

ENTRE A REPÚBLICA E O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA: UM RECORTE ANALÍTICO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS

PLATO'S REPUBLIC AND THE NATIONAL SCHOOL LIBRARY PROGRAM: AN
ANALYTICAL SAMPLE ON LITERARY REPRESENTATIONS

Tháisa Cristofoleti de Vasconcelos⁷⁰

RESUMO: Políticas literárias e programas de Estado que movimentam, determinam e legitimam o que deve ou não ser lido para formação do homem e da cidade ideal são discutidos desde *A República*, de Platão e permanecem presentes até os dias de hoje, a exemplo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Compreender quais os diferentes constructos e modelos literários servem aos legisladores é fazer emergir interesses, relações de poder e o engendramento de cânones e imaginários literários. Esse trabalho pretende, portanto, discorrer e comparar as concepções de representação literária nesses projetos de literatura, a fim de compreender como o fazer literário articula-se com parâmetros incentivados pelo Estado, influenciando diferentes gerações de leitores. Para tanto, parte de um revisitado histórico e teórico da representação literária, expondo conceitos de Platão e Costa Lima, analisa as concepções e critérios de seleção do PNBE 2013 e aprofunda um recorte analítico por meio da leitura crítica da obra *A mocinha do Mercado Central*, de Stella Maris Rezende.

PALAVRAS-CHAVE: PNBE; Representação literária; Cânone literário.

ABSTRACT: Since Plato's *Republic*, literary politics and State programs determining and legitimating what should and should not be read for human qualification and for the "ideal city" have been present in the center of the debate till our days, as for instance, the National School Library Program (Programa Nacional Biblioteca da Escola, PNBE). Comprehending the different constructs and literary models which serve lawmakers is to bring to surface interests, power relations and the production of canons and literary imagination. Therefore, this work intends to discuss and compare the literary representation concepts in these

⁷⁰Mestranda em Literatura e Cultura, da Universidade Federal da Bahia - Brasil. E-mail: thaisacvasconcelos@gmail.com

literature projects, in order to understand how literary creation articulates with reference patterns prompted by the State, thus, influencing different generations of readers. To do so, it considers historical and theoretical aspects of the literary representation according to Plato and Costa Lima, analyses the 2013 PNBE concepts and criteria of selection and deepens an analytical approach through the critical reading of the book *A mocinha do Mercado Central*, by Stella Maris Rezende.

KEYWORDS: PNBE; Literary representation; Literary canon.

1. INTRODUÇÃO

Desde “A República”, de Platão, os filósofos já discutiam quais obras e modelos literários deveriam ser escolhidos à formação do homem para compor uma cidade ideal, visto que a arte, bem como a literatura, era reconhecida como cópia (degradada) do real, influenciando e conduzindo a sociedade a determinados comportamentos, fazia-se, portanto, imperativo um delinear controlado pelos legisladores. Programas de Estado, que legitimam o que é interessante ou não de ser representado, permanecem até os dias de hoje, a exemplo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Sendo assim, um modelo literário passa a ser construído. Compreender esse processo de construção implica olhar quais interesses estão articulados, elegendo uma ou outra movediça representação literária. Se há permanência desse tipo de projeto de literatura, há também a impermanência sobre os constructos das representações que os constituem. Diferentemente do modelo platônico, a representação é lida agora como potência ou uma imagem que “abre outra cena para a verdade” (COSTA LIMA, 2000, p. 36) e não como uma verdade única. Esse trabalho pretende discorrer e comparar as concepções de representação literária nesses projetos de literatura, a fim de compreender como o fazer literário articula-se com parâmetros incentivados pelo Estado, influenciando diferentes gerações de leitores.

2. REVISITAR HISTÓRICO

Ao tomarmos como ponto de partida que houve um projeto platônico de leitura, segundo um conjunto de regras discutidas em “A República”, podemos considerar que elas delimitavam aquilo que deveria ser ou não representado na ficção e na poesia. Entendida como “imitação”, a mimese platônica consistia numacópia da essência. Nesse sentido, caberia ao Estado determinar os discursos para garantir que os interesses do governo fossem atendidos. Compreendendo a imitação como uma espécie de mentira, inútil aos deuses, mas útil aos homens, sob a forma de remédio, Platão afirma que o a indicação de tal remédio precisa, evidentemente, ser prescrita pelos médicos, ou seja, pelos legisladores da cidade e adverte que se compete a alguém mais mentir, é aos chefes da cidade, para enganar, no interesse dela, os inimigos ou os cidadãos; a qualquer outra pessoa a mentira é proibida. (PLATÃO, 2014, p. 102).

