal - a linguagem se desvia de seu fim natural: a comunicação». Realço a noção de poema entendido como cristalização verbal do literário, não necessariamente da poesia, mas da poética que engloba o fazer da literatura. «No poema a linearidade se torce, atropela seus próprios passos, serpenteia: a linha reta deixa de ser o arquétipo em favor do círculo e da espiral». Deste modo, conclui: « a poesia interrompe a comunicação como o erotismo, a reprodução» (PAZ, op. cit., p. 13).

Não seriam essas duas características, a ficção e a subversão da finalidade natural, duas chaves de leitura interessantíssimas como ponto de partida para entender a literatura?

Por outro lado, o controle social exercido sobre a sexualidade respinga no estudo literário. Infelizmente, ele não é feito promovendo o prazer do contato ou da reflexão pela transgressão, mas por meio da castração da libido para ter o seu direcionamento engessado em determinadas leituras. Uma receita útil para manter a ordem, deixando a desejar, porém, no campo da curiosidade e da criação. São nos textos à margem, aqueles descartados das leituras obrigatórias, que a potência parece se estabelecer. A educação, como tradicionalmente é

concebida, passa por um processo semelhante de controle. Não apenas para literatura, mas para o prazer erótico do conhecimento em geral.

QUARTA PARTE: TESÃO / UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA ERÓTICA

Em face dos últimos acontecimentos
Oh! sejamos pornográficos
(docemente pornográficos)

Carlos Drummond de Andrade,
Em face dos últimos acontecimentos

Ler exige um engajamento do corpo. Em outros tempos, a leitura era feita em voz alta, em grupos, trazendo pela voz e pelo gesto o tom do texto a ser compartilhado. Ler em silêncio é uma atividade existente há mais de três séculos, como ressalta Michel de Certeau em *Invenção do cotidiano*; o que nos faz pensar nela como atividade recente comparada aos milênios de tradição oral. O silêncio, no entanto, não simboliza ausência do corpo. Na leitura silenciosa percebemos as marcas da incorporação antes explícita do texto:

Seria necessário reencontrar os seus movimentos no próprio corpo, aparentemente dócil e silencioso imitando-a (a ausência) em sua maneira: os retiros em ‘gabinetes de leitura’ liberam gestos desconhecidos, resmungos, tics, exposições ou rotações, ruídos insólitos, enfim uma orquestração selvagem do corpo (CERTEAU, 2012, p. 247).

Trazendo para nossa literatura erótica, o corpo acaba por se manifestar na linguagem de seus pudores e desejos. O batimento cardíaco acelera, a boca saliva, o rosto enrubesce, a respiração ofega, as mãos suam. Ou então, simplesmente, o sorriso satisfaz a curiosidade, assim como a risada resulta do elemento satírico. Assim como qualquer texto literário, o texto erótico se expressa na recepção do corpo. A diferença, de modo geral, é essa conversa ser

mais latente no erotismo por estimular um diálogo com o corpo libidinoso do leitor e suas pulsões, por tomá-lo nu no ato da leitura.

Para poder entrar no texto, o leitor precisa criar seu espaço confortável de manipulação no íntimo. Assim como o sexo pode ser entendido como construção individual movida pela fantasia dos sujeitos implicados na ação, a leitura apenas toca quem interessa pelo espaço individual estabelecido para receber e construir o texto. O afastamento do grupo para o mergulho no *eu* promovido pela leitura, como vimos na segunda parte do trabalho, é uma transgressão para o coletivo, uma afronta ao espaço público onde todo movimento parece ser capturado pelos outros.

O objeto livro e a ação de ler geram pequenas zonas de refúgio e mesmo de obscuridade dentro do social. Não se domina aquilo que poderá sair do encontro de um sujeito com um livro. A projeção de si e a construção de sentido dependem do movimento interno do leitor, estabelecendo com os textos lidos uma ligação única e intransferível, própria. É em sua intimidade que tudo acontece.

A consequência disso, pensando sobretudo para um público leitor de jovem, é um reforço da subjetividade de cada indivíduo. O jogo de articulações na leitura permitido pelo texto e seu sentido permite uma consciência interna da eminência de desejos e fantasias. As imagens criadas existem apenas pelo repertório imagético de quem lê – e variam para cada leitor. Também o leitor é confrontado a outras vivências, situações que não experimenta em sua realidade: mergulha em viagens, desperta emoções com novas situações e, principalmente, se permite viver um outro além de si.

Para a experiência erótica é necessário a morte do sujeito para o nascimento do prazer e, conseqüentemente, do contato com o Todo (que engloba a comunicação com o outro). Porém esse movimento só se faz pelo envolvimento do sujeito na ação, ele que permite a construção desse contato em sua individualidade. A força criadora é interna, íntima, gerada pela subjetividade. De modo semelhante, ao partir do individual é que se permite uma contemplação mais próxima com o coletivo, com o mundo, promovida pela leitura. Nos adverte Michèle Petit:

Não se deve confundir elaboração da subjetividade com individualismo, nem tampouco sociabilidade com gregarismo. Ler não nos separa do mundo. Somos introduzidos nele de uma maneira diferente. O mais íntimo tem a ver com o mais universal, e isso modifica a relação com os outros. A leitura pode contribuir, desse modo, para a elaboração de uma identidade que não se baseia no mero antagonismo

entre 'eles' e 'nós', minha etnia contra a sua, meu clã, meu povo ou meu 'território' contra o seu. Pode ajudar a elaborar uma identidade em que não se está reduzido apenas a laços de pertencimentos, mesmo quando se tem orgulho deles, e levar à construção de uma identidade plural, mais flexível, mais adaptável, aberto ao jogo e às mudanças (PETIT, 2013, p. 55).

