

A leitura de fragmentos de Eduardo Galeano: possibilidades interdisciplinares em sala de aula

Matheus da Costa-Tatsch*

Rosane Maria Cardoso**

Resumo

Eduardo Galeano, com seus escritos críticos, fragmentários e subalternos é certamente um dos personagens mais conhecidos da literatura uruguaia, embora ainda seja pouco abordado na academia. O presente artigo trata de apresentar a abordagem dos seus textos no ensino escolar e a importância não só da sua escrita, como da própria figura do autor no contexto latino-americano. A obra de Galeano, carregada de potência crítica e reflexiva sobre a América Latina, transita pelos mais variados temas, tais como particularidades regionais, cotidiano, temas sociais, arte, política ou futebol, entre outros. Neste estudo, discute-se o gênero fragmento utilizado por Galeano como proposta de leitura na sala de aula. Para tanto, busca-se apoio teórico em Gustavo Bombini, pesquisador de políticas e práticas de leitura, e em Annie Rouxel e seu grupo de pesquisa que investigam a subjetividade leitora. Com base nesses conceitos, defende-se a perspectiva de que os textos de Eduardo Galeano permitem ao leitor o exercício da alteridade e do reconhecimento de si como parte da identidade latino-americana.

Palavras-chave: Eduardo Galeano; fragmentos; literatura; escola.

The Reading of Eduardo Galeano's Fragments: Interdisciplinary Possibilities in the Classroom

Abstract

Famous for his critical, fragmentary and subaltern writings, Eduardo Galeano is certainly one of the best-known authors in Uruguay literature, although his oeuvre is still little discussed in academia. This article presents the approach of his texts in school education and the importance of his writing and his figure in the Latin American context. Galeano's work, loaded with critical and reflective power on Latin America, transits through the most varied themes, such as regional particularities, daily life, social issues, art, politics, football, etc. In this study, the so-called "fragment" genre used by Galeano is discussed as a proposal for reading activities in the classroom. Therefore, Gustavo Bombini's research on reading policies and practices comes as theoretical support. So does the work of Annie Rouxel and her research group, focused on reader subjectivity. Based on these concepts, this article defends the perspective that Eduardo Galeano's texts allow the reader to practice alterity and self-recognition as part of the Latin American identity.

Keywords: Eduardo Galeano; Fragments; Literature; School.

Recebido em: 15/03/2022 // Aceito em: 25/08/2022.

* Universidade de Santa Cruz do Sul. Mestre em Letras, professor de línguas estrangeiras. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5887-1664>.

** Universidade Federal do Rio Grande. Doutora em Letras, professora de Literaturas em língua espanhola e de literatura infantil e juvenil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8471-307X>.

1 Introdução

Libres son quienes crean, no quienes copian, y libres son quienes piensan, no quienes obedecen. Enseñar es enseñar a dudar. (GALEANO, 2012, p. 208)

A intenção de falar sobre Galeano nasce de uma experiência anedótica que tive em uma curta passagem como mediador de oficinas em escolas periféricas do Uruguai. Participei de um programa de intercâmbio de oito semanas, abordando temas atuais como racismo, desenvolvimento social e planejamento profissional. Com intuito motivacional, havia selecionado o fragmento “O mundo”, de **El libro de los abrazos**, para trabalhar na aula inaugural com as crianças uruguaias:

Um homem da aldeia de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir aos céus. Quando voltou, contou. Disse que tinha contemplado, lá do alto, a vida humana. E disse que somos um mar de fogueirinhas.

— O mundo é isso — revelou —. Um montão de gente, um mar de fogueirinhas.

Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. **Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam**; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo [...] (GALEANO, 1989, p. 5, grifo nosso).¹

Para minha surpresa, quando, ao adentrar a maioria das salas de aulas das escolas, que no caso representavam turmas de uma faixa etária de 9 a 13 anos, deparei-me com incontáveis cartazes com frases e fragmentos completos do autor uruguaio. Mesmo tendo experiências com o sistema escolar brasileiro, não havia visto, até então, um autor sendo tão discutido em sala de aula.

De fato, ao recitar o fragmento escolhido, muitas vezes notei, na reação dos alunos, certa alegria, não só pelas palavras do escritor, mas também porque estas eram facilmente reconhecidas pelos estudantes – como quando escutamos, aleatoriamente, nossa música favorita no rádio. No entanto, apenas me convenci da popularidade de Galeano quando ministrei a última oficina da semana. Com a intenção de encurtar o fragmento e retirar partes que considere menos motivacionais, excluí a frase grifada na transcrição acima – a que comenta: “alguns fogos, fogos bobos, não iluminam nem queimam [...]”. Após o fim da referida aula, um dos estudantes, de cerca de 11 anos, se aproximou e me sussurrou, de maneira quase inaudível, como quem corrige com a humildade de não humilhar: “Senhor, senhor”, ele disse, “o senhor se esqueceu dos ‘fogos bobos!’”.