Dessa forma, torna-se claro o papel regulador do governo e a concepção de “mimesis” enquanto uma espécie de representação prejudicial. Na perspectiva platônica, o ideal seria que os cidadãos não imitassem coisa alguma, se fosse necessário, que fossem valores, virtudes e qualidades desejadas desde a infância, tais como coragem, pureza, mas que não encontrassem a representação de baixeza ou qualquer outro vício, pois poderia servir de mau exemplo. (PLATÃO, 2014, p. 111). Educar os cidadãos com bons modelos para manter determinadas hierarquias. Discursos nos quais maldiziam os deuses, demonstravam suas fraquezas ou as dos cidadãos também deveriam ser rejeitados. Costa Lima, aponta que Platão tinha duas justificativas para essa restrição: uma pedagógica, outra ético-epistemológica, visto que textos poéticos constituíam a base da educação grega, “ao filósofo repugnava pensar que os estudantes se tornassem trapaceadores” (COSTA LIMA, 2000, p. 31)

O fazedor de tragédias, o autor, o poeta, para Platão, são considerados além produtores de conhecimentos inválidos criadores de cópias afastadas em três graus da verdade. Ou seja, aquilo que está representado nada mais é que um simulacro pintado convenientemente ao interesse do seu produtor. Por esse viés, era de se preocupar com um projeto de leitura, pois estaria preso a um jogo de cópias, desprovidas de seriedade, introduzindo um “mau governo na alma de cada indivíduo” (PLATÃO, 2014, p.392). Segundo Deleuze, o que está em jogo, nesse caso, é uma dialética da rivalidade entre o puro do impuro, o original e a cópia, a ideia e a imagem. Enquanto a cópia reproduz o modelo, fundados pela semelhança, o simulacro é construído sobre uma diferença, “a partir de uma dissimilitude, implicando uma perversão, um desvio” (DELEUZE, 2015, p. 261).

A partir da visão aristotélica, a arte passa a ser compreendida como autônoma, e portanto, liberta de legisladores, pois sistematiza a mimeses antiga como produto próprio da arte. Aprender com o pensamento e aprender pelo sentir, numa via de mão dupla, permite uma dissociação entre arte e interesses pedagógicos, não é mais submissa à reprodução de um único plano da verdadenocivo aos cidadãos “seja por seu próprio ato de feitura, seja pelo efeito que causa a mimeses artística não se confunde com a reprodução de um pré-dado, provoca um efeito diferenciado no receptor” (COSTA LIMA, 2000, p. 35).

Se por um lado o platonismo funda o domínio da representação preenchido pelas cópias-ícones e definido por uma relação intrínseca ao modelo e definido pelo semelhante, Aristóteles desdobra a representação, pois a torna infinita. “A primeira define exatamente o mundo das cópias ou das representações; coloca o mundo como ícone. A segunda, contra a primeira, define o mundo dos simulacros” (DELEUZE, 2005, p. 267).

Por fim, projetos de leitura e representação, que seguem os moldes doplatonismo, sofreram transformações e rupturas ao longo das épocas, pois os vínculos e as concepções de como representar o representado passa a ser entendido de distintas maneiras. Foucault, em “As palavras e as coisas” (1999), aponta que a partir do classicismo surge uma nova episteme empírica, na qual a relação significado e significante inaugura uma esfera movediça para estabelecer suas medidas e identidades de representação (FOUCAULT, 1999, p. 94), Um signo liberto de sujeições e uma nova relação com a imaginação: “sem imaginação não haveria semelhança” (FOUCAULT, 1999, p. 95).

3. UM PROJETO DE REPRESENTAÇÃO NO ACERVO DO PNBE LITERÁRIO

Percorrendo os itinerários dos projetos de leitura, propomos um salto do ideal platônico ao *Programa Nacional Biblioteca da Escola* (PNBE), que tem por objetivo promover o acesso à cultura e à leitura para alunos e professores da rede pública de ensino. Desde 1997, o PNBE passou por diferentes formatos e propostas, mantendo-se ativo até 2014. A pretensão do programa, além de proporcionar o acesso aos bens culturais que circulam socialmente, é de formar leitores críticos, em contato com o literário, contemplando os usos sociais da escrita e incentivar reflexões distantes de qualquer tipo de estereótipo ou preconceito. Objetivo esse intrinsecamente ligado ao projeto de representação escolhido para compor os acervos.

