

A AVENTURA DA LEITURA E DA ESCRITA ENTRE MESTRES DE *Roleplaying*

Games (RPG)

Andréa Pavão¹

*Só quem não amar os filhos
vai querer dinamitar os trilhos da história
onde pasou passarada
passa agora a garotada destino ao futuro*

*Gilberto Gil*²

Introdução

Este texto refere-se à pesquisa cujo objetivo concentrou-se no estudo empírico das práticas de leitura e escrita de mestres de Roleplaying Games (RPG) assim como de suas trajetórias de formação como leitores e escritores. Com base no referencial teórico-metodológico de Bakhtin e referências antropológicas, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 23 mestres de RPG do Rio de Janeiro e de São Paulo de diversas faixas etárias; observação de eventos de RPG, e ainda, o acompanhamento de um grupo de jogadores. Através da imersão no campo, constatou-se grande intensidade das práticas de leitura e de escrita entre esta comunidade de leitores e o quanto tais práticas sofrem influência da mídia. Na discussão do material de campo, foi desenvolvida uma reflexão sobre o conceito de leitura e de escrita na contemporaneidade em diálogo principalmente com Adorno/Horkheimer, Benjamin e Bakhtin.

Inicialmente, apresentarei as motivações de minha prática no campo da educação que lavaram à construção do objeto de pesquisa, bem como uma breve apresentação do lugar (o mundo do RPG) onde privilegiou-se a interação com o mesmo. Num segundo momento, descrevo as estratégias de interação empírica adotadas. A seguir, discorro sobre o processo de construção das categorias de análise, descrevendo o campo a partir de tais categorias e de algumas contextualizações preliminares. Por fim, procuro elaborar uma análise crítica deste material encaminhando uma reflexão sobre o conceito de leitura e de escrita na contemporaneidade. Segue-se uma bibliografia de referência.

O chamado para aventura

¹ Mestre em educação pela PUC-Rio. Atualmente está cursando o doutorado na mesma instituição.

² Trecho da canção *Roque Santeiro, o Rock* incluída no disco *Dia Dorim, Noite Neon*, gravado pela Warner em 1985.

Em um de seus trabalhos, *Livro, um encontro com Lygia Bojunga Nunes*, a autora (Nunes, 1990) propõe uma curiosa questão ao seu leitor: "Se você fosse morar numa ilha deserta e distante só podendo levar um livro pra ler por lá, que livro você levava?"

Em uma atividade com meus alunos de quarta série do ensino fundamental, após a leitura do texto de Nunes, devolvi a questão à turma e uma parcela significativa escolheu *livros-jogos*. Indagados sobre suas motivações de escolha, responderam que esse seria um livro que se prestaria a múltiplas leituras, o que faria de um só exemplar, um excelente companheiro para uma ilha deserta.

Apesar dos pais destas crianças queixarem-se constantemente da falta de interesse dos filhos em relação à leitura, esses alunos de fato liam, com prazer, um tipo de livro que, entretanto, envolve uma prática mais identificada com *jogo* do que com *leitura*, segundo o ponto de vista destes pais.

O episódio aguçou minha curiosidade em relação a esse gênero de leitura que, *se por um lado, tanto interessava aos alunos, por outro, não era reconhecido pelos pais como uma forma de leitura legítima*. Em contato com as crianças, tomei conhecimento de que os livros-jogos, também conhecidos por sua tradução mais literal do inglês, *aventura-solo*, apresenta uma filiação com um jogo de estrutura bem mais complexa, o *Roleplaying Game* que, diferentemente da *aventura solo*, além de ser uma prática coletiva, é conduzido por um jogador especial, o *mestre*. Essa foi a motivação inicial deste trabalho, "o chamado para a aventura"; conhecer as práticas de leitura/escrita que envolvem os jogos de RPG, focalizando o interesse na figura do mestre.

RPG é a sigla de *Roleplaying Game*, "jogo de representação" que exige a leitura de um livro de regras cuja publicação tem conquistado espaços cada vez mais significativos no mercado editorial. Uma idéia que começou nos EUA no início dos anos 70, como evolução dos jogos de guerra e muito influenciado pela literatura de Tolkien (1994), e que se espalhou pelo mundo rapidamente.

Mas o que é exatamente, RPG? RPG é um jogo cujas regras são descritas em livros que são, em geral, bastante volumosos e que, além das regras, trazem descrições de mundos fantásticos e orientações detalhadas para uma aventura, que poderíamos chamar de virtual. Os atores dessa aventura são o mestre e os jogadores, usualmente chamados de *players*. O texto do livro de regras é lido em geral pelo mestre que, nas sessões de RPG então, apresenta uma história, uma aventura, ao grupo de jogadores, criada por ele, a partir da leitura do livro. A aventura proposta deve conter enigmas, charadas e situações que exigirão escolhas por parte dos jogadores. Cada participante, tal como um autor de ficção, constrói um personagem para si, detalhando seu perfil psicológico, suas habilidades intelectuais e

físicas, suas preferências e seus trunfos, assim como suas deficiências, que vão garantir o "tempero" da ficção. Esses personagens devem adequar-se a um ambiente, proposto pelo livro do mestre, no qual a trama se desenrolará. O ambiente onde se desenvolve a aventura, no linguajar desses grupos, é chamado de *mundo* ou *cenário*.