«Ler não nos separa do mundo», acredito que essa frase sirva de consolo para aqueles que temem a anarquia proposta pela leitura sobre o coletivo. Pelo contrário, a leitura pode ser uma ferramenta importantíssima para a empatia, caso seja trabalhada como tal. Além disso, ao «ajudar a elaborar uma identidade», ela também se mostra como um bom sustento para aquelas identidades que andam a buscar uma autoafirmação no mundo, como é o caso dos adolescentes.

Diana Lichtenstein Corso e Mário Corso em *Adolescência em cartaz* elucidam questões ligadas à adolescência por meio da leitura psicanalítica de filmes e, como você bem deve imaginar, a afirmação da identidade é um elemento central nesse processo. Quando penso na minha inquietude sobre como lidar com tamanhas incertezas sobre o contato com adolescentes, um dos focos da nossa anticartilha, o casal de psicanalistas me dá uma preciosa dica: «Se fizermos as pazes com a forma como a nossa adolescência transcorreu, talvez seja mais fácil suportar ver filhos, alunos, e pacientes lidando a seu modo com as questões da forma atual de ser jovem» (CORSO, 2018, p. 10).

Pensando em minha própria adolescência, percebo que a primeira resposta ao estímulo da memória é evitá-la. Para mim foi o período de mais inseguranças do que seguranças, em que não me sentia nada confortável com a maneira de me apresentar ao mundo. O corpo que se alterava rapidamente, me gerava a vontade de sempre modificá-lo. A angústia sobre o contato com o outro, sobretudo amoroso, prevalecia nos momentos anteriores aos encontros em grupo. Afirmar-se como rapaz também confirmava a necessidade de ser iniciado na nova maneira de abordar meninas, de concorrer entre amigos e compartilhar experiências um tanto distantes das minhas. A sexualidade, obviamente, entrava como peça-chave nas inseguranças. Não fazia ideia de como e quando poderia acontecer a primeira relação, me sentia totalmente despreparado para lidar com aquilo que latejava em mim e não se satisfazia na pornografia encontrada na Internet.

Um dos principais desafios que prevalece no contato com o adolescente é justamente a capacidade de discutir sobre sexualidade. Como comentam Diana e Mário na introdução de seu livro, a sexualidade é um elemento presente em nossas vidas desde a infância, porém

durante todo esse primeiro período é tratada como inexistente. Tanto que os autores brincam com a imagem da sexualidade como sendo um elefante na sala que ninguém fala sobre, até o momento em que a criança passa a ser percebida como adolescente e os responsáveis veem-se na obrigação de comentar sobre o assunto, para surpresa do jovem que sempre percebia o elefante.

O problema encontra-se no fato de poucas vezes conseguirmos estabelecer uma comunicação satisfatória com os adolescentes, sobretudo no quesito sexualidade. A etapa do *entre* criança e adulto, onde percebemos a adolescência, é marcada pelas dinâmicas de afirmação e negação do adulto e do contato com o mundo adulto, o que dificulta uma aproximação nossa para esse tipo de conversa e troca. Por isso saliento a dica do casal Corso de voltarmos às nossas memórias, lembrarmos do nosso eu adolescente para tentar discutir com aquele que vive esse período.

Um desafio contemporâneo ao tratar da sexualidade é trabalhar com o mundo das imagens concretas de fácil acesso encontrado nos meios digitais pelos sites de pornografia. Ao evitarmos a discussão sobre sexo com os jovens, ou ao fazê-la de maneira superficial, sem dar conta dos diversos elementos presentes, abrimos um espaço para que sua educação sexual se faça por meio de uma pornografia plástica, de corpos irreais em ações teatrais que são exibidas de maneira crua para os telespectadores.

A censura da sexualidade é o primeiro passo a ser evitado. Devemos incorporá-la para a discussão.

Um dos verbos mais salientes ao longo da anticartilha escrita por nós, leitora, é incorporar. Não é por acaso. Trazer para o corpo se mostra como uma das principais soluções que encontrei ao abordar o assunto. Lembremos, então, do nosso próprio corpo adolescente e valorizemos o corpo do aluno que está em contato com esse universo. Quando digo em dar conta dos vários elementos presentes na sexualidade significa não se limitar a explicações biológicas ou de precaução de doenças sexualmente transmissíveis, que são abordagens de fato essenciais, para explorar também a dimensão da angústia e, sobretudo, do prazer.