Diante da correção, tive a impressão de que havia acabado de cometer um crime, editando as palavras de Galeano. Porém, também notei o quanto a abordagem desse autor se fazia eficaz devido às particularidades de sua obra: politicamente crítica e transcendentalmente reflexiva; textos curtos devido à opção estética dos fragmentos; a busca de uma identidade latino-americana, com suas particularidades regionais; a abordagem em relação à cultura popular e a relação de temas cotidianos e importantes, como a arte e a política, os esportes (sobretudo o futebol) e a sociedade, a história e a economia, permitindo uma identificação por parte dos leitores, independentemente de sua idade, e uma abordagem interdisciplinar, graças à abrangência de temas abordados pelo autor.

¹ Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. Y a la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos.

- El mundo es eso - reveló -. Un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno que ni se entera del viento, y gente de fuego loco que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni quemar; pero otros, otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

2 Eduardo Galeano, tão perto do leitor e tão longe da crítica

A primeira reação na elaboração deste artigo-ensaio foi a de assombro pela ausência de escritos acadêmicos tratando da obra de Eduardo Galeano (1940-2015). São escassos, seja em português, inglês e até mesmo na sua língua materna, o espanhol. Assim sendo, a pergunta inicial destas reflexões se resume a entender a razão da ausência de investigações acerca da obra do escritor uruguaio, tão relevante nos dias atuais, cuja obra se tornou até mesmo um modo de intercâmbio cultural entre presidentes de ideologias tão opostas como Hugo Chávez e Barack Obama. Em 2009, durante a sessão plenária da 5ª Cúpula das Américas, o presidente venezuelano presenteou Obama com o livro **As veias abertas da América Latina** (OBAMA, 2009).

Em relação à quase ausência do escritor uruguaio nos manuais de literatura espanhola, González (1998) comenta, como exemplo, dois compêndios sobre literatura hispano-americana: **Nueva historia de la literatura hispanoamericana**, de Giuseppe Bellini (1997) e **Diccionario de literatura española e hispanoamericana**, de Ricardo Gullón (1993). O primeiro resume Galeano em três linhas e o segundo se limita a classificá-lo como “original”. González questiona sobre quais seriam as razões para tão breves descrições e adjetivos:

A primeira e fundamental reside na própria natureza da obra de Galeano: a elaboração de um discurso originalíssimo e inovador que veio para ocupar um lugar fronteiriço entre os gêneros tradicionais dificultando enormemente o trabalho de classificação do estudioso (mas, convém destacar, não dificultando tanto a recepção do leitor, já que sua obra teve inúmeras reedições) [...] (GONZÁLEZ, 1998, p. 99-100, tradução nossa).²

O crítico aponta para o fato de o discurso de Galeano ocupar essa “região fronteiriça” entre os gêneros tradicionais, o que de fato acarreta em uma enorme dificuldade de classificação dos textos do escritor uruguaio. São crônicas, contos, micro-contos, fragmentos? Não é, no entanto, nosso objetivo entrar nessa seara de rotulação. Nota-se que González, assim como outros críticos, também recorre ao adjetivo “original”, no superlativo – nota-se aqui o quão difícil é a adjetivação da obra. Mas também é preciso ponderar sobre o que reside dentro dessa caracterização.

Galeano lança mão de fragmentos em grande parte da sua obra, combinando argumentos introspectivos e/ou sociais, sempre líricos (com exceção do famoso **As veias abertas da América Latina**, que recorre a um estilo mais jornalístico/histórico), nos quais o autor se utiliza de uma abordagem aberta em relação à cultura, dando voz tanto à ideia tradicional de cultura, quanto à cultura popular, demonstrando a polifonia presente na sua escrita, como aponta González na sua análise do livro **El libro de los abrazos**:

A adoção de uma clara postura política não elude a dimensão lírica nem sacrifica a autoconsciência literária da escrita. Dessa forma, pois, trata-se sim de um texto de denúncia, e de compromisso aberto, mas concebido, ao mesmo tempo, a partir de uma abordagem inovadora. A obra bebe de uma concepção aberta de cultura na qual se anulam as tradicionais divisões entre a Cultura, com “c” maiúscula – ou cultura minoritária e elitista, vista muitas vezes como dominadora – e a cultura “popular” (e/ou tradicional), reivindicando-se, ademais, uma aproximação plural – polifônica – à realidade que acaba sendo extraordinariamente original no contexto da produção narrativa dessa época [...] (GONZÁLEZ, 1998, p. 101, tradução nossa).³

² La primera y fundamental reside en la misma naturaleza de la obra de Galeano: la elaboración de un discurso originalísimo y novedoso que ha venido a ocupar un lugar fronterizo entre los géneros tradicionales dificultando enormemente la labor clasificatoria del estudioso (pero, conviene subrayarlo, no tanto la recepción del lector, y de ello son testimonio las numerosas reediciones de sus obras.