Existem alguns *mundos* clássicos, dentro do universo de sistemas de jogos de RPG, que *ambientam* suas aventuras; *mundo medieval, futurista*, de *vampiros* ou *dragões*, entre outros. Os participantes assumem o papel de seus personagens e a aventura tem início. O mestre *mestra* (para utilizar o jargão do grupo) a aventura, descrevendo uma situação inicial que funciona como um "chamado para aventura". A partir desta descrição, os jogadores começam a inserir seus personagens no jogo e o mestre vai conduzindo os caminhos do desenrolar da história a partir das ações dos mesmos, muitas vezes com o auxílio de dados - cujo resultado arbitra se a ação empenhada pelo jogador será bem sucedida ou não - ou simplesmente pela observação da ficha do personagem, de suas habilidades para o desempenho de tal ação, além da força interpretativa do jogador ao desenvolver a ação. Dependendo do sistema utilizado, o mestre pode servir-se de dados ou cartas, conferindo um espaço ao acaso, para definir o destino dos personagens e o desenrolar da trama. Neste jogo, não há ganhadores ou perdedores. O objetivo do jogo encontra-se justamente em desenvolver uma narrativa, em desenvolver ações que abram os caminhos da trama proposta pelo mestre. Uma narrativa vai sendo assim, construída, oral e coletivamente.

Em seu livro, dedicado à utilização de RPG como instrumento pedagógico, Alfeu Marcatto escreve: "O RPG também pode ser usado como um método para criar histórias. Nos EUA, freqüentemente, os jogadores escrevem a aventura vivida e a transformam em livros de ficção." (1996:16). A tese de Doutorado da professora Sônia Rodrigues Mota do Departamento de Letras da PUC, intitulada *Roleplaying game: a ficção enquanto jogo*, faz o mesmo tipo de aposta, abordando o RPG como instrumento de construção de ficção. Marcatto chega a concluir em seu livro: "Tudo isso torna o RPG muito mais que um jogo. No prefácio de GURPS (um dos mais vendidos sistemas de RPG) o editor afirma: 'Os participantes redescobrem a arte ancestral de criar, ouvir e contar histórias'." (Marcatto, 1996:16)

Os indícios sobre o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita a partir do RPG constituíram o foco de interesse desta pesquisa, baseado no fato de, em meio a chamada crise da leitura, haver um jogo que tanto atrai jovens e adolescentes e que revelou-se um espaço de produção de narrativas. Um jogo que envolve a leitura (pelo menos o livro básico para o mestre) e a escrita. Segundo Bakhtin, a produção de discursos só acontece como réplica a outros enunciados. Nesta perspectiva então, interessei-me por conhecer os

textos que alimentam a produção destas narrativas. Com quais textos estes mestres estão dialogando? Nos primeiros contatos com o campo, observei que os mestres sempre levavam mochilas às costas carregadas de livros. Assim, a mochila foi utilizada como metáfora da bagagem que alimenta a produção destes mestres.

As três principais trilhas de interação empírica

Para interagir com este objeto de pesquisa, pareceu-me necessário tomar três frentes de trabalho: o reconhecimento do que chamo "o mundo do RPG", no qual busquei ter uma visão mais clara e precisa das regras de funcionamento do RPG como instituição, descrevendo o seu sistema de *significados culturais*³, a observação de um grupo de RPG, através da qual, foi possível compreender, com mais nitidez, a atuação do mestre e; por fim, tiveram lugar as entrevistas com os mestres, na maioria das vezes, individualmente.

Estas três frentes de interação não correspondem absolutamente ao objeto desta pesquisa (ou o que seria extremamente perigoso para a objetividade da pesquisa, três diferentes objetos!), não estudei *o* mundo do RPG, nem *o* grupo de mestres entrevistados, nem tampouco *o* grupo acompanhado, mas sim, a trajetória de formação de mestres de RPG e suas práticas de leitura/escrita *no* mundo de RPG, *no* grupo de mestres e *no* grupo acompanhado.

Da construção das categorias de análise

Com o objetivo de ordenar o material de campo, me dei conta de que era necessário algum critério para fazê-lo. Seria preciso que eu contasse com algumas categorias para orientar a análise deste material. Além disso, para que cada um dos elementos observados não perdesse o seu sentido, a sua relação com o todo, tomei, então, o cuidado de contextualizá-lo no espaço e no tempo. Os aspectos desenvolvidos no item *Contextualizações Preliminares*, procuram dar conta desta dimensão espaço-temporal que estará subjacente às demais categorias.

