



Entrevista com o Prof. Dr. Marcos Piason Natali (USP)

Mg. Ariadne C. dos Santos*

Lic. Matías Massarella**

Marcos Natali possui Mestrado e Doutorado em Literatura Comparada pela Universidade de Chicago e hoje é professor de Teoria Literária e Literatura Comparada na Universidade de São Paulo (USP). Publicou os livros *A literatura em questão: Sobre a responsabilidade da instituição literária* e *A política da nostalgia: Um estudo das formas do passado* e ensaios sobre Roberto Bolaño, Jacques Derrida, José María Arguedas, Mario Bellatin, Marília Garcia, Ana Martins Marques, Ricardo Aleixo e o racismo de Monteiro Lobato, além do capítulo sobre a América Latina na *Cambridge History of Postcolonial Literature*. Com Marcos Siscar, organizou o volume *Margens da democracia: A literatura e a questão da diferença*.

Marcos Natali es Magister y Doctor en Literatura Comparada de la Universidad de Chicago. Actualmente es profesor de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada en la Universidad de São Paulo (USP). Publicó los libros *A literatura em questão: Sobre a responsabilidade da instituição literária* e *A política da nostalgia: Um estudo das forma do passado* y diversos ensayos sobre Roberto Bolaño, Jacques Derridá, José María Arguedas, Mario Bellatin, Marília Garcia, Ana Martins Marques, Ricardo Aleixo y el racismo de Monteiro Lobato, además del capítulo sobre América Latina en el *Cambridge History of Postcolonial Literature*. Junto a Marcos Siscar organizó el volumen *Margens da democracia: A literatura e a questão da diferença*.

correio: mpnatali@usp.br

***Ariadne Catarine dos Santos** es doctoranda del Programa de Posgrado de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada (PPG-DTLLC), de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FFLCH), de la Universidad de São Paulo (USP). Hizo su investigación de maestría en el Departamento de Letras Clásicas y Vernáculas (DLCV), Programa de Estudios Comparados de Literatura en Lengua Portuguesa (ECLLP -USP). Se graduó en Letras, licenciatura y bachillerato con especialización en lengua portuguesa en la misma institución antes mencionada, habiendo realizado un semestre de intercambio en la Universidad de Coimbra (UC), en Portugal. Tiene experiencia docente con la enseñanza de lengua portuguesa y sus literaturas en Brasil y en el exterior. Integra el comité editorial de la Revista Virtual "El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura" (FaHCE, UNLP). Correo: ariadne.catarine@gmail.com.br

Matías Massarella es Profesor y Licenciado en Letras por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), y especialista en Políticas Socioeducativas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). Secretario de Redacción de El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura. Es docente del nivel universitario en la Universidad Pedagógica Nacional (UNPE) y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE - UNLP), Docente de Literatura en escuelas secundarias. Músico amateur, poeta. Correo: matias.massarella@unipe.edu.ar

Quais são os aspectos biográficos (aspectos sociais, formação educacional, influências intelectuais, militância política, etc.) que você considera relevantes para compreendermos sua trajetória profissional? Em outras palavras: por que escolheu se tornar professor e pesquisador?

¿Cuáles son los aspectos biográficos (aspectos sociales, formación académica, influencias intelectuales, militancia política, etc.) que considera importantes para comprender su trayectoria profesional? En otras palabras: ¿por qué decidiste ser docente e investigador?

Como los relatos de elección profesional tienden a mistificar, seré fiel al género, reconstruyendo la historia de un episodio específico como una fábula, como si contuviera el secreto de todo lo que vendría después. Todavía en mi carrera de grado, hablando con una profesora (Jan Cooper), le comenté mis dudas sobre el trabajo de un maestro. Me gustaba estudiar y estar entre libros, le dije, y también me gustaba el espacio del aula, pero principalmente porque lo veía como un lugar para vivir intensamente la experiencia de escuchar y el ejercicio de pensar junto a otras personas. Creía, sin embargo, que el gusto por estas experiencias difícilmente se traduciría en el cargo de maestro, en el que el silencio parecía prohibido y la palabra obligatoria. En respuesta a mi vacilación, ella me dijo que sería posible pensar exactamente lo contrario: que la cualidad fundamental para un docente es precisamente la capacidad de escuchar, incluida la sensibilidad para percibir cuando algo -una idea, una hipótesis, una inquietud- empieza a surgir en ese espacio común a través de incipientes intercambios entre las personas que lo ocupan. Nada de esto es simple, pero creo que hoy en día marca la diferencia pensar en una clase en la que se produce el silencio (sólo mucho más tarde aprendería el verso “Grande Aula, a do Silêncio”, del poema “O estudante empírico”, de Cecília Meireles). El silencio es fundamental para la economía del aula en varios sentidos: como señal, durante una clase, de que allí hay un problema difícil que exige una pausa para elaborar un nuevo pensamiento. Y el silencio es también esencial en el intervalo entre una clase y otra, en los momentos de estudio solitario que es también lo que la clase, con sus preguntas, quiere estimular. Como toda estructura serial, una disciplina se compone de encuentros que puntúan los períodos más largos de soledad.