³ La adopción de una clara postura política no elude la dimensión lírica ni sacrifica la auto-conciencia literaria de la escritura. Así pues, texto de denuncia, sí, y de abierto compromiso, pero gestado, al mismo tiempo, desde un planteamiento innovador. La obra se reconoce deudora de una concepción abierta de la cultura en la que se anulan las tradicionales divisiones entre la Cultura, con mayúsculas - o cultura minoritaria y elitista, vista muchas veces como dominadora - y la cultura "popular" (y/o tradicional), reivindicándose, además, un acercamiento plural - polifónico - a la realidad que resulta extraordinariamente original en el contexto de la producción narrativa de esos años.

González segue sua pesquisa com uma difícil tarefa: a de situar Galeano como moderno ou pós-moderno, tarefa na qual não nos aventuraremos aqui. Porém, é vital citar não só como Galeano escreve, mas, além disso, como é lido. Lembramos Langlade (2013, p. 33) quando coloca que “toda obra literária engendra uma multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências, sempre únicas, dos leitores empíricos [...]”. Assim, a leitura de um fragmento de Galeano sobre os sandinistas na Nicarágua ou sobre as primeiras Copas do Mundo de futebol, vencidas pelo Uruguai, são recriados nas diversas leituras dos diferentes leitores empíricos que se encontram com essa obra.

Além disso, a opção estética pelos fragmentos vem ao encontro do momento literário atual, no qual a leitura é sempre confrontada com a velocidade e o ritmo das rotinas diárias. Nesse sentido, os textos de Galeano, que em **El libro de los abrazos** rara vez ultrapassam as três páginas, contribuem para essa leitura pós-moderna que hoje lança escritores como os *instapoets*, com a figura proeminente da poetisa canadense Rupí Kaur.

Como demonstrado por McQuillan (2018), os poetas de *instagram* sofrem uma caçada irrefreável por parte dos críticos pela simplicidade dos seus escritos – como se o transcendental não pudesse ocupar duas linhas, em vez de um livro inteiro. Parece que reside aqui um dos motivos da pouca utilização ou até descrédito de Eduardo Galeano, por parte da academia, como se sua escolha estética por fragmentos o diminuísse em relação a uma escrita supostamente mais erudita, o que, se for o caso, apenas demonstra mais um elitismo da crítica especializada, ignorando o quanto tal opção democratiza o acesso a sua obra.

McQuillan (2018) nomeou seu estudo como **Escândalo estético e acessibilidade**: a simplicidade subversiva de Outros jeitos de usar a boca, de Rupí Kaur. O pesquisador coloca a poetisa nesse espaço de conflito entre o “escândalo estético” da sua obra e sua acessibilidade – disponível para toda a internet.

Não é, no entanto, nossa intenção comparar esses dois autores, mas mostrar que as condições contemporâneas afetam a abordagem da obra de Eduardo Galeano pela academia ao mesmo tempo que, contraditoriamente, impulsionam sua popularidade. Concluída essa primeira reflexão, seguimos para a observação sobre conceitos de leitura em diálogo com os fragmentos de Galeano.

3 Promoção da leitura e iniciação simbólica

No seu artigo “La lectura como política educativa”, o pesquisador Gustavo Bombini (2008, p. 21, tradução nossa) pontua que, ao pensarmos políticas educacionais, devemos levar em conta que “[as] práticas, as premissas, as representações sociais sobre a leitura, os modos de apropriação da cultura escrita próprios dos distintos grupos sociais, as tradições e *habitus* que conformam o ponto de partida de toda prática social.”⁴ Ou seja, deve-se considerar uma série de fatores a fim de construir uma política pública de leitura efetiva. Um dos grandes méritos que conformam a obra de Bombini é o de reconhecer o papel do leitor, seu entorno e cotidiano na elaboração de tais políticas, para que elas tenham um papel significativo. De nada adianta uma proposta educativa abundante em informações, mas que desconsidera o grupo em que será abordado e suas características próprias. Nas palavras de Bombini (2008, p. 22, grifo nosso, tradução nossa), “[na] hora de planificar uma política pública de leitura nos perguntamos **quais leituras, quais práticas, quais sujeitos**, quais estratégias, quais concepções formarão parte de um possível programa de ação a ser desenvolvido.”⁵

⁴ Las prácticas, a los supuestos, a las representaciones sociales sobre la lectura, a los modos de apropiación de la cultura escrita propios de los distintos grupos sociales, a las tradiciones y hábitos que conforman el punto de partida de toda práctica social.