Tendo como base estas contextualizações preliminares, as categorias foram construídas a partir das próprias observações, acolhendo as situações recorrentes do campo, e orientando, simultaneamente, o olhar em direção ao mesmo. Dessa forma, os achados foram organizados em três categorias básicas de análise: *A trajetória de formação dos mestres de RPG como leitores/escritores*; *O conteúdo da mochila: atributo leitura* e *O conteúdo da mochila: atributo escrita*.

³ O conceito de *significados culturais* aqui referido insere-se no contexto da reflexão de Clifford Geertz (1978) que será abordada mais adiante.

Contextualizações preliminares

A primeira contextualização que se faz necessária, diz respeito aos próprios mestres. Já na fase exploratória do desenvolvimento da pesquisa, alguns entrevistados me chamaram atenção para o fato de não poder lidar com a categoria “mestre” de forma genérica, pois há, segundo eles, três gerações de mestres que correspondem à história de entrada do RPG no Brasil.

Assim, temos a primeira geração que se constituiu em torno do sistema medieval AD&D, a partir de livros trazidos diretamente dos EUA. Este universo baseia-se em um sistema de regras altamente complexo e matemático atraindo um público “nerd”, segundo definição dos próprios entrevistados. Segundo análise disponível em um *site* organizado por jogadores e mestres de RPG, o universo AD&D corresponderia a um universo nietzschiano onde impera a lei do mais forte e o sucesso dos personagens é determinado por sua origem social. Os valores aristocráticos deste universo refletem-se no nome da associação de jogadores que promovia eventos de RPG na PUC-Rio, neste período: *Adaga de Prata*.

A Segunda geração de mestres estaria associada ao sistema de regras GURPS que, apesar de ser um sistema único para diversos ambientes (medieval, romano...) - o que facilita a sua divulgação e amplia seu público - apoia-se fortemente nas regras, que ainda são bastante complexas, e no árbitro excessivo dos dados. Este sistema seria, ainda segundo texto da Internet, ingenuamente burguês e positivista, cujos valores neo-liberais colocam o sucesso como prêmio pelo empenho pessoal.

Depois de GURPS, surge o sistema Storyteller (do Vampiro) que é rapidamente traduzido e distribuído no Brasil extrapolando o ambiente universitário e atingindo as camadas populares, bem como o público feminino. Seu sistema de regras é bastante simplificado e a coerência interna do personagem, assim como seu poder de argumentação contam mais do que o rolamento de dados. Segundo o autor cibernético, este seria o sistema mais fortemente cristão, onde os personagens são levados a lutar contra o pecado, superando-se. Há grande fortalecimento dos aspectos psicológicos dos personagens, diminuição do número de combates e maior incentivo da produção narrativa como o próprio nome, Storyteller (contador de histórias) sugere. A associação de jogadores mais atuante e representativa da cidade do Rio de Janeiro desta geração chama-se *Os Senhores do Caos* e sua sede é na Pavuna (subúrbio do Rio).

Ainda com o intuito de contextualizar os atores do *mundo do RPG*, procurei fazer um croqui de costumes dos jogadores inspirada nas reflexões de Baudelaire (1997) e Pasolini

(1990) sobre a linguagem das coisas e das vestimentas procurando produzir uma imagem ainda que bem genérica do grupo e de seus valores. O grupo se divide, *grosso modo*, entre duas grandes tendências de se vestir-comportar: de um lado os chamados *nerds* e de outros, os *punks da periferia*, onde os primeiros identificam-se com o que foi definido como as primeiras gerações de mestres e seus sistemas de jogos medievais e de fantasia (AD&D, principalmente), e o segundo está fortemente identificado com o sistema Storyteller (*Vampiro*, em especial).

Alem disso, procurei esclarecer com maior definição, o papel do mestre, segundo eles próprios. O mestre é um sujeito semi-eleito, para ser aceito é preciso que disponha de certos atributos que, de acordo com sua atuação no jogo, encontram-se fortemente associados à própria função narrativa tais como: criatividade, rapidez, capacidade de descrição, conhecimento de estruturas de narrativa, bagagem cultural, leitura, cultura geral, certos valores éticos como capacidade de cooperação, de aceitar as contribuições dos jogadores, bem como alguma dose de senso de humor.

Por fim, procurei apresentar as regras do gênero “RPG” fazendo um paralelo com as dos HQs (histórias em quadrinhos). Quanto à forma, destaco o papel da imagem, a incorporação de elementos da linguagem popular e da cultura de massas, a construção textual fragmentária, o papel do humor (lembramos que os HQs são denominados nos EUA por *Comics*) e a estrutura de aventuras em sagas e universos ficcionais com características próprias. Quanto ao conteúdo, ou seja, aos temas mais recorrentes nestes dois gêneros de produção, destacaria a paródia de situações cotidianas, temas de ficção científica e aventuras épicas. Tanto o RPG quanto as HQs circulam por comunidades de leitores bem específicas que correspondem mais ou menos à mesma faixa etária (concentrando-se entre adolescentes e podendo se estender até a vida adulta). Nestas comunidades, a leitura é socializada através de empréstimos mútuos e das trocas sobre as leituras realizadas. Tanto uma quanto outra produzem *fanzines* (*fantic magazines*) que, segundo Moya (1996), são escritos por apaixonados para apaixonados.