O que tenho trazido até aqui como fundamentos teóricos sobre sala de aula e erotismo focaliza no prazer e na individualidade para compreensão de si. A literatura com fonte erótica por excelência também permite um movimento de autonomia do leitor no contato com o texto, deixando-o escolher sua posição na relação gerada. Cabe a ele se distanciar ou

aproximar da experiência, incorporá-la ou observá-la como *voyeur*. A liberdade de percursos proposta por um texto permite seu manejo sem a agressividade das imagens brutas e finitas da ilusória realidade pornográfica. O texto possui infinitas imagens a serem produzidas, todas oriundas do imaginário de quem o lê.

Esquivando-nos da discussão do tema e da literatura erótica em sala de aula, acabamos por abrir espaço para outros modos de educação sexual que podem ter consequências equivalentes a traumas, especialmente em um contexto tão frágil de formação identitária e propício ao *bullying*. A pornografia na internet não deixa de ser uma dessas expressões, como alertam Diana e Mário: «Na ausência de uma narrativa de representação artística do erotismo ou mesmo ante a impossibilidade de debate sincero sobre a sexualidade, a geração que se está iniciando acaba utilizando a pornografia como uma espécie involuntária de tutorial» (CORSO, 2018, p. 304).

O tutorial pornográfico por meio de imagens finitas e cruas, sem uma articulação de mediadores, atinge diretamente a principal vulnerabilidade adolescente, sua autoimagem. Esse tutorial deixa de lado tantas outras tensões que podemos abordar ricamente pela literatura quando pesquisamos nos textos o caminho dos desejos, as manifestações do medo, os signos do excesso, a ideia do interdito, a concretização de projeções e tudo mais que o erotismo engloba.

Escolher algum desses percursos não se limita a ilustrar a sexualidade por meio da literatura, mas parte do aspecto literário para investigar como o texto provoca a discussão. As figuras de linguagem empregadas, a divisão silábica, a presença do narrador, a ordem discursiva, a sonoridade presente: tudo contribui para o potencial do estudo erótico da literatura. Vimos isso com Hilda Hilst, Drummond, Alice Ruiz, Manuel Bandeira, Cristiane Sobral, Tom Zé... e poderíamos seguir infinitamente com leituras e obras: o desejo e o texto não se esgotam jamais.

Em meio a tantas possibilidades, uma certeza. Existe uma urgência didática para tratar a sexualidade. E nós, educadores, estamos diretamente implicados nela:

Cabe aos adultos responsáveis por zelar das crianças e dos adolescentes fazer uma contrapartida ativa que não se limite às atitudes de censura do conteúdo impróprio para as faixas etárias. É preciso falar sobre sexo, permitir a circulação de obras literárias que retratem com o encanto da arte os prazeres e reverses da iniciação, permitir o surgimento das dúvidas e a construção coletiva de uma narração erótica juvenil, condizente com as experiências que eles estão buscando ter. Ou seja, é preciso desenvolver e implementar uma educação sexual, seja lá

como for. É necessário estar um passo à frente do encontro com essas imagens (CORSO, op. cit., p. 305).

Uma narração erótica juvenil pode causar tanto estranhamento aos ouvidos conservadores quanto o título de *Canções eróticas de ninar* do álbum de Tom Zé. No entanto não deixa de ser uma criação intensamente produtiva, bem como encontramos no sucesso adolescente da elaboração escrita de *fanfics*, as ficções elaboradas por fãs em que concretizam suas fantasias sobre seus ídolos dos quadrinhos, filmes, romances ou *games*. A maioria dessas produções são eróticas, observam Diana e Mário, e contradizem a grande falácia atual de que os jovens hoje em dia não escrevem e não leem. A produção de *fanfics* é vastíssima, basta abrir uma página no *Google* para encontrar milhares de sites dedicados ao seu compartilhamento.

Trabalhar com linguagens artísticas em sala de aula sugere o movimento não apenas de leitura ou contemplação, como também de produção. Pense, por exemplo, na constituição de um soneto. Podemos ler vários exemplos de Camões a Vinícius de Moraes, reproduzir a contagem métrica sobre eles, salientar os dois quartetos e os dois tercetos, trazer os temas mais recorrentes, etc. Mas será que o trabalho não faria mais sentido ao tentarmos criar um soneto nós mesmos? Na produção artística nos deparamos com obstáculos e apreciações próprias, porém que trazem muito da constituição geral do gênero artístico trabalhado. Inclusive proporcionamos um diálogo entre o texto artístico (poema, fotografia, quadrinhos) e a nossa subjetividade. Afinal a produção se torna nossa, somos autores.

Jacques Rancière enfatiza em *O mestre ignorante*:

A lição emancipadora do artista, oposta termo a termo à lição embrutecedora do professor, é a de que cada um de nós é artista, na medida em que adota dois procedimentos: não se contentar em ser homem de um ofício, mas pretender fazer de todo trabalho um meio de expressão; não se contentar em sentir, mas buscar partilhá-lo (RANCIÈRE, 2010, p. 104).

O contato em sala de aula é de partilha. Tratando-se do erotismo, a partilha feita é do íntimo e, conseqüentemente, da nudez implícita na intimidade. Exige uma delicadeza de nossa parte, como mediadores, ao lidar com as projeções existentes em uma sala repleta de jovens. Estimular suas reflexões por meio da bagagem literária e de suas vozes próprias, com suas referências de mundo, cria uma dinâmica de escuta e encontro. Encontro consigo, com o outro e com o outro outro, a literatura.