⁵ A la hora de planificar una política pública de lectura nos preguntamos qué lecturas, qué prácticas, qué sujetos, qué estrategias, qué concepciones formarán parte de un posible programa de acción a

Caso isso não ocorra, corre-se o risco de tocar a superfície e não o âmago, naufragar na tentativa de iniciação, coçar onde não tem coceira, como no fragmento de Galeano chamado “A função da Arte/2”:

O pastor Miguel Brun me contou que há alguns anos esteve com os índios do Chaco paraguaio. Ele formava parte de uma missão evangelizadora. Os missionários visitaram um cacique que tinha fama de ser muito sábio. O cacique, um gordo quieto e calado, escutou sem pestanejar a propaganda religiosa que leram para ele na língua dos índios. Quando a leitura terminou, os missionários ficaram esperando.

O cacique levou um tempo. Depois, opinou:

— Você coça. E coça bastante, e coça muito bem. E sentenciou:

— Mas onde você coça não coça. (GALEANO, 1989, p. 20).⁶

Sobre “função da arte”, podemos divagar: coçar onde há coceira, chegar no ponto certo, derrubar os muros que nos aprisionam. Nota-se que o fragmento de Galeano também permite uma abordagem de estudos histórica, crítica em relação à catequização dos indígenas americanos, mas falaremos mais sobre isso na sequência.

Bombini (2008, p. 24), ao pensar os vários “sentidos da leitura” – quais sejam: “ler para viajar, passar lições de moral, valores, prazer, informação, exercício da cidadania, construção da subjetividade” –, apresenta um argumento importante para que todos esses fatores se concretizem: uma iniciação simbólica. Para Bombini (2008, p. 24), participar de uma iniciação simbólica, de um ritual cultural, constitui-se um requisito necessário para que os enunciados metafóricos não se convertam em algo pouco significativo, algo que fique apenas em frases de efeito e clichês sobre a importância de ler.

Seguindo essa linha de pensamento, para que a chamada “iniciação simbólica” tenha efeito, é necessário partir de uma atitude e de políticas que abranjam os grupos estudantis de maneira efetiva, ou seja, que tais ações estejam guiadas pelo sentido de particularidade de cada um dos grupos que venham a estar presentes nas escolas ou oficinas, levando em consideração todos os seus fatores peculiares, promovendo uma educação que vá ao encontro do que lhes é familiar e não ao encontro do que lhes é estrangeiro. Por mais desafiador que seja, é necessário “*que rasque donde pique*”, conforme as palavras de Galeano.

Quando falamos em particularidades, referimo-nos também às questões sociolinguísticas e socioculturais, que, na perspectiva que defendemos, não se postulam como impeditivos, mas como parte do processo, como características intrínsecas e indispensáveis aos estudantes. Assim, é necessário lançar um “olhar sociocultural” em direção a tais fatores (BOMBINI, 2008, p. 27). Negá-los ou combatê-los, em prol da homogeneização do estudo, como coloca Bombini, seria apenas mais um tipo de violência simbólica contra os grupos em questão. Logo, promover a leitura está diretamente ligado à promoção dos próprios agentes de leitura. Segundo palavras de Bombini:

Um olhar a partir da promoção – e neste sentido poderíamos dizer que promover a leitura é também promover os sujeitos para que não sejam excluídos do campo da cultura escrita e do sistema educativo –, deverá estar sempre alerta a homogeneização. Trata-se de sustentar uma hipótese rica onde a resistência de sujeitos e comunidades à apropriação de padrões impostos não deve ser vista como deficitária mas sim como parte de uma dinâmica cultural complexa a qual a escola não pode ser alheia. (BOMBINI, 2008, p. 25, tradução nossa).⁷

desarrollar.

6 El pastor Miguel Brun me contó que hace algunos años estuvo con los indios del Chaco paraguayo. Él formaba parte de una misión evangelizadora. Los misioneros visitaron a un cacique que tenía prestigio de muy sabio. El cacique, un gordo quieto y callado, escuchó sin pestañear la propaganda religiosa que le leyeron en lengua de los indios. Cuando la lectura terminó, los misioneros se quedaron esperando. El cacique se tomó su tiempo. Después opinó: -Eso rasca. Y rasca mucho, y rasca muy bien. Y sentenció: -Pero rasca donde no pica.