Das práticas de leitura e escrita no mundo do RPG, aspectos da contemporaneidade

Segundo as análises do material de campo, as práticas de leitura observadas parecem apontar para aspectos como a não-linearidade e a fragmentação que permitem o acesso a trechos conforme as necessidades do leitor (no caso dos livros de RPG). A leitura de um livro com tal característica não seria legítima? Segundo análise da história da leitura feita por Lyons (1999), a revolução eletrônica transformou significativamente não apenas a produção, transmissão e consumo dos textos, mas principalmente a relação do leitor com os

mesmos. Segundo o autor, está sendo construído um estilo novo de leitura, “que se aproxima cada vez mais dos métodos de *browsing* que usamos para explorar a *Internet*”. O leitor ocidental do final da década de 90, diz ele, é um surfista de textos, que se permite fazer leituras curtas e fragmentadas nos intervalos entre as diversas atividades da vida cotidiana.

Outro aspecto curioso e que se apresenta como fator de descontinuidade dentro dos conceitos *tradicionais* que costumamos ter a respeito da leitura, diz respeito ao próprio ato de ler. Se temos certos valores do que seria uma *boa* forma de leitura, certamente estes valores estão associados ao recolhimento e ao silêncio. No entanto, a pesquisa me colocou em contato com situações de leitura comunitária, onde o texto é lido em voz alta, muitas vezes em meios muito movimentados e barulhentos como os eventos de RPG. Tenderíamos a considerar estas formas ilegítimas. No entanto, podemos pensar que estes gestos de leitura recuperam aspectos do início da história da leitura, quando esta era uma experiência coletiva e oral. Apenas no século XV a regra do silêncio foi adotado nas bibliotecas, e a leitura silenciosa começa a aparecer como uma prática privada e solitária.

Quanto ao acesso a obras clássicas, observou-se uma certa preferência por adaptações em edições reduzidas ou recontadas e, sobretudo, por versões cinematográficas. Poderíamos enxergar a leitura destas adaptações como um empobrecimento das obras originais, como também uma forma de democratização das mesmas. Uma das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa revela, por exemplo, o quanto a leitura de Júlio Verne em edições adaptadas por Origenes Lessa contribuíram tanto para a formação do gosto pela leitura quanto pela escrita, tendo o entrevistado em questão se tornado autor de diversos livros. Eis aí uma questão pela qual Adorno se interessaria e para a qual podemos prever o seu ponto de vista: adaptações de obras clássicas seriam produtos da indústria cultural, mais uma das formas de banalizar os conteúdos culturais. Poderíamos contra-argumentar, contudo, com base nas reflexões de Benjamin (1996) que, através destas versões, certos textos literários libertam-se do universo de culto, perdendo sua aura, mas ganham acesso menos limitado, adquirindo valor de socialização.

Observou-se, na produção de escrita entre esta comunidade, a incorporação de diversas referências culturais, eruditas e populares. Mota (1997), em sua tese, chega a propor algumas aproximações entre o RPG e a obra de Monteiro Lobato, naquilo que a autora chamou de *pilhagem narrativa*. A obra de Lobato também é composta por inúmeras apropriações de clássicos de nossa cultura que mesclam-se a elementos da cultura popular brasileira e da cultura de massa (o autor refere-se a Tom Mix e Gato Félix, por exemplo), e nem por isso foi subestimada, muito pelo contrário. No próprio material de

campo, podemos observar o quanto a leitura de sua obra despertou o interesse no aprofundamento de temas como o folclore nacional, chegando inclusive a constituir-se material para produção de novos textos.

Chamou atenção a difusão, entre esta comunidade de leitores, do discurso de que se lê cada vez menos em função do bombardeio da mídia. Rocco (1996) reconhece os “mass media” como novos espaços importantes de leitura/escrita, e adverte não se poder dizer que o hábito de leitura no Brasil tenha diminuído em função do incremento dos meios de comunicação de massa, uma vez que não temos um passado onde esse hábito tivesse sido de fato significativo. Embora não subestime o papel da mídia nas práticas de leitura/escrita na contemporaneidade, para ela, o livro continua tendo um lugar especial no exercício destas práticas, uma vez que - e nesse ponto a autora cita J.L. Borges - enquanto outros materiais como revistas e jornais “são lidos para serem esquecidos, o livro é lido para eternizar a memória” (Borges apud Rocco, 1996: 118).

Observou-se também, um aspecto um tanto perverso no desprezo dos mestres de RPG oriundos das camadas mais privilegiadas da sociedade em relação às práticas de leitura dos mestres das camadas populares. Embora possamos de fato reconhecer uma diferença de *qualidade* (se tomarmos como referência os valores tradicionais) entre estes dois grupos (enquanto os primeiros têm mais acesso a obras consagradas, o segundo grupo costuma apropriar-se dos conteúdos através de adaptações e versões mais populares), essa diferença parece sustentar uma relação de poder e superioridade dos primeiros em relação aos segundos. Esse aspecto reflete uma situação que se faz presente ao longo de toda a história do letramento na humanidade, ou seja, o abismo entre letrados e não letrados e conseqüentemente, o poder daqueles sobre estes.