Como relatos sobre a escolha de carreira muitas vezes tendem à mistificação, serei fiel ao gênero, reconstruindo como fábula a história de um episódio específico, como se nele estivesse já contido tudo que viria depois. Ainda na graduação, conversando com uma professora (Jan Cooper), falava de minhas dúvidas sobre o trabalho do professor. Eu gostava de estudar e de estar entre livros, disse, e gostava também da sala de aula, mas por esta me sentido atraído principalmente por ver nela um espaço para viver intensamente

a experiência da escuta, o exercício de pensar ao lado de outras pessoas. Imaginava, contudo, que o gosto por essas experiências dificilmente se deixaria traduzir para a função do professor, na qual o silêncio parecia estar interdito e a fala era obrigatória. Em resposta à minha hesitação, ela disse que seria possível pensar exatamente o contrário: que a qualidade fundamental para um professor ou professora é justamente a capacidade de escuta, incluindo a sensibilidade para perceber quando algo – uma ideia, uma hipótese, uma inquietação, um tremor – começa a surgir naquele espaço comum, nas trocas incipientes entre as pessoas que o ocupam. Nada disso é simples, mas penso ainda hoje que faz diferença buscar imaginar uma sala de aula em que o silêncio tem lugar (só muito depois conheceria o verso “Grande aula, a do silêncio”, do poema “O estudante empírico” de Cecília Meireles). O silêncio é fundamental para a economia da sala de aula em vários sentidos: como sinalização, durante a aula, de que se chegou a uma questão difícil, ou a um ponto especialmente precioso, exigindo uma pausa para que o pensamento novo tenha tempo para ser elaborado. E o silêncio é essencial também no intervalo entre uma aula e outra, nos momentos de estudo solitário que são também o que a aula, com suas interrogações, quer estimular. Como toda estrutura seriada, uma disciplina é composta por encontros que pontuam os períodos, mais longos, de solidão.

Diante das crises que temos vivido nos últimos anos tanto no Brasil quanto no mundo, muito se reivindica da relação entre literatura e democracia, como se essa relação fosse direta e estivesse totalmente estabelecida. No entanto, notamos diversas fraturas nos discursos que usam o termo “democrático” como uma certa proteção da valoração do literário e também simplificam o que seria de fato uma sociedade democrática. Para você, por quais vieses podemos pensar a (im)possibilidade da relação entre literatura e democracia?

Frente a las crisis que estamos viviendo en los últimos años tanto en Brasil como en el mundo, mucho se reclama sobre la relación entre literatura y democracia, como si esa relación fuera directa y plenamente establecida. Sin embargo, notamos varias fracturas en los discursos que utilizan el término “democrático” como una cierta carta de protección de la valoración literaria y también simplifican lo que sería de hecho una sociedad democrática. Para usted, ¿A través de qué sesgos podemos pensar la (im)posibilidad de la relación entre literatura y democracia?

En el uso común de las palabras *literatura* y *democracia* hay un predominio de cierto tono piadoso, sugiriendo que se identificaron una justicia ya existente y ya conquistada con un estado que ahora sólo necesitaría ser protegido y preservado. Cuando es así, cuando se considera que los términos nombran algo cuyo valor es innegable, el riesgo de caer en una

forma discursiva autoritaria es grande: “Si un día un estudiante cuestiona el derecho a la literatura, lo echo del aula”. ” – Lo escuché una vez en un debate. La referencia era, supongo, a la noción del valor indiscutible de lo literario, cuya reafirmación sería el punto de partida de cualquier enseñanza. No me parece claro que tenga que ser así; por el contrario, veo muchos beneficios en cuestionar la premisa de que el aula requiere, como condición para ser habitada, el acuerdo –incluso porque bastaría para empezar a hablar de qué entendemos cuando hablamos de “literatura” (¿cuál?) para que la polémica y la indeterminación vuelvan a dirimirse (que el mencionado comentario se haya hecho en tono jocoso también es relevante. Nos permite acercar la manifestación al blindaje buscado en el talante reaccionario de los últimos años, cuando el objetivo es tanto agredir como eximirse de toda responsabilidad, dando centralidad a un privilegio que ahora se resignifica como “libertad”).