7 Una mirada desde la promoción – y en este sentido podríamos decir que promover la lectura es también promover a los sujetos para que no sean excluidos del campo de la cultura escrita y del sistema educativo, deberá estar siempre alerta a la tensión que supone toda operación de homogeneización. Se trata de sostener una hipótesis rica donde la resistencia de sujetos y comunidades a la apropiación de estándares impuestos no debe leerse en clave deficitaria sino como parte de una dinámica cultural compleja de la que la escuela no puede ser ajena.

Dessa forma, o pesquisador argentino nos orienta a usar a esperada resistência, fruto da tensão da homogeneização, a nosso favor no sentido de que ela demonstra uma dinâmica cultural que deve ser abordada pela escola e pelos professores, de maneira alguma devendo ser combatida ou reprimida. Mas como devemos trabalhar essa resistência e, enfim, lançar mão do chamado “olhar sociocultural”? Segundo Bombini, a estratégia de ação se organiza em torno à “recuperação da voz dos leitores”, como aponta no seguinte trecho ao descrever a função da “*mirada sociocultural*”:

Trata-se de colocar em ação estratégias de leituras que possibilitem recuperar a voz dos leitores como perspectiva a partir da qual observar o processo de construção de significado nos textos. Os leitores e as comunidades de leitores desenvolvem diversas “artes de ler” (BOMBINI, 2008, p. 27, tradução nossa).⁸

As “artes de ler” ou “artes da leitura” apontadas pelo autor estão conectadas às noções de “poética da literatura e leitura para crianças” (MEEK, 1982), que leva em conta a multiplicidade de poéticas de leitores, e de “apropriação” (ROCKWELL, 2005), identificando a pluralidade de usos e interpretações que reside na leitura dos sujeitos de leitura.

Assim, Bombini orchestra um argumento coerente que vai ao encontro do reconhecimento da resistência, da óbvia diferença entre os diversos grupos de leitores e de uma política de leitura que ajude a potencializar essas vozes e não censurar o que já é uma expressão marginalizada e sob constante violência simbólica.

4 A “polifonia subversiva” de Galeano: políticas de leitura e de alteridade

O fragmento “A função da arte/2”, transcrito nas páginas anteriores, possui vários elementos que possibilitam o trabalho em sala de aula. Além de ilustrar a situação comentada no último tópico, também é outro exemplo da capacidade polifônica e polissêmica de Galeano, ao mostrar a “esperança evangelizadora” e a eloquência discursiva do grupo de pastores ser contragolpeada pela inteligência quase proverbial do cacique do Chaco paraguaio. Eis aqui uma possibilidade de estudo interdisciplinar do fragmento, considerando a questão histórica e a dominação religiosa sobre os povos indígenas e a resistência destes. Mas há também a discussão que se gera a partir da observação do título da obra: “a função da arte”.

Imaginemos aqui a utilização da indagação acerca desse título em sala de aula, as conexões com o conteúdo do texto, as perguntas que brotariam, como, por exemplo: “o que é arte? Qual é sua função, se é que há? E se há, o que tem a ver com o fragmento em si? A arte tem relação com a dominação religiosa, ou com o “*rascar donde pica, coçar onde há coceira*”? E o que cargas d’água quer dizer isso?”. O exemplo trazido é singelo, pensado de maneira rápida, mas as possibilidades de leitura dos textos de Galeano são muitas. O próprio personagem do fragmento, Miguel Brun, foi homenageado em outro texto, chamado “*Comunión de manos vacías*” (Comunhão de mãos vazias), no qual descobrimos que Miguel e o autor compartilharam momentos durante a tenebrosa ditadura militar uruguaia e que o pastor teria sido o responsável pela organização de um domingo de Páscoa no quartel onde vários presos políticos estavam. Termina assim o referido fragmento de Galeano:

Os presos não tinham nada. Nem pão, nem vinho, nem sequer copos. Foi a comunhão das mãos vazias. Miguel ofereceu ao que se havia oferecido: – Comamos – sussurrou. Este é o seu corpo. E os cristãos levaram a mão até a boca e comeram o pão invisível. – Bebamos. Este é seu sangue. E alçaram o nenhum copo, e beberam o vinho invisível [...] (GALEANO, 2007, tradução nossa).⁹

⁸ Se trata de poner en acción estrategias de lectura en las que sea posible recuperar la voz de los lectores como perspectiva desde la cual observar el proceso de construcción de significado en los textos. Los lectores y las comunidades de lectores desarrollan diversas “artes de leer”.

⁹ Los presos no tenían nada. Ni pan, ni vino, ni vasos siquiera. Fue la comunión de las manos vacías. Miguel ofreció al que se había ofrecido: – Comamos – susurró. Éste es su cuerpo. Y los cristianos se llevaron la mano a la boca y comieron el pan invisible. – Bebamos. Ésta es su sangre. Y alzaron la ninguna copa, y bebieron el vino invisible.