Lyons (1999) argumenta que as transformações revolucionárias da imprensa se aplicam principalmente à vida do intelectual. A imprensa, diz ele, “não modificou a vida dos cidadãos comuns, que continuaram a elaborar uma rica cultura oral à parte do universo impresso, por vários séculos após Gutemberg. A imprensa não foi necessariamente revolucionária para o campesinato europeu, exceto no sentido de que **a palavra impressa oferecia novos modos de dominação** dos governos, aristocratas, religiosos, advogados e coletores de impostos que oprimiam os camponeses”(1999: 13. Os grifos são meus). Além disso, a imprensa não mudou imediatamente a natureza nem o assunto dos livros, de tal forma que, “o resultado da difusão da imprensa, assim, foi suficiente para fortalecer os preconceitos existentes” (1999: 14). Das reflexões de Lyons, emerge uma questão: até que ponto o ideal iluminista não passa de um sonho romântico, uma vez que as sociedades, tais

como se desenvolveram, sustentam-se justamente sobre essas diferenças e no poder que tais diferenças proporcionam?

Por outro lado, é preciso reconhecer a importância das iniciativas de democratização do acesso à leitura, por ser um bem cultural que facilita uma maior mobilidade pelos diversos campos sociais, embora estejamos conscientes também de que há diversos mecanismos para a manutenção das desigualdades mesmo entre um grupo de letrados. Sabemos que mesmo se os níveis de analfabetismo no mundo caírem, há grandes distinções entre os leitores. Esta questão envolve aquilo que Bourdieu (1992) chamou de princípio de hierarquização, isto é, o grau de consagração específica de cada escritor e seu acesso a diferentes comunidades de leitores. Parece que a necessidade de distinção e de manutenção da hierarquia observada no campo (relação dos mestres de primeira geração em relação aos das camadas populares) reflete uma questão de maior abrangência, a ponto de um autor consagrado ter sua legitimidade abalada assim que atinge o grande público.

Em relação às práticas de escrita, observou-se uma menor valorização em relação às práticas de leitura. Enquanto foi possível observar, através de entrevistas, o quanto a leitura é um valor difundido, tendo recolhido diversos depoimentos sobre os esforços familiares, independente de sua origem social, no sentido de incentivar e desenvolver a competência da leitura, não tive conhecimento de nenhum caso de incentivo à escrita. Apesar disso, entrei em contato com diversos jovens escritores no mundo do RPG, alguns dos quais se tornaram autores de livros de RPG, histórias em quadrinhos, *sites* na *Internet* e *fanzines*. Escritores de quadrinhos, *sites* e *fanzines* poderiam ser considerados *escritores legítimos*?

Da problematização do conceito de leitura e de escrita na contemporaneidade

Uma grande dificuldade que se apresentou na fase de análise do material de campo desta pesquisa, foi justamente a ausência de um **conceito de leitura e de escrita** que a norteasse. Diante do material de pesquisa, surgiram algumas questões absolutamente inquietantes: **o que é ler e escrever?** Que tipo de práticas poderiam ser reconhecidas como práticas de leitura/escrita? Haveria a *boa* e a *má* leitura, assim como a *boa* e a *má* escrita? Uma pessoa, por exemplo, que concentra suas práticas de leitura em revistas em quadrinhos pode ser considerada um legítimo leitor? Assistir ao filme produzido a partir do livro *Entrevista com Vampiro* é uma experiência comparável a de lê-lo? E ainda poderíamos seguir levantando questões sobre o quê se lê. Por exemplo, para se tornar um *bom* leitor é preciso ler os clássicos? O que torna uma obra um clássico?

Em seu livro, *Por que Ler os Clássicos*, Calvino (1993) admite que cabe a cada leitor montar uma biblioteca ideal com seus próprios clássicos, com aqueles livros que se tornaram uma riqueza para quem os leu, que sempre terá algo a lhes dizer, que dá no que pensar, que surpreende, que estabelece uma relação pessoal com o leitor, em suma, aqueles livros para os quais, a leitura se constituiu um verdadeiro encontro. Ao mesmo tempo que considera a subjetividade na eleição do que poderia ser considerado um clássico, o autor o define como uma obra que *perdura no tempo* e que se insere em uma *genealogia*, introduzindo um ingrediente intrínseco (extra-subjetivo) às obras em sua tentativa de definir o difícil conceito de *clássico*. Ao mergulhar nestas reflexões, inevitavelmente me ocorre a desagradável idéia de juízes, juízos e fogueiras...