Cuando la *literatura* y la *democracia* se convierten en signos de algo que ya existe, se sugiere que simplemente necesitarían ser asimilados o aprendidos. De nuevo, no tiene que ser así, y no faltan ejemplos de textos en que la aproximación entre literatura y democracia, o entre literatura y derecho, o entre literatura y comunismo, llevó a cuestionar los dos polos de la oposición, que es decir, a la conclusión de que la yuxtaposición exigía pensar en algo nuevo e incierto.

Otro aspecto que plantea la cuestión, al relacionar democracia y literatura, es la creencia en la posibilidad infinita de la inclusión, la creencia en la posibilidad de asimilar la alteridad sin fricciones, es decir, la creencia en la capacidad de incorporar la variedad de la vida social, algo que una noción convencional de democracia comparte con una idea tradicional de literatura, cuando es entendida como un discurso capaz de incorporar la totalidad de la experiencia humana, algo evidente en conceptos de síntesis cultural como “transculturación” y “superregionalismo”. En estos proyectos político-pedagógicos basados en la captura y la inclusión subordinada, la institución de la literatura aparecía como un receptáculo capaz de una asimilación infinita, imagen similar a la fantasía del estado nacional popular y al mito de la democracia liberal.

Em comum no uso das palavras literatura e democracia há a prevalência de certo tom piedoso, sugerindo que se imagina que elas identificariam uma justiça já existente e já conquistada, um estado que agora precisaria apenas ser preservado e protegido. Quando é assim, quando se considera que os termos nomeiam algo cujo valor é incontestável, é grande o risco do deslizamento para uma forma discursiva autoritária: “Se um dia um aluno questionar o direito à literatura, eu o coloco para fora da sala” – ouvi uma vez num debate. A referência era, suponho, à noção do valor indiscutível do literário, cuja reafirmação seria o

ponto de partida de qualquer ensino. Não me parece claro que precise ser assim; ao contrário, vejo muitos benefícios em colocar em questão a premissa de que a sala de aula exige, como condição para que ela seja habitada, a concordância – inclusive porque bastaria começarmos a falar do que queremos dizer quando falamos em “literatura” (qual?) para que a controvérsia e a indeterminação voltassem a se instalar. (Que o comentário citado tenha sido feito em tom jocoso também é relevante. Permite que aproximemos a manifestação da blindagem buscada no humor reacionário dos últimos anos, quando o objetivo é ao mesmo tempo agredir e se eximir de qualquer responsabilidade, dando centralidade a um privilégio que agora é ressignificado como “liberdade”).

Quando literatura e democracia se tornam signos de algo que já existe, sugere-se que elas precisariam simplesmente ser assimiladas ou aprendidas. De novo, não é preciso que seja assim, e não faltam exemplos de reflexões em que a aproximação entre literatura e democracia, ou então entre literatura e direito, ou literatura e comunismo, levou à interrogação dos dois polos da oposição, isto é, à conclusão de que a justaposição demandava que algo novo e incerto fosse pensado.

Outro aspecto que a pergunta levanta, ao relacionar democracia e literatura, é a crença numa possibilidade infinita de inclusão, a crença numa possibilidade de assimilação da alteridade sem atrito, isto é, a expectativa de que ocorra uma incorporação bem-sucedida da variedade da vida social sem restos, algo que uma noção convencional de democracia compartilha com certa ideia de literatura, quando entendida como um discurso capaz de incorporar a totalidade da experiência humana, algo evidente em conceitos de síntese cultural como “transculturação” e “super-regionalismo”. Nesses projetos político-pedagógicos baseados na captura e na inclusão subordinada, a instituição da literatura aparecia como receptáculo capaz de infinita assimilação, imagem semelhante à fantasia do estado nacional-popular e ao mito da democracia liberal.