São os documentos oficiais, como os parâmetros curriculares (PCN's) a lei de diretrizes e bases da educação e os editais de convocação e seleção das obras que fundamentam as concepções desse projeto e indicam possíveis caminhos a serem seguidos. Segundo os PCN's de Língua Portuguesa, o texto literário é uma forma de representação e estilo, em que a força criativa da imaginação e a intenção estética dialogam para criação literária.

Como representação um modo particular de dar forma às experiências humanas, o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). (BRASIL, 1998. p. 26)

A representação, nessa perspectiva, não é cópia do real, menos ainda descrição de fatos. Poderia ser entendida então como potência criativa e que está do lado oposto da concepção platônica. Entretanto, por essa definição, a representação parece menos ligada a outros planos simbólicos, para além da estética. Sendo assim, dentre uma incontável vastidão de obras literárias, quais seriam as escolhidas para compor e cancelar acervos que promovem a cultura do literário?

Considerando ainda que a maior parte do acervo é destinada ao público infanto-juvenil, o PNBE é em sua totalidade a tessitura da representação, pois são obras escritas por adultos que buscam representar a infância ou a juventude por meio de diferentes narrativas. Ao adentrarmos as veredas da literatura infanto-juvenil, nos deparamos com um tipo de literatura *para* (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 19) – ou seja, para um público específico, mas não criado, muito menos selecionado por ele. Se o escritor é o que fala no lugar do outro (BARTHES, 1999, p. 33), na literatura infanto-juvenil é o que fala pelo outro e para o outro. Nesse sentido, o espaço literário tona-se disputado pelo encontro ou desencontro de modos de ver e estar no mundo.

Desde sua origem, a produção de literatura infanto-juvenil brasileira passou por diversas nuances. Partindo da importação de clichês e de fábulas europeias, volumes esporádicos de cunho moralista e nacionalista, até a diversidade textual resultante do processo de urbanização, da indústria cultural e de bens de consumo. Em consonância a esse movimento, a escola é uma instituição decisiva e determinante para o fazer literário, segundo Lajolo

e Zilberman “a ela é confiada a iniciação à infância, aos valores ideológicos e aos conhecimentos necessários esperados que os indivíduos os adquiriam pertencentes a determinada sociedade” LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 25). Nesse balaio das obras infanto-juvenis, misturam-se, portanto, representações pautadas em interesses institucionais, culturais, mercadológicos, e evidentemente, literários.

Ao recortarmos o último PNBE distribuído para escolas públicas brasileiras aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental II e Médio, em 2013, deparamo-nos com uma seleção de 360 títulos diferentes, distribuídos em seis acervos – com 60 títulos cada um. Sendo três deles às etapas finais do Fund. II e outros três acervos ao Ensino Médio. Distribuídos total ou parcialmente de acordo com a quantidade de alunos matriculados em cada instituição. Delimitando, por amostragem, analisaremos um único acervo, composto por 60 obras aos anos finais do Ensino Fundamental II, pela perspectiva das representações de protagonistas juvenis.

Em um levantamento prévio a partir das informações das capas e das sinopses dos livros, a questão de gênero já aponta algum desequilíbrio. Do total de 60 obras: 40 foram escritas por escritores e apenas 20 por escritoras. Esse número torna-se ainda mais desigual quando focamos nos livros que apresentam personagens principais femininas – apenas 11 títulos. Com exceção de *O ônibus de Rosa*, de Fabrizio Silei, que aborda o temado apartheid, e *Anita Garibaldi, a estrela da tempestade*, de Heloísa Pietro, ambos de cunho histórico e biográfico, a maioria das narrativas, ainda que tragam bruxas ou jovens percorrendo aventuras em espaços urbanos, carregam um eixo comum que parte da esfera psicológica das protagonistas pela busca da identidade. Exemplo dessa afirmação é a sinopse do livro *O mundo de Camila*, de Manoel Veiga e Marcia Canto que enuncia: “Enquanto espera a hora de poder voltar pra casa após a faxina, uma menina faz uma viagem por sua

própria vida ao repassar as cenas do seu cotidiano e ao refletir sobre tudo e sobre todos que compõem o seu universo.” (CANTO, 2011, contra-capas)

Podemos considerar que essas obras são, segundo os critérios estabelecidos pelo PNBE, de valor literário, ético e estético. São legitimadas e servem como exemplo do que é literatura infantil e juvenil. Permanecendo, provavelmente, por anos no acervo escolar, serve como referência (muitas vezes, a única) à formação de uma geração de leitores, compondo a bagagem cultural e a memória afetiva desse leitor que irá reverberar além das paredes da escola.