Para admitirmos que uma obra possa perdurar no tempo apesar das intensas e constantes transformações culturais, teríamos que admitir igualmente que haja um valor intrínseco a esta obra, um valor estético, por exemplo. Mesmo assim, poderíamos argumentar que os próprios valores estéticos alteram-se em função do contexto cultural e histórico do qual emergiram, a menos que reconheçamos que, certos valores estéticos de determinadas comunidades, tenham maior prestígio sobre outros, tornando-se hegemônicos.

Segundo Bourdieu (1996), a escola tem um papel fundamental no processo de canonização de uma obra, “através da delimitação do que merece ser transmitido e reconhecido e o que não merece”, reproduzindo assim, continuamente, “a distinção entre as obras consagradas e as legítimas e, ao mesmo tempo, entre a maneira legítima e a ilegítima de abordar as obras legítimas.” (1992:169).

A dificuldade em lidar com tais questões torna-se especialmente problemática na contemporaneidade, onde não apenas a maneira de se relacionar com a leitura, mas os suportes das práticas de leitura/escrita encontram-se em plena transformação tanto quanto uma série de outros valores culturais e de novas possibilidades técnicas. Torna-se necessário portanto, encaminhar uma discussão sobre as práticas de leitura/escrita na contemporaneidade tomando como base a reflexão teórica de autores que estiveram comprometidos com a crítica à modernidade. Nesta intenção, procuro aprofundar o desenvolvimento desta discussão com as reflexões de Walter Benjamin em tensão com as de Adorno e Horkheimer.

Em seu texto, *O Narrador*, Walter Benjamin (1994) anuncia a morte do narrador na era da modernidade e estabelece uma relação entre os meios de produção e as diversas formas de narrativa ao longo dos períodos históricos. A narrativa oral é tecida, segundo ele, em torno das mais antigas formas de trabalho manual, características da era pré-industrial. A

revolução de Gutemberg facilita o desenvolvimento de outra forma de narrativa: o romance, essencialmente vinculado ao livro, que sem o advento da tipografia não se poderia ter difundido. E com o surgimento da imprensa, tem lugar uma nova forma de comunicação, mais ágil do que o livro: a informação, que aspira a uma verificação imediata, onde os fatos, diferentemente do discurso narrativo, já vêm acompanhados de explicações, reduzindo, desta forma, a possibilidade das múltiplas interpretações que o livro propicia.

As reflexões de Benjamin abrem a possibilidade de enxergarmos a leitura/escrita como prática cultural em uma perspectiva histórica. Neste sentido, se pensarmos na leitura e na escrita como produção cultural, devemos considerar que sejam práticas que se transformam historicamente, em função tanto das transformações tecnológicas quanto da relação do homem com o tempo e, desta forma, não haveria motivos para nos surpreendermos com as alterações que se dão na relação que temos hoje com o texto⁴.

O material das entrevistas aponta para uma fragmentação das práticas de leitura/escrita na contemporaneidade. Os próprios textos adquirem uma forma não linear, fragmentária. Além disso, o papel da imagem parece estar muito intrincado à maneira pela qual se lê o mundo na contemporaneidade. Não me arriscaria a julgar estas formas de lidar com o texto, mas ignorá-las, simplesmente, me parece impróprio.

Em “A obra de arte na época da reprodutibilidade técnica”, Benjamin (1994) define sua concepção de aura como “uma singular trama de tempo e de espaço: aparição única de uma lonjura, tão próxima ela seja”. Com o desenvolvimento das técnicas de reprodução, este potencial de singularidade e de raridade se vê ameaçado. Mas, para Benjamin, este processo é socialmente condicionado (Jobim e Souza, 1996), estando em harmonia com as transformações sociais que dele se origina e que ao mesmo tempo engendra, e assim, a própria percepção da obra de arte se desloca de uma postura mais individual e sagrada para um tipo de recepção coletiva.

Esta transformação traz conseqüências para a relação do homem contemporâneo com a obra de arte, de tal forma que “através da reprodução, (essa percepção) chega a estandardizar o que é único” (Benjamin, 1996). Mesmo reconhecendo a possibilidade de barbárie introduzida pela destruição da aura, Benjamin aposta no potencial libertador da arte pós-aurática. Segundo ele, somente a arte pós-aurática é capaz de revelar, na sua própria forma de expressão, o conteúdo da existência do homem no mundo moderno, que se baseia na fruição da mera vivência (Jobim e Souza, 1996).

⁴ O exemplo mais extremo na história da leitura seria o atual lançamento no mercado dos *e-books*, os livros eletrônicos que têm o mesmo peso e quase as mesmas dimensões de um livro de papel, mas que, diferentemente deste, pode armazenar de 10 a 12 romances... Um livro perfeito para uma ilha deserta?