Não podemos esquecer que, assim como as letras e o Eros se unem sob o signo do excesso, a educação e o erotismo se ligam pela sede da sabedoria. O Eros para educação é a curiosidade intrínseca ao movimento pelo conhecimento, ele percorre a essência das atividades em sala de aula, estabelecendo-se como força motora para toda ação envolvida. Paula Mastroberti, ao defender uma educação erótica, retoma o Eros de nossos corpos e sua projeção externa, na forma do desejo:

O eros nos habita, e nós o esquecemos. O eros nos move, nos conduz. Ao trazer o erotismo à educação, quero falar da necessidade de recuperar o princípio organizador que promove o *ex ducere*. Conduzir para fora não significa esquecer de si mesmo. Desejar não indica o possuir, mas o doar, generoso, do excesso que verte de nossas almas e corpos (MASTROBERTI, 2017, p. 50).

Vontade, como sinônimo para desejo, aparece em Jacques Rancière de modo semelhante. O mestre ignorante trabalhado por Rancière também acredita na generosidade com o objetivo de partilhar os conhecimentos sobre a emancipação dos homens, ressaltando o caminho da autonomia para chegar ao conhecimento. Para ele a vontade é fundamental. Partindo do princípio de que a ignorância igualiza as inteligências entre si, todas as pessoas teriam a capacidade para percorrer o campo do conhecimento. Inclusive o professor – que, no senso comum, é considerado detentor da sabedoria - tem muito a descobrir pela sua ignorância.

O movimento pelo conhecimento inicia e se mantém pela vontade existente ou provocada. O que não pode acontecer é a limitação das mentes categorizando inteligências, considerando o conhecimento viável apenas para determinadas pessoas e grupos específicos. Ou então, no caso escolar, haver o domínio do professor sobre até onde o aluno pode entrar em determinado assunto, como se a sua capacidade de compreensão terminasse no final do calendário de conteúdos programados pela instituição.

Ausentar o aluno do seu processo de aprendizado entra como mecanismo de controle sobre seu desejo. Uma maneira fácil de manter sempre o conhecimento enquadrado dentro dos objetivos da instituição e não do indivíduo. O problema maior mostra-se quando a ausência é estabelecida como natural pelo aprendiz:

É mais fácil se ausentar, ver pela metade, dizer o que não se vê, dizer o que se acredita ver. Assim se formam frases de ausências, os logo que não traduzem qualquer palavra do espírito. ‘Eu não posso’ é o exemplo dessas frases de ausência. ‘Eu não posso’ não é o nome de nenhum fato. Nada se passa no espírito que corresponda a essa asserção. A rigor, ela não quer dizer nada. De forma que a

palavra se carrega ou se esvazia de acordo com a vontade, que contrai ou relaxa a ação da inteligência. A significação é obra de vontade (RANCIÈRE, op. cit., p. 85).

Perceber todos envolvidos no processo de aprendizagem como ignorantes determina uma repartição da responsabilidade sobre o conhecimento, com vários protagonistas. O aluno é visto como sujeito de sua trajetória e não mais como uma pessoa a ser educada pelo outro. Opondo-se à doutrinação educadora criada sobre interditos, Rancière salienta a importância de uma educação libertária condizente com nossos desejos.

Ainda em diálogo com a professora Paula Mastroberti, enfatizo que o «nosso desejo erótico preme por uma educação aberta e livre, adepta do gozo sem censura» (MASTROBERTI, 2017, p. 52), de ruptura com toda forma de contenção e recalque de nossas vontades. Se gostaríamos de inspirar o gosto pela leitura, que iniciemos o processo pelo gozo!

Os muros de proibições existem em cada camada aqui estruturada: na escola, no professor, no aluno; no estudo literário, na leitura, na criação. A literatura e a escola aproximam-se quando são consideradas em senso comum como o espaço para aprender «coisa boa», o «certo», enquanto que «o mundo lá fora» se encarrega de ensinar o resto, inclusive a maneira de lidar com o sexualidade. As expressões aqui colocadas entre aspas encontrei recentemente em entrevistas dadas a uma reportagem do telejornal *Jornal da Alterosa*⁶, cobrindo o caso de uma diretora de escola que entregou um texto erótico aos alunos de 10 e 11 anos. O trabalho literário feito desconheço, pelo jeito não parece ter sido o mais apropriado didaticamente - obtendo o efeito contrário de tudo que defendemos aqui -, mas o que me despertou a atenção foi o juízo de valor que jornalistas, pais, vizinhos e mesmo alunos têm sobre o dever da escola. Um rapaz comenta que o texto «só tem palavrão, o que a escola tem que ensinar é só coisa boa!», aludindo para a separação entre o mundo externo e interno da escola.