Nos dois fragmentos apresentados, podemos notar a possibilidade de proposição de atividades de leitura que relacionem vários temas interdisciplinares, promotores de um olhar preocupado com a alteridade e que podem ser concomitantemente trazidos para uma perspectiva mais local ou mais abrangente do contexto latino-americano – a história (a dominação espanhola, a resistência indígena e a resistência dos presos políticos durante as ditaduras militares); a arte e suas funções; a introdução da ideia de alteridade a partir da discussão da questão religiosa e da questão étnica, enfim.

A escolha dos fragmentos depende, obviamente, dos objetivos das atividades. É possível, ainda que não seja o objetivo aqui, organizar coletâneas de textos do escritor uruguaio, pensando temáticas, faixa etária, propostas, etc.

Podemos encontrar em Galeano fragmentos relevantes para o que o professor Gustavo Bombini chama de “olhar sociocultural”, abrangendo as especificidades de cada público e convidando cada grupo (com sua dinâmica cultural própria) para que participe do processo leitor e criador. Imaginemos, por exemplo, a possibilidade de criação de propostas em torno ao seguinte fragmento “*Dizen las paredes*”, de **El libro de los abrazos**:

Em Buenos Aires, na ponte da Boca: Todos prometem e ninguém cumpre. Vote em ninguém.
Em Caracas, em tempos de crise, na entrada de um dos bairros mais pobres:
Bem-vinda, classe média.
Em Bogotá, pertinho da Universidade Nacional:
Deus vive.
Embaixo, com outra letra:
Só por milagre.
E também em Bogotá:
Proletários de todos os países, uni-vos!
Embaixo, com outra letra:
(Último aviso.)
(GALEANO, 1989, p. 74).¹⁰

Aqui, podemos observar as interessantes questões sociológicas que a “subversiva polifonia” de Galeano traz em forma das frases, espalhadas por toda América Latina (conformando essa noção de identidade latino-americana, tão cara para o autor). A “fala dos muros”, dos grafites, aproxima o leitor subalterno a esse discurso tão comum nas metrópoles, que muitas vezes é negligenciado e atacado pela dita “alta cultura”.

Voltando à indagação das possibilidades de trabalho, não seria interessante a busca pelas palavras que são ditas pelos muros das comunidades das escolas e dos grupos em questão? Em que sentido elas estão em sintonia com as encontradas por Galeano? Essa suposta identidade latino-americana se reflete nas semelhanças e diferenças encontradas nos muros das nossas cidades? E, indo além na conexão entre fragmentos, essas frases “*rascan donde pica*”? E, portanto, poderiam ser consideradas arte?

Quando falamos em alteridade, é interessante recorrer a fala de Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 17), quando a autora pontua que “por meio da identificação, o sujeito descobre a alteridade que está nele mesmo [...]”, ou seja, ao identificar-se com a leitura, o sujeito leitor acede à questão da alteridade, do colocar-se no lugar do outro, que sempre existiu dentro dele, porém que não havia acessado anteriormente. Um fragmento interessante que traz à tona a questão da alteridade e a discussão subalterna é o seguinte, chamado de “*Los Nadies*” (Os ninguéns). As possibilidades de discussão sobre o contexto pós-colonial, o discurso do subalterno, as questões de alteridade são todos temas colocados com a leitura do fragmento:

¹⁰ En Buenos Aires, en el puente de La Boca:/Todos prometen y nadie cumple. Vote por nadie./ En Caracas, en tiempos de crisis, a la entrada de unos de los barrios más pobres:/ Bienvenida, clase media./ En Bogotá, a la vuelta de la Universidad Nacional:/ Dios vive./ Y debajo, con otra letra:/ De puro milagro.Y también en Bogotá:/ ¡Proletarios de todos los países, uníos!/ Y debajo, con otra letra:/ (Último aviso.).

As pulgas sonham com comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico a sorte chova de repente, que chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chove ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:

Que não são, embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.

Que não tem cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.

Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata [...] (GALEANO, 1989, p. 52).¹¹

Enfim, embora tenha apresentado apenas alguns fragmentos do autor, nota-se que as possibilidades de trabalho parecem extensas e inovadoras, conforme deixamos que sejam absorvidas e expropriadas pelos leitores, criando suas conexões e relações com seu entorno.