Se por um lado, tais idéias parecem fascinantes no sentido de apostar no poder libertador das novas linguagens artísticas, Adorno e Horkheimer (1985) as reconhecem como ameaça à subjetividade e, analisando o desenvolvimento da linguagem nas sociedades de capitalismo tardio, lançam um olhar crítico bem mais pessimista em relação aos impactos da indústria cultural sobre a linguagem. Segundo os autores, a linguagem absorve a lógica de mercado identificando-se completamente com a publicidade e, desta forma, as palavras perdem a sua opacidade, deixando de ser veículos substanciais do significado, reduzindo-se a sinais, destituídos de qualidades semânticas. As palavras tornam-se transparentes e por isso mesmo, impenetráveis, e já não possuem mais a capacidade de refletir as diferentes significações que as diferentes experiências pessoais permitiriam. No discurso moderno, a palavra não *significa* mais nada, apenas *designa*, prestando-se, desta forma, apenas para transmissão de *informações* e não mais para troca de *experiências*. O discurso moderno, segundo Adorno e Horkheimer, é dominado por um padrão totalizador da língua, rompendo o último laço entre a experiência sedimentada e a linguagem. A palavra é reificada, perdendo seu valor de uso que é substituído por seu valor de troca, enquanto a própria obra de arte se transforma em mais um produto daquilo que os autores chamaram de indústria cultural.

A tensão entre as reflexões de Adorno/Horkheimer e Benjamin sobre os movimentos culturais na modernidade parece oferecer um campo fecundo para o encaminhamento das questões referentes à conceitualização da leitura e da escrita na contemporaneidade. Se por um lado, Adorno/Horkheimer demonizam as formas emergentes de produção cultural na modernidade, Benjamin consegue enxergar alguma positividade nestas produções, através das quais, a obra de arte liberta-se de seu valor de culto, de sua aura, e adquire valor de socialização, proporcionando o seu acesso a um número bem maior de leitores, e não apenas de uma elite esclarecida. Mas creio que não se trata aqui de optar por uma perspectiva teórica ou por outra, mas antes, pensar a questão na tensão entre ambas e as reflexões de Bakhtin no campo da linguagem, estética e literatura, parecem extremamente interessantes diante desta tensão.

Bakhtin (1998), assim como Adorno/Horkheimer, aponta para a questão do discurso único totalizante, porém, vai trabalhar esse assunto em consonância com o seu pensamento, dialogicamente. Para o autor, a palavra é arena de disputas de valores sociais e se constrói na interação verbal. Entretanto, reconhece que os poderes dos diversos grupos sociais (ou comunidades semióticas segundo o autor) são bastante desiguais, de tal forma que a classe dominante tende a impor seus valores, seu sistema de significados à palavra.

Diante dessas forças centrípetas, totalizadoras da linguagem, entretanto, Bakhtin não menospreza o poder de forças centrífugas, descentralizadoras, da infinidade de vozes de diversas comunidades semióticas. Da relação dialógica entre estas duas forças que agem em sentidos opostos, surge a possibilidade do plurilingüismo e, neste ponto, Bakhtin aproxima-se de Benjamin, apostando em saídas.

Pensando com esses três autores, como poderíamos desenvolver o conceito de leitura/escrita na contemporaneidade? Em *La crisis de las humanidades y la lectura*, Larrosa (1998) introduz o tema da leitura no interior da tradição humanística, para a qual a educação era entendida basicamente como leitura, como um modo de relação com o texto escrito, com o tempo da tradição e da cultura. A biblioteca seria o lugar privilegiado da leitura, espaço do tempo histórico e coletivo da cultura, do que poderíamos chamar de “tesouro da humanidade”. Ler seria, então, entrar nesta corrente de pensamento humano e por isso, a experiência da leitura estava também ligada à constituição da memória. Para o autor, “a crise da educação humanística não está tanto no desaparecimento do livro da cena pedagógica, mas sim na transformação da relação com o livro, da experiência do livro, dessa frágil experiência que é a leitura” (1998b: 434).

O autor segue refletindo sobre o conceito de leitura: o que é ler? Para construir este conceito, trabalha com três eixos: o tempo, a memória e a alma. A verdadeira leitura seria, arriscando-nos em uma simplificação grosseira do desenvolvimento do pensamento do autor, a capacidade de selar os poros da alma de tal forma que esta venha a se tornar um recipiente acumulador do tempo, das experiências vividas através do tempo, e da leitura, tornando-se um conteúdo (contido pela alma) memorável, capaz portando de ser trocado como experiência concreta, apropriada. Somente a leitura como experiência, neste sentido, pode ser material de trocas intersubjetivas, ao contrário da informação que não se constituiria experiência.

Algumas vezes durante as entrevistas com estes jovens leitores, tive a sensação de que certos livros devem ser lidos porque são considerados clássicos, e não, como pensou Calvino, tornaram-se clássicos porque sua leitura se constituiu experiência. Será que as concepções de leitura que estão sendo absorvidas pelo senso comum favorecem a formação de leitores? Estará, em emergência, um novo modo de experimentar a leitura?

Bibliografia de Referência

ABREU, Márcia. **Contradições em Torno ao Ato de Ler**. Leitura: Teoria e Prática (Revista semestral da ALB), Campinas, n.31, Ano 17, p. 2-4, jun. 1998.