Essa questão me assusta por afrontar uma das principais matrizes dos referenciais ligados à educação, a de formar cidadãos críticos com o mundo. Como isso seria possível sem trazer pela porta das escolas elementos do externo, com quais os alunos convivem diariamente e na maior parte do tempo? Os «palavrões», as palavras chulas, não deixam de existir ao não

⁶ Link para a reportagem <https://www.youtube.com/watch?v=UtRIX6qHAVI&app=desktop>
Acesso em 06.12.2018.

serem trabalhadas em sala de aula, assim como a sexualidade latente nas músicas, telenovelas e programas de televisão não desaparecem nas tensões expostas pelos alunos sentados sob suas classes escolares.

Não é ao nos silenciar sobre o assunto que o eliminamos. Pelo contrário, recalçando os estímulos externos corremos o risco de sermos invadidos por eles de forma desprevenida. A linguagem e, essencialmente, a literatura permitem o manuseio desses incômodos sociais com um a distância segura a ser estipulada pelo uso da palavra em seu novo contexto. Nomeando os elementos perturbadores os concretizamos, facilitando assim o seu uso mediado pelo espírito crítico do espaço de aprendizagem ou de observação.

Antonio Candido foi bem incisivo, em *O direito à literatura*, ao lembrar seu leitor que a literatura não existe para efeito moralizante. «Ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver» (CANDIDO, 2004, p. 176). A noção de humanizar é empregada para valorizar os diferentes antagonismos presentes nos textos literários, trabalhando, pois, com a complexidade das relações humanas existente na vida.

Expor os elementos da vida em um texto não significa incentivá-los. A própria pornografia explícita não tem essa capacidade, «ninguém vai se tornar um zoófilo depois de ver um vídeo de zoofilia por engano e tampouco vai consolidar uma via de desejo somente por estar assistindo a essas imagens» (CORSO, 2018, p. 304). O exemplo extremo trazido pelo casal de psicanalistas sobre a zoofilia pode ser aplicado, no nosso caso, para as ficções literárias eróticas apresentadas em sala de aula. Não é em contato com textos de atração homoafetiva que despertaremos o desejo dos alunos por colegas do mesmo sexo, assim como não é trabalhando com a pedofilia apresentada em *O caderno rosa de Lori Lamby* que incentivaremos sua prática.

O desejo é um movimento interno, não se rende facilmente a projeções exteriores a si. Lutemos, portanto, para consolidar a descoberta e apreciação do interno, fortalecendo as subjetividades que estão em contato com os estímulos externos.

Se Candido faz seu manifesto pelo direito à literatura, acrescentemos então o nosso manifesto pelo direito à intimidade. O que não deixa de ser uma causa humanitária e social, seguindo o tom de *Direito à literatura*, visto que a «ausência de intimidade talvez seja o melhor indicador de pobreza, mais ainda que os rendimentos. Quanto mais pobre a pessoa for,

menos intimidade tem» (PETIT, 2013, p. 115), conclui Michèle Petit em seus estudos. O espaço da intimidade se concretiza na experiência insubstituível da leitura, assim como na vivência erótica guiada pelos desejos. Nos diz a autora:

(...) estou convencida de que a leitura continua sendo uma experiência insubstituível, em que o íntimo e o compartilhado estão ligados de modo indissolúvel, de que o desejo de saber, a exigência poética, a necessidade de relatos e a necessidade de simbolizar nossa experiência constituem a especificidade humana (PETIT, op. cit., p.32).

Lutar pela intimidade no contexto escolar significa abrir este ambiente para a liberdade individual com todas as surpresas que possam acompanhá-la. Trazer o erotismo para esse meio me parece um modo de naturalizar aquilo que é intrínseco à humanidade, possibilitando um momento de troca e reflexão importante para o emaranhado de componentes que atuam sobre a nossa atividade sexual. Lidar com o erótico é lidar com a cultura humana, envolvendo o indivíduo na sua posição dentro da sociedade.

A complexidade da questão manifesta-se quando percebemos que a experiência insubstituível da leitura também serve como lupa não apenas sobre o sujeito individual, mas também sobre o direcionamento dos desejos e fantasias do corpo social. Não seria por acaso que a questão do corpo tome conta das reivindicações políticas e apareça como grande ameaça quando colocada lado a lado com a educação de jovens. Além do pudor e da moralidade religiosa, a sexualidade expõe todo tipo de relação de poder existente entre nossas relações.

Repito, uma última vez, que a sexualidade não deixará de existir se evitarmos nomeá-la. Que ela é uma presença intrínseca ao ser humano, desde o primeiro até o último. Que falar, ler, e produzir a partir da sexualidade não significa incentivá-la, mas sim refletir sobre. Que as palavras são nossas melhores companheiras para lidar com desconhecido. Que a ficção talvez seja um dos espaços mais confortáveis para observarmos nossas apreensões. Que o corpo sempre será nossa base, espaço de subversão e resistência.

Resistência contra o quê?

Contra a hipocrisia que nos rodeia e oprime, buscando manter intactos os mesmos espaços de poder e opressão. Os grupos vítimas, normalmente postos como submissos são mulheres, crianças e LGBTs: corpos sobre os quais as normas insistem em deixar suas marcas. A origem dos ataques, obviamente, não vem do desejo sexual, mas da vontade de

manutenção dos poderes existentes na sociedade, cujas faces mais evidentes encontramos na expressão do machismo e da homofobia.