Na sua produção bibliográfica, principalmente na mais atual, e em seus cursos, você tem debatido como a questão da escravidão e do racismo modificam a possibilidade do narrar, afinal podemos nos indagar como se narra um trauma. Diante disso, você tem apostado em perspectivas críticas que apontam para processos de fabulação. Como se dariam esses processos de fabulação crítica?

En su memoria académica, especialmente en los artículos más actuales y en sus cursos, usted ha debatido cómo el tema de la esclavitud y el racismo modifican la posibilidad de narrar, al fin y al cabo, podemos preguntarnos cómo se narra un

trauma. Delante de eso, ha apostado en perspectivas críticas que apuntan a procesos de fabulación. ¿Cómo se darían estos procesos de fabulación crítica?

La esclavitud y la antinegritud hacen temblar la lógica narrativa en varios sentidos y en varios niveles diferentes. Primero, es difícil hablar de un trauma histórico y social dados los límites de la capacidad representativa del lenguaje. Además, como observa W. E. B. Du Bois, la esclavitud es un pasado traumático que no se puede resignificar. En ella prevalece una relación que no puede conducir a una síntesis (no hay posibilidad de síntesis ni de acuerdo entre esclavo y esclavizador). Como argumentan autores como Orlando Patterson y Frank Wilderson, la antinegritud también compromete la lógica causal de las narrativas porque no hay contingencia que explique su violencia. Además de que esta violencia no se ve como respuesta a una acción anterior, ya que no hay transgresión que la desencadene, una de las características de la sociedad esclavista es que la violencia racista, gratuita y desmedida, no se oculta ni se encubre; ser pública es parte de su naturaleza y significado. Esto significa que la visibilización de la violencia no es necesariamente un error, cuestionando la función de denuncia (narrativa, visual) de la exposición y sacudiendo la convicción de que bastaría con tener un mayor conocimiento de los episodios de violencia para que se produzca un cambio. Siempre ha sido importante en las sociedades esclavistas que la violencia tenga lugar en público.

En este contexto, la noción de “fabulación crítica”, que proviene de la obra de Saidiya Hartman, interpela al archivo historiográfico y ficcional, que es visto como cómplice de este orden simbólico racista. Esto conduce no al abandono de la evidencia empírica -no es lo que hace Hartman en su trabajo- sino al abordaje de nuevas preguntas al archivo, tras la constatación de que lo que se considera cognoscible también es el resultado de cuestiones que tradicionalmente se han considerado importantes. Si la propia constitución del archivo, con la definición de lo que se consideró necesario preservar, es parte de la historia de violencia que se quiere narrar, lo que surge es una exigencia ético-política a la escritura: ciertas historias no pueden ser narradas sin un elemento de fabulación, que puede implicar incluso leer el archivo existente a contrapelo, con sus lagunas y silenciamientos selectivos y sus documentos investidos de contrainsurgencia. Además, los procesos de fabulación cuestionan la imagen de futuro que predomina en el presente, cuestionando, como hacen muchas obras asociadas al afrofuturismo, por ejemplo, el porvenir.

A escravidão e a antinegritude abalam a lógica narrativa em vários sentidos e em vários níveis diferentes. Em primeiro lugar, há a dificuldade de falar de um trauma (histórico e

social) dados os limites da capacidade representativa da linguagem. Além disso, como observa W. E. B. Du Bois, a escravidão é um passado traumático que não pode ser ressignificado. Nela, prevalece uma relação que não tem como levar a uma síntese (não há possibilidade de síntese ou acordo entre escravizado e escravizador). Como argumentam autores como Orlando Patterson e Frank Wilderson, a antinegitude também compromete a lógica causal das narrativas por não haver contingência que explique a sua violência. Além dessa violência não poder ser vista como resposta a uma ação prévia, não havendo uma transgressão que a desencadeia, uma das características da sociedade escravocrata é que a violência racista, gratuita e excessiva, não é oculta ou encoberta; ser pública é parte de sua natureza e seu sentido. Isso quer dizer que a visibilidade da violência não é necessariamente um erro, colocando em dúvida a função de denúncia da exposição (narrativa, visual) e abalando a convicção de que bastaria haver maior conhecimento de episódios de violência para que ocorresse uma mudança. Sempre foi importante, em sociedades escravistas, que a violência ocorresse em público.