- ADORNO, Theodor W., HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento - Fragmentos Filosóficos**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- AVERBUCK, Lígia Morrone. **Ler - para quê? - uma conversa entre professores**. Educação e Realidade, Porto Alegre, n. 8(3), p. 67-73, set./dez., 1983.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética de la Creacion Verbal**. Tradução de Tatiana Bubnova. 3ª ed. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 1985.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. "Discourse in life and discourse in art: Concerning sociological poetics", in **Freudianism: a marxist critique**. New York: Academic Press, 1976. (Tradução para o português de Cristóvão Tezza, para uso didático: mimeo)
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8ª ed. São Paulo: Hcitech, 1997.
- _____. **Questões de Literatura e Estética - A Teoria do Romance**. Tradução de Aurora Fornoni Bernadini et al. São Paulo: Hucitec, 1998.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I: Magia e Técnica, Arte e Política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- _____. **As Regras da Arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BRANDÃO, Zaia. **Conversa com Pós-Graduandos**. Educação. Rio de Janeiro: Departamento de Educação PUC-Rio, n. 32, ago., 1997.
- CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das Letras, 1993
- CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da Leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- CENTRO CULTURAL DO BANCO DO BRASIL. **Catálogo da Exposição Artes do Livro**. Rio de Janeiro: CCBB, 1995. 88p. ISBN 85-85316-05-5.
- DAUSTER, Tania. **Os paradoxos da leitura - sobre leitores, escritores e "crise da leitura"**. Educação. Rio de Janeiro: Departamento de Educação PUC-Rio, n. 24, jan., 1997.
- FROMM, Erich, SUZUKI, D.T., MARTINO, Richard de. **Zen-Budismo e a Psicanálise**. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Ed. Cultrix, 1963.
- HUYSSSEN, Andreas. **Memórias do Modernismo**. Tradução de Patrícia Farias. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.
- JAMESON, Frederic. **Pós-Modernismo - A Lógica do Capitalismo Tardio**. Tradução de Maria Elisa Cevsco. 2ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

- JAPIASSÚ, Hilton, MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3ª ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.
- JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vigotsky e Benjamin**. 3ª ed. Campinas: Papirus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)
- KRAMER, Sonia. **Cultura, Modernidade e Linguagem: O que lêem e escrevem futuros professores e seus mestres**. Projeto de Pesquisa. Departamento de Educação, PUC- Rio, fev. 1997.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Porto Alegre: Editora Contrabando, 1998.
- _____. **La Experiencia de La Lectura** - Estudios sobre Literatura y Formación. Barcelona: Laertes S.A. de Ediciones, 1996.
- LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LYONS, Martyn, LEAHY, Cyana. **História da Leitura no Século XIX**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999.
- MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MOTA, Sônia Rodrigues. **Roleplaying game: a ficção enquanto jogo**. 1 sem. 1997. Tese (Doutorado em Literatura) PUC-Rio, Departamento de Letras, 1997. 364p.
- NOVAES, Maria Helena. **O papel da imagem, da imaginação e do imaginário na educação criadora**. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, v.16, n. 63, 1996.
- OLSON, David R. **O Mundo no Papel - As implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita**. Tradução de Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1997
- OSWALD, Maria Luíza M.B. **Aprender com a Literatura: uma Leitura Benjaminiana de Lima Barreto**. Rio de Janeiro, 1997. Tese (Doutorado) - PUC-RJ. Mimeo, 1997
- PAULINO, Graça. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Trabalho encomendado pelo grupo de trabalho "Alfabetização, Leitura, Escrita" para a 22 reunião anual da Anped.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Leitura e escrita na escola: algumas propostas**. Em Aberto Brasília, v. 16, n. 69, jan./mar. 1996.
- PAVÃO, Andréa. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de RPG**. Rio de Janeiro: EntreLugar, 1999
- PAVÃO, Andréa, SOUZA MELLO, Maria Lúcia de. , FRANGELA, Rita de Cássia Prazeres. **Leitura e escrita fora das salas de aula em uma escola de formação de**

- professores: vivência ou experiência?** Trabalho apresentado na 22 Reunião Anual da Anped, encontra-se no CD-rom da Anped.
- SANTOS, Jair Ferreira dos. **O Que é Pós-Modernismo?** 18ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- SCILIAR, Moacyr. **A Função Educativa da Leitura Literária.** in.: ABREU, Márcia (org). *A Função Educativa da Leitura Literária.* Campinas: Mercado das Letras, p. 161-177, 1995.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **A "era da informação": tecnologias da comunicação criam novas relações culturais e desafiam antigos e modernos educadores.** *Tecnologia Educacional.* Rio de Janeiro, v. 22 (113/114), p. 11-19, jul./out., 1993.
- SOARES, Magda. **Letramento - Um Tema em Três Gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- STAN, Robert. **Bakhtin - Da teoria à cultura de massa.** Tradução de Heloísa Jahn. São Paulo: Ática, 1992.
- YOLANDA, Regina. **Alfabetização pela Imagem, O Primeiro Passo da Leitura.** Escola e Vídeo. Projeto Vídeo-Escola. Fundação Roberto Marinho, n.1, jun. 1991.