Virginie Despentes, escritora e cineasta, aparece tardiamente em nossa antecartilha, porém trago-a como provocação final quando diz, em *Teoria King Kong*: «Entendemos então que a única maneira de explodir o ritual do sacrifício do pornô será levar as filhas de boa família para ele. Aquilo que explode, quando se explodem as censuras impostas pelos dirigentes, é a ordem moral formada na exploração de todos» (DESPENTES, 2016, p. 91), a autora chama a atenção para o fato de haver «sempre uma classe social interessada em que as coisas permaneçam como estão, e que a verdade sobre suas motivações não seja dita» (Idem, ibidem, p. 91).

Um pouco mais pudico que a autora, não coloco como sendo nosso objetivo levar as filhas de boa família para o pornô, mas de colocá-las em contato com a literatura erótica e pornográfica em sala de aula. Vejo a sala de aula como um laboratório de experiências fantástico para interação social de construção conjunta, assim como encontro no corpo um excelente mediador no universo entre textos e entre sujeitos.

Quebrar a censura na sociedade me parece extremamente utópico, sobretudo nos últimos meses de 2018 em que pouquíssimos diálogos puderem ser estabelecidos entre as artes e discursos de intolerância. Porém quebrar a censura na sala de aula e promover nela um espaço de liberdade, bem, isso me parece muito mais plausível. Para isso temos que ter em mãos nosso desejo direcionando-o a uma comunidade desejante que anseie, tanto quanto nós, explorar os limites de Eros em nossos corpos e textos. Onde termina o trajeto já vimos que não importa, não existe fim para o desejo. O importante é entramos no movimento.

O próprio movimento é a ruptura criativa, não esqueçamos disso.

Do mesmo modo com a qual a literatura pode nos levar para o desconhecido, o espaço escolar também pode ser explorado pela sua abertura ao inesperado. Relendo as avaliações dos alunos sobre o estágio de docência percebo o quanto o elemento da surpresa instigava a curiosidade. Nem todos os textos colocados para a turma de terceiro ano eram de fácil entrada, porém a dificuldade encontrada guardava um prazer ligado ao estímulo de desmembrá-la. Um prazer pela consciência de que o sentido do texto nunca será totalmente elucidado, mas que todos podem penetrá-lo pela ação do desejo. O apoio do professor como

facilitador torna-se acessório, consiste em lembrar da capacidade dos alunos de tomarem o desafio para si.

Tensões próximas à experiência literária materializaram-se na dinâmica da sala, jogando com o prazer e o desconforto, a angústia e o desejo. A desestabilização do espaço formal escolar provoca um certo tremor de sua estrutura, obrigando-nos a reencontrar um equilíbrio para que a pedagogia estabelecida possa abordar o desconhecido e, mesmo, o reprimido. Essa instabilidade do lugar de aprendizado foi considerada como surpreendente pelos alunos, no entanto é tida como característica essencial para o movimento erótico.

O medo gerado pelo contato com o inesperado é compartilhado entre os três principais objetos deste estudo: o erotismo, a sala de aula e a literatura. Para o medo do erotismo a resposta dada rapidamente pela sociedade se encontra em silenciá-lo e confiná-lo a espaços específicos, à margem. A abstenção da discussão parece tirar a responsabilidade sobre ela por planos de governo que negam a presença da sexualidade infantil e que também se colocam contra a discussão sobre gênero em espaço escolar. Com a sala de aula a solução tem sido de censura e denúncia, controlando os movimentos feitos pelos professores e alunos, como vemos no projeto de lei *Escola Sem Partido*, em voga neste momento. A censura também é colocada como resposta ao medo da literatura, utilizando-se de autoridades duvidosas para decidir o que pode ou não ser lido, por vezes chegando a extremos de boicotar a distribuição dos livros ou mesmo de queimá-los.

Lidar com livros ou com o ensino tem se transformado em um jogo bastante perigoso. Imagine a transgressão que representa então o ensino de literatura. Como se não bastasse, fiz questão de invocar o erotismo para compreender essas duas outras atividades. Não havia como pensá-las sem imaginar o fator do prazer que as estimula.

O engraçado foi ter iniciado a refletir sobre esse envolvimento erótico em sala de aula a partir de uma frase que ouvi de um antigo professor meu ao dizer que, atualmente, lhe faltava tesão com a escola. A frase me surpreendeu por vir de um senhor com seus mais de 40 anos de carreira no ensino, conhecido por não ter mudado muito sua didática ao longo desse período - nem suas opiniões conservadoras. Pois veja só a palavra escolhida por ele: « tesão ». Comecei a me dar conta que a expressão era mais corriqueira do que imaginava entre professores, englobando várias idades e áreas. A primeira conclusão, infelizmente, é de que não têm faltado motivos para reclamar sobre a falta de tesão no ensino.

A segunda me parece mais otimista, deixamos a falta para pensar em seu contrário: o tesão, o prazer, o gozo. Essa denominação ouvimos tanto de professores quanto de alunos, assim como está presente nos textos sobre a experiência literária que temos estudado. Revisitar essas definições mostrou-se urgente quando decidi entender aquilo que eu sentia e como andava a perceber o espaço escolar ao longo da graduação. Talvez o tesão ainda não me tenha faltado, por isso precisei entendê-lo melhor.