Nesse contexto, a noção de “fabulação crítica”, que vem da obra de Saidiya Hartman, surge da interrogação do arquivo historiográfico e ficcional, que é visto como cúmplice de uma ordem simbólica racista. Isso leva não ao abandono da evidência empírica – não é isso que Hartman faz no seu trabalho –, mas ao endereçamento de novas perguntas ao arquivo, após a constatação de que aquilo que se considera cognoscível também é o resultado das perguntas que foram tradicionalmente consideradas importantes. Se a própria constituição do arquivo, definindo aquilo que se considerava necessário preservar, é parte da história de violência que se quer narrar, o que surge é uma demanda ético-política colocada à escrita: certas histórias não poderão ser narradas sem um elemento de fabulação, que pode inclusive envolver a leitura a contrapelo do arquivo existente, com suas lacunas e silenciamentos seletivos e seus documentos investidos na contrainsurgência. Além disso, processos de fabulação colocam em pauta a imagem de futuro que predomina no presente, colocando em questão, como fazem muitas obras associadas ao Afrofuturismo, por exemplo, o porvir.

Várias correntes da crítica literária (como a crítica marxista, psicanalítica, entre outras) têm se pautado na busca pela revelação do segredo (da obra, do autor, do texto...), atuando de modo a se prometer a verdade sobre algo. Todavia, no seu texto “Como deixar um segredo (literatura e filosofia)” (2019), você debate como o segredo está entre aquilo que se oculta e aquilo que se revela, diante de um jogo entre ética e estética, que traz à tona outros modos de se olhar para os objetos

literários. Como então podemos pensar uma crítica literária que atue a partir de outras perspectivas frente ao segredo?

Varias corrientes de la crítica literaria (como la marxista, la crítica psicoanalítica, entre otras) se han guiado por la búsqueda de la revelación del secreto (de la obra, del autor, del texto...), actuando para revelar una verdad prometida sobre algo. Sin embargo, en su texto “Cómo dejar un secreto (literatura y filosofía)” (2019), debate cómo el secreto se da entre lo oculto y lo revelado, frente a un juego entre ética y estética, que lleva a otras formas de mirar los objetos literarios. ¿Entonces cómo pensar una crítica literaria que actúe desde otras perspectivas frente al secreto?

No es fácil desarrollar una reflexión crítica, y quizás incluso hablar, sin siquiera insinuar la promesa de revelar un secreto. Tanto es así que muchas veces consideramos la revelación de contenidos secretos como sinónimo de pensamiento crítico. Al mismo tiempo, encontramos en las prácticas cotidianas en torno al secreto –en el género del chisme, por ejemplo– una preocupación permanente por la ética del secreto: ¿Cuándo se debe revelar un secreto? ¿Por quién? ¿Para quién? ¿De qué manera? ¿Y cuándo, por el contrario, lo que se debe hacer es guardar y conservar el secreto? ¿Por cuánto tiempo? Todos estos cuidados indican que no hay manera de separar el placer de la revelación, profana o mística, de las consideraciones éticas, sugiriendo la inevitabilidad de la pregunta por el límite del gesto de la revelación. Así, el concepto de secreto pone en primer plano la irreductibilidad de la cuestión ética, interrogando la asociación automática entre conocimiento y visibilidad (esclarecimiento, iluminación, etc.).

Pensado en estos términos, el secreto se vuelve más incierto, pero también más interesante, incluso como género discursivo, ya que implica siempre decisiones difíciles sobre visibilidad y opacidad, transparencia y ocultamiento. No hay forma de resolver estos dilemas de una vez por todas, afirmando, por ejemplo, la conveniencia, bajo cualquier circunstancia, de la exposición. Una concepción del saber de esta naturaleza no sabría nada del secreto, incluida su concepción de la responsabilidad: no saber el secreto del secreto.

De la misma manera que en los discursos críticos, en las artes también encontramos todo el tiempo preguntas sobre cómo las ganancias estéticas pueden significar una pérdida ética. A pesar de esto, a pesar de la delicadeza y complejidad de las formas estéticas desarrolladas para hacer frente a estos dilemas, la demanda que nos llega es *más* de la revelación, *más* confesión, *más* detalles y explicación. En una entrevista reciente, hablando de los poemas de su libro *Vingar*, Danielle Magalhães habló de su desconcierto cuando, en eventos

literarios, se le pide que revele aún más, incluso que señale lo que es verdadero y lo que es autobiográfico en sus poemas, y lo mismo para cuando los poemas tratan de diferentes formas de violencia. Volviendo a Foucault y sus críticas a la exigencia de confesión, nos daríamos cuenta que no se trata de prohibir el yo o de denunciar géneros convencionalmente asociados a él, como el memorialismo, la autobiografía, el diario, etc., ni, por el contrario, de negar la importancia de exponer los hechos violentos realizados en secreto. Se trata de comprender cómo, en determinadas situaciones, quien demanda la revelación es el poder mismo, insinuando que en una íntima instancia subjetiva estaría el sentido y la explicación.