O leitor subjetivo se constrói a partir das experiências de leituras fundadoras (LANGLADE; ROUXEL; REZENDE., 2012 p. 29), pelas vivências e memórias de pessoas que, por mais que compartilhem um mesmo contexto social, faixa-etária, etc., sempre estarão marcadas por suas subjetividades. A ideia do sujeito leitor traz o foco de volta aos sujeitos que podem reproduzir uma mesma obra de inúmeras maneiras conforme seja reproduzida durante e após a leitura:

Em uma atitude de leitura “normal” – quando leio “um livro em minha poltrona por prazer” –, minha atenção não está focalizada exclusivamente nesses traços estéticos, nesses índices da referência literária, o que não significa que sejam ignorados por mim, que os apague artificialmente de meu espírito; estão, entretanto, associados a outros elementos que remetem a minha personalidade global: meus conhecimentos literários e minhas leituras anteriores, sem dúvidas, mas também minha experiência de mundo, minhas recordações pessoais, minha história própria. Não estarei agindo como sujeito literário, mas simplesmente como sujeito [...] (ROUXEL *et al.*, 2004, p. 32).

Dessa forma, cada leitura se constrói de maneira dialética em relação às experiências únicas do sujeito leitor. Repare-se que, “apesar” do respeito à particularidade, o resultado pode ser a multiplicidade de vozes e sentidos, todos relevantes para leituras em torno ao texto literário, pois estamos falando dos mais variados processos de apropriação por parte dos leitores.

A apropriação da obra literária, a par de contínuas (re)elaborações, demonstra a relevância do sujeito leitor aberto a produzir uma gama de sentidos que pode e deve ser incluída nos diálogos em sala de aula, ao invés de ser combatida em prol de algum tipo de “interpretação homogênea”. Obviamente, o processo requer, do docente, também uma atitude de sujeito leitor, ainda que algo diferenciada pelo seu óbvio papel de mediador. Se retomarmos Bombini, podemos imaginar que uma obra literária, ao ser lida em sala de aula, pode gerar toda sorte de apropriações que podem ser abordadas pelos professores, pois são parte do processo literário do leitor empírico “de verdade”, com todas as suas contradições.

A leitura, nesse âmbito, se constrói na heterogeneidade de apropriações e do caráter infinito do texto, uma vez que os sentidos continuam sendo construídos pelo leitor empírico mesmo após

¹¹ Sueñan las pulgas con comprarse un perro/ Y sueñan los nadies con salir de pobres/ Que algún mágico día llueve de pronto la buena suerte, que llueve a cântaros la buena suerte;/ Pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznitas cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba./ Los nadies, los hijos de nadie, los dueños de nada/ Que no son, aunque sean/ Que no hablan idiomas, sino dialectos/ Que no profesan religiones, sino supersticiones/ Que no hacen arte, sino artesanía/ Que no practican cultura, sino folclore/ Que no son seres humanos, sino recursos humanos/ Que no tiene cara, sino brazos/ Que no tienen nombre, sino número/ Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local/ Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.

a conclusão da leitura. É possível dialogar com essa construção, já que ela também é um fator de produção de leitura literária, mesmo que se mostre lacunar: “todo texto singular elaborado por um leitor, quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, qualquer que seja sua produção de delírio, constitui um estado do texto digno de ser apreciado enquanto produção de leitura literária [...]” (LANGLADE, 2013, p. 35).

Além de dar destaque à função do sujeito leitor, essa abordagem também revela que o texto só se faz inteiro a partir da relação com os leitores e como estes “completam” a obra literária com suas próprias experiências. O texto literário, sem esse aporte, estará inacabado:

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens, etc. Portanto, ele produz “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga [...] (LANGLADE, 2013, p. 35).

Essa perspectiva significa, portanto, entender que as obras geradas pelo sujeito leitor são todas elementos de produção literária. Conseqüentemente, podem ser dialogadas, reelaboradas e desenvolvidas em sala de aula. Nesse sentido, acreditamos que uma obra como a de Galeano pode gerar toda sorte de apropriações, capazes de revelar como os estudantes podem (re)criar o texto a partir de suas próprias noções e, sobretudo, de suas próprias **identidades**, conceito que permite inúmeros tipos de discussão ao lermos o renomado autor.

5 Indagações finais

Os elementos próprios da literatura de Galeano (a polifonia, a discussão crítica, a alteridade, a demonstração do uso da cultura popular, a historicidade e interdisciplinaridade), em sintonia com os ritmos de leitura que a contemporaneidade nos impõe, constituem fatores que, por mais que apresentem uma difícil rotulação (ou justamente por isso), podem ser muito significativos em sala de aula, como no Uruguai.

Retomando a anedota que abre este artigo, a presença de Galeano nas escolas do seu país demonstra muito mais do que a simples utilização de um autor nascido naqueles pagos e revela uma figura com a qual as crianças se relacionam e com quem constroem um sentimento de cumplicidade e harmonia. Eduardo Galeano, o escritor, é uma estrela para milhares de crianças no nosso país vizinho.