3.1. Um recorte analítico em *A mocinha do Mercado Central*

A Mocinha do Mercado Central, de Stella Maris Rezende (2011), é um dos títulos que integram o acervo selecionado neste trabalho. Tendo em vista que um dos primeiros contatos do leitor na escolha de livro é a capa e a contra-capas, essa obra traça um viés estratégico ao dialogar com o possível leitor e o inclui tanto na narrativa da obra, como de si mesmo.

Não sei quantas almas tenho. O famoso verso de Fernando Pessoa está nas páginas deste livro, leitor. E você também está! (...) Prepare-se para maravilhas, tristezas, sonhos e reviravoltas. Mais que tudo: abra o coração e se emocione com a escrita íntima e delicada de Stella Maris Rezende. Por fim, talvez encontre outras almas que tem dentro de si. (REZENDE, 2011, contra-capas)

Classificado como um romance de formação, conta a trajetória de Maria Campos, que acabara de completar 18 anos, e tendo conhecido uma amiga fascinada pelo significado dos nomes das pessoas, desperta nela o desejo de saber mais sobre o seu próprio, pois carrega apenas o sobrenome de filiação materna. A jovem decide então sair de casa e percorrer algumas cidades brasileiras, na quais inventaria um outro nome para si e em cada uma delas e esse fator determinaria modos de ser, pensar e sentir o mundo. Sua mãe,

Bernardina, “a que é firme e resistente” (REZENDE, 2011, p. 27), não a compreendeu de início, mas aceitou o desejo da filha ao ouvi-la dizer que passar um tempo fora de casa daria oportunidades de aprender coisas que “a pia cheia de louça e mãe sozinha não podiam ensinar” (REZENDE, 2011, p. 20). Embora a menina não sentisse falta de um sobrenome paterno, tinha interesse em saber qual seria o nome dessa figura misteriosa. A única explicação que sua mãe lhe dava, com um profundo desconforto, era a de que fora violentada num assalto a um ônibus que viajava de Belo Horizonte a São Paulo. “Eu fui profundamente ofendida, mas só eu sabia que *ele* não era um moço tão cruel assim” (REZENDE, 2011, p. 17). Não muitos parágrafos adiante, Bernardina, mãe da jovem, revela que o bandido, no ato do crime, foi obrigado a cometer o abuso, pois era isso ou seria morto pelo chefe da quadrilha. Foi um ato covarde, que ele pediu perdão por fazê-lo, mas o consumiu. Como não havia muitas delegacias para mulheres naquele tempo, e por medo ou vergonha, Bernardina não buscou seus direitos legais.

Como forma de resignação, ao saber que engravidara, decidiu batizar e entregar a filha para Nossa Senhora, por isso, o nome Maria. Por diversas vezes repete-se a frase “Eu fui profundamente ofendida, mas só eu sabia que *ele* não era um moço tão cruel assim” (REZENDE, 2011, p. 72), o que gera uma angústia tanto na personagem Maria, quanto no leitor que buscam compreendê-la como esse abusador recebe um olhar penoso de sua própria vítima. Trauma, vergonha, perdão. No desenrolar no enredo, foi na descoberta da poesia heterônima de Fernando Pessoa, que Maria foi entendendo como poderia ter várias almas e identidades e não apenas uma limitada. Aos momentos finais da trama, Maria passa pela cidade de São João del Rey, onde conhece um senhor de olhos verdes, sorriso amoroso, ocupado em seus compromissos como diretor de cinema e pelo qual sentiu rápida empatia. Eugênio era o nome dele, “nobre pelo nascimento” (REZENDE, 2011, p. 101) que confessou numa entrevista que já havia cometido um crime quando mais

novo (o enredo não revela se foi presou ou não). E nesse momento, personagem e leitor dividem a surpresa de que esse homem poderia ser o pai de Maria. Num desfecho, que mescla sonhos, realidade e imaginação, Eugênio e Maria, possivelmente pai e filha, encontram-se novamente, num debate sobre cinema, “Imagina, seria mágico atuar no próximo filme dele” (REZENDE, 2011, p. 111), mas talvez essa história seja tão terrível, que a vida impeça de se concretizar.