También sería importante recordar que, si bien es cierto que las tradiciones discursivas del psicoanálisis y del marxismo han dependido de fuertes nociones de secreto, y es posible encontrar en ambas corrientes un antifetichismo orgulloso, que promete una presencia auténtica y plena, también es cierto que en ambos casos, las teorizaciones iniciales de la relación con el objeto han sufrido cambios considerables, en movimientos que podríamos asociar, entre otros, con los nombres de Lacan y Adorno. En el caso de Lacan, esto llevará, por ejemplo, a afirmar que el mayor tonto es el que gasta todas sus energías tratando de *no* ser engañado; en Adorno, sin embargo, encontraremos una especie de fetichismo antifetichista, un fetichismo crítico, concluyendo que el arte debe ser cosificado para evitar convertirse en una mera mercancía.

En cualquier caso, se mantiene la reserva de Derrida en *Espectros de Marx*: la tarea no es simplemente “deconstruir” las escatologías mesiánicas, presentes tanto en las religiones como en el pensamiento crítico, pues lo que parece permanecer “irreductible a toda deconstrucción”, tan indestructible como la posibilidad misma de la deconstrucción, es “una cierta experiencia de la promesa emancipatoria” , tal vez incluso la formalidad de un mesianismo estructural, que Derrida asocia con una idea de justicia distinta del derecho y los derechos humanos.

Não é nada fácil desenvolver uma reflexão crítica, e talvez até mesmo falar, sem ao menos insinuar a promessa da revelação de um segredo. Tanto é assim que muitas vezes consideramos a revelação de um conteúdo secreto sinônimo de pensamento crítico. Ao mesmo tempo, encontramos, nas práticas cotidianas em torno do segredo – no gênero da fofoca, por exemplo –, uma preocupação permanente com a ética do segredo: Quando um segredo deve ser revelado? Por quem? Para quem? De que maneira? E quando, ao contrário, o que se deve fazer é guardar e preservar o segredo? E por quanto tempo? Esses cuidados todos indicam que não há como separar o prazer da revelação, profana ou mística, de considerações éticas, sugerindo que é inevitável a pergunta sobre o limite do

gesto que busca a revelação. Assim, o conceito de segredo coloca em primeiro plano a irredutibilidade da questão ética, interrogando a associação automática entre responsabilidade, conhecimento e visibilidade (esclarecimento, iluminação etc.).

Pensado nesses termos, o segredo se torna mais incerto, mas também mais interessante, inclusive como gênero discursivo, pois envolve sempre, necessariamente, decisões difíceis sobre a exposição e a ocultação, transparência e opacidade. Não há como resolver esses dilemas de uma vez por todas, afirmando, por exemplo, a deseabilidade, em qualquer circunstância, do desvelamento. Uma concepção de saber dessa natureza não saberia nada do segredo, incluindo sua concepção de responsabilidade; não conheceria, em outras palavras, o segredo do segredo.

*Do mesmo modo que nos discursos críticos, nas artes também encontramos, o tempo todo, o reconhecimento de que ganhos estéticos podem significar perdas éticas. Apesar disso, apesar da sensibilidade e complexidade das formas estéticas desenvolvidas para lidar com esses dilemas, a demanda que nos chega é muitas vezes por mais revelação, mais confissão, mais detalhes e maior explicitação. Numa entrevista recente, falando dos poemas de seu livro *Vingar*, Danielle Magalhães descrevia seu desconcerto quando, em eventos literários, lhe cobram que revele ainda mais, inclusive assinalando o que é verdadeiro e o que é autobiográfico nos seus poemas, e isso mesmo quando os poemas tratam de diferentes formas de violência. Se voltássemos a Foucault e a suas críticas às exigências da confissão, perceberíamos que não se trata de interditar o eu ou de denunciar gêneros convencionalmente associados a ele, como o memorialismo, a autobiografia, o diário etc., nem, por outro lado, de negar a importância da exposição de atos violentos praticados em sigilo. Trata-se de entender como, em certas situações, quem exige a revelação é o próprio poder, insinuando que numa instância subjetiva íntima estaria o sentido e a explicação.*