Assim, o presente artigo-ensaio é concluído com uma pergunta: que autor, no contexto brasileiro, teria semelhante papel? Nota-se que a figura de Galeano vai além dos textos que escreveu – a criança uruguaia reconhece seu rosto e o defende como se fosse um jogador de futebol – e essa relação é saudável para que se reconheça na leitura um ambiente de prazer e identificação. Nesse sentido, que autor poderia ser pensado nos mesmos moldes? Jogo a pergunta ao vento com esperanças de que não caiba a mim responder a ela, pois certamente é mais fácil perguntar do que responder.

No entanto, se o espaço aqui me permite mais uma divagação, arrisco a resposta: Lafin (2015), em sua dissertação de mestrado, demonstrou as vantagens da obra do escritor uruguaio para o ensino de espanhol no Brasil como língua estrangeira. Mas, por que pararmos apenas no ensino do espanhol? Se a leitura de Galeano realmente se mostra tão interessante para a sala de aula, precisamos realmente buscar um autor brasileiro ou lusófono que atenda essa demanda? Não reside aqui, talvez, a possibilidade de concretizarmos a ideia de uma América Latina unida, ideia essa tão fortemente

defendida pelo autor uruguaio, e superarmos um afã nacionalista de educação? Não defendemos que a literatura nacional seja ignorada, mas que lancemos mão de obras inseridas na nossa realidade latino-americana, na qual as semelhanças podem ser identificadas e as diferenças, discutidas.

Referências

AUGUSTO, A. M. de A., & SILVA, T. V. Z. da. Literatura para além dos gêneros literários: a escrita de Eduardo Galeano. **Revista Cerrados**, v. 23, n. 38, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/25733>. Acesso em: 23 de fevereiro, 2022.

BOMBINI, G. La lectura como política educativa. **Revista Iberoamericana de Educación**. v. 46, 2008. p. 19-35. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a01.pdf>. Acesso em: 26 de setembro de 2022.

GALEANO, E. **El libro de los abrazos**, 1989. Disponível em: http://resistir.info/livros/galeano_el_libro_de_los_abrazos.pdf. Acesso em 31 de julho de 2020.

GALEANO, E. **Los hijos de los días**, 2012. Buenos Aires: Siglo XXI.

GALEANO, E. **Fútbol a sol y sombra**, 1995. Disponível em: http://www.nerudavive.cl/descargas/eduardo_galeano/el_futbol_a_sol_y_sombra.pdf. Acesso em: 30 jan. 2022.

GALEANO, E. **Las venas abiertas de América Latina**, 2013. Montevideo: Glenur S.A.

GALEANO, E. **Memorias del fuego, el siglo del viento**, 1997. Madrid: Siglo XXI Editores.

GALEANO, E. **Patás arriba: la escuela del mundo al revés**, 1998. Disponível em: https://resistir.info/livros/galeano_patas_arriba.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

GONZÁLEZ, J.R. La estrategia del fragmento - El libro de los abrazos de Eduardo Galeano. Castilla: **Estudios de literatura**, n. 23, p. 99-108, 1998.

LAFIN, G. **Abraçando a escola do mundo ao avesso: aproximação entre a literatura de Eduardo Galeano e a aula de espanhol como língua estrangeira no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: ALAMEDA, 2013. p. 53-65.

MCQUILLAN, D. **Aesthetic Scandal and Accessibility: The Subversive Simplicity of Rupi Kaur's milk and honey**. Universidade de Dalhousie, 2018. Disponível em: <https://dalspace.library.dal.ca/bitstream/handle/10222/74202/McQuillan-David-MA-ENGL-August-2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jan. 2022.

MEEK, M. **¿Qué se considera evidencia en las teorías sobre literatura para niños? Un encuentro con la crítica y los libros para niños**. Caracas: Banco del Libro, 2001.

MEEK, M. What counts as evidence in theories of Children's literature? **Theory into practice**, v. 21, n. 4, Children's Literature, 1982.

OBAMA recebe presente de Chávez na Cúpula das Américas. **BBC NEWS**. 18 abril 2009 Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2009/04/090418_obamapresentefp_ba. Acesso em: 09 mar. 2022.

PALAVERISCH, D. **Silencio, voz y escritura en Eduardo Galeano**, 1995. Disponível em: <https://www.degruyter.com/view/title/560635>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ROCKWELL, E. La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares, **Lulú Coquette - Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura**, año 3, n. 3. Buenos Aires: El Hacedor, Jorge Baudino, 2005.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda Editorial, 2012.