Se ora dançam temas como a sexualidade, drogas, violência, ora dança também a representação do abuso, de traumas e tentativas de superação. O sentimento de “ele não era tão cruel assim” não é desconstruído ao longo do enredo, pelo contrário, é justificado, ainda que no plano da imaginação, pela chegada do pai, agora importante diretor de cinema. Nesse movimento entre superar ser fruto de um ato violento e buscar um sonho possível à sua própria história, ao leitor é preciso dar passos cautelosos para não pisar vacilante na representação da romantização do abuso, que está para além de uma visão maniqueísta sobre o agressor.

Na perspectiva pós-estruturalista “o conceito de representação incorpora todas as características de indeterminação, ambiguidade e instabilidade atribuídas à linguagem” (SILVA, 2009, p. 91), o enredo de *A mocinha do Mercado Central* parece estar sujeito a esse terreno movediço. A personagem Maria não é mimeses de uma única verdade possível, mas carrega e tensiona traços de diversos referentes da violência contra mulher, dos direitos humanos, das mazelas sociais. É justamente pela potência que a representação literária neste enredo, constrói lacunas para tensionar e problematizar essa sensível questão.

Um dos méritos do livro é a adoção de diferentes nomes e modos de ser e agir que acompanha a representação da personagem, um exemplo evidente de reversão platônica, isto é: subir os simulacros, afirmar seus direitos entre

os ícones ou as cópias (DELEUZE, p. 267), pois são as várias “cópias” da protagonista despreocupadas com um padrão a ser seguido. Esse trânsito de reconhecimento identitário coincide com a faixa etária para qual o livro destina-se. Nesse sentido, os planos estético e literário convergem para reflexão sobre a formação juvenil, um caminhar narrativo em busca de si, que pode ser formado por várias partes, que ora se encontram, ora se distanciam.

Ainda no bojo da representação, faz-se necessário questionar que se ela está alojada no interior de um sistema linguístico e cultural, também há relações que lhe dão suporte e sustentação (SILVA, 2009, p. 91). Neste caso, cabe ressaltar que a obra escrita por Stella Maris Rezende, professora e mestra em Literatura Brasileira, recebeu diversos prêmios, dentre eles o Jabuti de melhor livro juvenil de 2012, além de receber o título de Altamente recomendável para jovens pela Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil. Tomar conhecimento desse sistema é importante não para aprovar ou reprovar uma obra, mas compreender que a sua escolha pode ser influenciada por outros critérios, que estão além dos textuais ou temáticos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se espera que o texto literário no PNBE forme guardiães da cidade, nem há preocupação de que os leitores venham a imitar aquilo que está representado nos livros. Mas há uma responsabilidade tangível que aspectos éticos e estéticos vinculem-se para estabelecer oportunidades de que as crianças e os jovens desenvolvam capacidade de crítica e de questionamento. Em meio ao fôlego narrativo das representações de *A mocinha do Mercado Central*, a protagonista demonstra que não há uma única forma ou possibilidade de ser adolescente, isto é, não é a mimeses de um padrão de juventude possível. Mas ao tratar o desfecho de seu pai como uma saída

“mágica”, ainda que seja em um fluxo contínuo da imaginação da semelhança, é preciso que não se perca do horizonte o debate sobre a problemática social envolvida, pois a representação, nesse caso, parece sobressair o caráter tão suave, que quase invisibiliza a questão sobre a cultura da violência contra a mulher.

Se no projeto platônico de leitura, a representação controlava a produção da ficção e da poesia, no projeto de leitura atual não há esse controle. Entretanto, há uma seleção, que acaba por formar um corpo literário e serve de modelo de representação. No caso do PNBE 2013, por exemplo, há um projeto com lacunas de protagonistas femininas, pois elas ocupam pouco espaço e quase sempre na esfera sentimental ou psicológica, em um cenário urbano, desconsiderando outros contextos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PNBE na escola: literatura fora da caixa*. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2014.
- BARTHES, Roland. *Crítica e Verdade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- CANTO, Márcia. *O mundo de Camila*. Porto Alegre: Editora Projeto, 2011.
- COSTA LIMA, Luis. A Mimese Antiga. In: *Mimeses; desafio ao pensamento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- DELEUZE, Gilles. Platão e o simulacro. In: *Lógica do sentido*. Trad. Luiz Roberto Salinas. São Paulo: Perspectiva, Edusp, 2015.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- PLATÃO. Livros III e X. In: *A República*. J. Guinsburg org. e trad. São Paulo, Perspectiva, 2014.

REZENDE, Stella Maris. *A mocinha do Mercado Central*. Ilustrações de Laurent Cardon. São Paulo: Globo, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

Recebido em 30/11/2018.

Aceito em 20/02/2019.