No percurso entre leituras busquei encontrar a segurança de ferramentas para abordar o tema do erotismo e, como consequência do decorrer do processo, lembrei o quanto os textos me seduziam. Como tanto a poesia quanto a teoria literária podem ser objetos de prazer. A leitura foi tão prazerosa que serviu como incentivo para a escrita, fazendo dela também um exercício do prazer. No entanto logo percebi que escrever acabaria por ser algo mais do que um prazer. Escrever se tornou uma necessidade.

Digo isso ao pensar no atual contexto brasileiro em que a discussão sobre o ensino, a literatura e as artes em geral, tem tomado a cena pública pelos jornais, televisão, redes sociais e mesmo em conversas entre amigos e familiares. A curiosidade deslocou-se para o medo na recepção pública do assunto. Se ao longo da anticartilha falamos sobre a necessidade de controle do indivíduo pelo coletivo e do receio que existe nos gatilhos para a autonomia crítica, agora a matéria extrapola as inquietudes teóricas para se efetivar em casos narrados nas manchetes cotidianas.

Existe um esforço para silenciar, novamente, o caminho da liberdade nas trocas de experiências em esfera pública. O ataque tem sido frontal, direto, e envolve muito mais opiniões de senso comum do que manifestações de pessoas envolvidas nas áreas do saber. Cabe a nós, educadores, enfatizarmos a necessidade de liberdade para a educação. Nesse sentido a luta por uma educação erótica se torna urgente.

SUSPIRO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu menti. Essa anticartilha possui um propósito prescritivo que gostaria que você seguisse. Apenas um: desenvolva a sua educação erótica no ensino.

O texto que escrevi e construí com você, leitora, por mais que tenha evitado fazer caminhos fechados de como abordar a leitura, circulou sempre em torno do meu desejo de transcender os muros - físicos e psicológicos - da sala de aula com o potencial de Eros. Convidei você para participar do percurso labiríntico que criamos ao passar pelo corpo de um relato de experiência, pelos textos teóricos que sustentam nossas cabeças, para então mergulhar nas tensões que o nosso desejo tem a oferecer e, por consequência, chegar a um novo ponto de partida, o tesão dentro da educação literária.

O percurso não acabou, sei apenas que começou. Estas páginas não deram conta de todo meu desejo de incentivar a experiência da educação erótica. Sinto meus vazios, os territórios ainda não percorridos. Um deles é latente, imagino que você tenha notado: faltou-me uma vivência de prática docente para complementar o quadro de articulações entre ensino e erotismo. Tentei supri-lo com a experiência do estágio que desencadeou toda a reflexão aqui exposta. Ela foi a abertura para a vivência desejada, porém não a satisfiz totalmente. Ainda espero entrar na prática de ensino não apenas com o foco nas proibições, como também nos prazeres por elas estimulados.

A ambição inicial seria de buscar no diálogo teórico e literário as bases para elaboração de um projeto pedagógico erótico a ser aplicado em um contexto real de ensino, com todas suas particularidades. Seria um projeto desmesuradamente longo para o período de pesquisa e de realização de um Trabalho de Conclusão de Curso. No entanto, serviu-me como primeiro movimento na exploração da educação erótica, elencando sua importância e

justificando seu uso. É o pontapé inaugural para sua prática efetiva. Por isso o chamo de provocação, dirigida tanto a mim quanto a você.

Articulando os elementos do erotismo, da literatura e do ensino em um plano teórico sustentado pelas vivências internas e relacionados com a prática do estágio, vi o potencial transgressor e emancipador do assunto. A anticartilha se presta a isso, provocar a abertura para o tema trazendo exemplos de suas manifestações. As camadas de sentido percorridas elucidam a complexidade com a qual trabalhamos, esperando que cheguem até você como um desafio a ser abordado.

Em um Brasil tomado por medo e violência, exposto a discursos conservadores de opressão sobre liberdades individuais e sociais, partido entre antagonismos e falácias, não acredito que seja o momento de se calar frente aos silenciamentos institucionais. Como diz o título do poema de Cristiane Sobral (2017), « eu falo ». E, remetendo ainda ao mesmo poema, « eu falo » com o corpo: lembrando-me do corpo, buscando-o no sentido das palavras. Parece-me que para o atual período não haveria resposta mais sincera que o envolvimento do corpo nos textos e na rua. Ocupando os espaços internos e externos por onde circulamos. Valorizando as relações interpessoais de troca para respeitar as diferenças, para tentar alcançar o outro e ouvi-lo. Por mais desconhecido que seja, o outro não nos é distante, ele também nos habita.

Talvez exista, em meio a tudo isso, um medo de perceber o quão presente o outro se encontra dentro de nós. Paula Mastroberti nos conduz claramente no movimento erótico ao escrever que a « ampliação do ser, através da mediação educativa generosa e transbordante de desejo pelo outro, terá antes por meta fazer emergir aquilo que em nós já reside como recurso desde sempre, impulsionando para o desconhecido em que nós habita, o nosso mistério » (MASTROBERTI, 2017, p.50). Será que estamos prontos para nos olharmos nus? O que veríamos ali no espelho?

Escrever essa anticartilha foi um dos espelhos que encontrei para compartilhar minhas inquietudes e vontades consigo. Vou continuar na busca, no preenchimento do vazio e na procura pela compreensão de tudo isso que me excita. Não apenas pelo prazer, mas pela necessidade de respostas que o nosso período demanda.

Temos o universo do desconhecido a penetrar. É o momento de partilhar as experiências, de tomarmos juntos as palavras para construção de novos sentidos. É o momento de sentir, de ativar nossos corpos. É o momento de resistir com nossa existência.

Deixo com você a possibilidade de seguir.

Para onde o seu desejo lhe guia?

VESTÍGIOS / REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Caio Fernando. **Os dragões não conhecem o paraíso**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond. **O Amor Natural**. São Paulo: Companhia das letras, 2013.

BANDEIRA, Manuel. **A Cópula**. IN: Minhas histórias dos outros (Zuenir Ventura). São Paulo: Planeta do Brasil, 2005.

BATAILLE, Georges. **O Erotismo**. Porto Alegre : L&PM, 1987.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CÉSAR, Chico. **Versos pornográficos**. Rio de Janeiro: Confraria do vento, 2018.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: Literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

CORSO, Diana Lichtenstein e CORSO, Mário. **Adolescência em cartaz: filmes e psicanálise para entendê-la**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

DUARTE, Mel. **Negra Nua Crua**. São Paulo: Ijuma, 2016.

FRANCONI, Rodolfo A. **Erotismo e punição em três personagens da ficção brasileira contemporânea**. IN: Seminário Nacional Mulher & Literatura 5 (org. Constância Lima Duarte). Natal: UFRN, 1995.

HILST, Hilda. **Da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

_____ **O caderno rosa de Lori Lamby**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2005.

MASTROBERTI, Paula. **(Er)ótica**. IN: Partituras do silêncio: poéticas do movente (org. Luciano Bedin da Costa e Eduardo Guedes Pacheco). Porto Alegre: Sulina, 2017.

MORAES, Eliane Robert (org.). **Antologia da Poesia Erótica Brasileira**. Cotia: Ateliê Editorial, 2015.

NATHANÄEL. **Je Nathanäel**. Rio de Janeiro: A Bolha Editora, 2011.

PAZ, Octavio. **A dupla chama: Amor e erotismo**. São Paulo: Siciliano, 1994.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Porto Alegre: SEE, 2009.

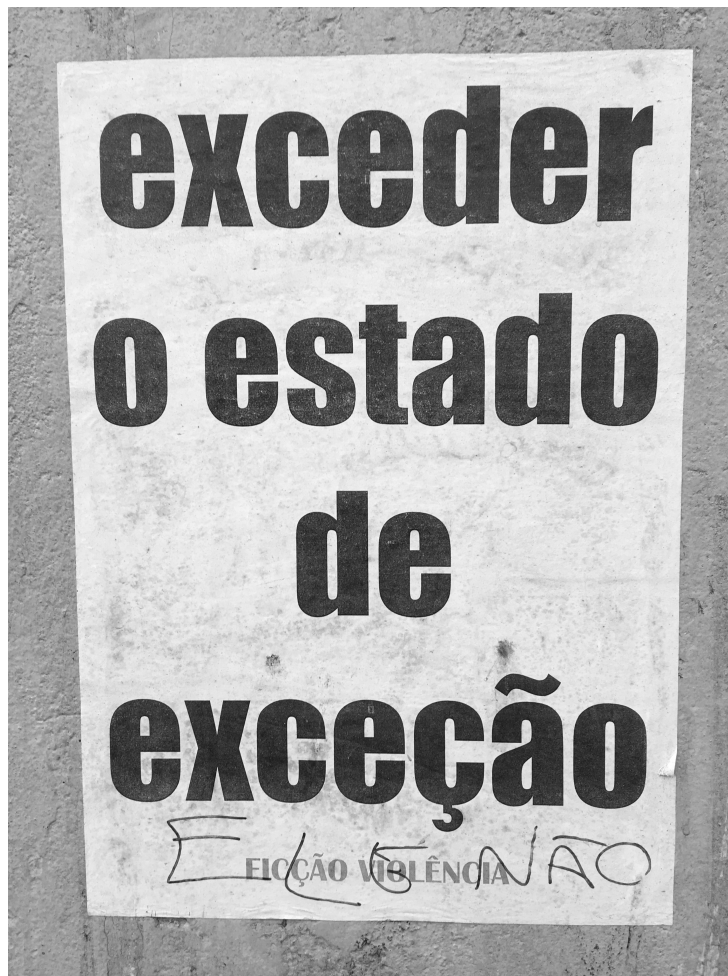
ROUDINESCO, Elisabeth e PLON, Michel. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

RUIZ, Alice. **Dois em um**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SOBRAL, Cristiane. **Terra Negra**. Rio de Janeiro: Malê, 2017

ZILBERMAN, Regina. **No começo, a leitura**. Em Alberto, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.



ANEXO A - LAMBE EXCEDER O ESTADO DE EXCEÇÃO, FICÇÃO VIOLÊNCIA
(Fonte: Arquivo pessoal do autor)