Seria importante lembrar também que, ainda que seja verdade que as tradições discursivas da psicanálise e do marxismo tenham dependido de noções fortes de segredo, sendo possível encontrar nas duas correntes um antifetichismo orgulhoso, atravessado por promessas de presença autêntica e plena, também é verdade que nos dois casos teorizações iniciais da relação com o objeto passaram por mudanças consideráveis, em movimentos que poderíamos associar, entre outros, aos nomes de Lacan e Adorno. No caso de Lacan, isso levará, por exemplo, à alegação de que o maior tolo é aquele que gasta toda a sua energia tentando não ser enganado; já em Adorno encontraremos uma espécie de fetichismo antifetichista, um fetichismo crítico, concluindo que a arte deve se reificar para evitar se tornar mera mercadoria.

De todo modo, permanece a ressalva de Derrida feita em Espectros de Marx: a tarefa não é simplesmente “desconstruir” as escatologias messiânicas, presentes tanto nas religiões quanto no pensamento crítico, pois o que parece permanecer “irredutível a qualquer desconstrução”, tão indestrutível quanto a própria possibilidade da desconstrução, é “certa experiência da promessa emancipatória”, talvez até a formalidade de um messianismo estrutural, algo que Derrida vai associar a uma ideia de justiça distinta do direito e dos direitos humanos.

Quais seriam também as suas sugestões para pensarmos modos de ensino que levem em conta saberes, conhecimentos e línguas dos povos locais, da comunidade, do bairro, ou seja, que se aproximem da realidade do estudante, por exemplo? Quais seriam as estratégias para descolonizar o ensino de literatura nos cursos de letras (pensando na formação de professores) e também no ensino básico?

¿Cuáles serían también sus sugerencias para pensar en formas de enseñanza que tengan en cuenta los saberes, saberes y lenguajes de la gente, de la comunidad, del barrio, es decir, que estén más cerca de la realidad del alumno, por ejemplo? ¿Cuáles serían las estrategias para descolonizar la enseñanza de la literatura en el grado y posgrado en Letras (pensando en la formación docente) y también en la educación básica?

Si las escuelas y universidades normalmente están rodeadas de muros, y si incluso es común que sus espacios sean conocidos como otra ciudad dentro de las ciudades, también es cierto que estos muros tienen una permeabilidad irreductible, sin la cual la propia enseñanza dejaría de existir. Universidades y escuelas se constituyen a partir de la expectativa de una constante renovación, con la llegada cada año, con sus saberes particulares, de nuevas generaciones de estudiantes, sin los cuales la escuela no puede sobrevivir. Estos procesos no son simples ni unidireccionales, e incluyen intentos de absorción para neutralizar los elementos extramuros, con la economía de captura de la academia buscando asimilar los eventos traumáticos que enfrenta. Si bien se anuncia “con pompa” la incorporación sucesiva de saberes menores, como escribe Willy Thayer, es común que en este “trasplante de saberes” se requiera que los saberes primero decaigan en favor de la universidad y se subordinen a ella. Aun así, la tensión de estos procesos no puede ser totalmente controlada y gestionada, ya que esto equivaldría a anular la energía que necesita el aula. Es importante, en esta reflexión, que estas producciones no sean pensadas sólo como “el mercado”, pues incluyen invenciones sociales capaces de tensionar tanto la mercancía como las instituciones escolares.

Para pensar específicamente la enseñanza de la literatura, y las formas en que esta busca interrumpir el surgimiento de lo nuevo, sería necesario también pasar por una indagación rigurosa sobre el concepto de *literatura* – además de otros aliados a este, como el de *humano*–, buscando comprender cómo la idea de literatura puede servir de fundamento para la construcción de políticas pedagógicas pensadas como la mera transmisión de conocimientos existentes. En vez de eso, el nombre *literatura* podría servir, en estos espacios, como signo de un vacío, de algo que falta, de lo que está por venir. En términos de práctica pedagógica, esto afectaría mucho, desde el concepto de aula y la noción de escritura hasta algo así como la forma de las preguntas que se dirigen a las alumnas y estudiantes en clase.

Se as escolas e as universidades normalmente estão cercadas por muros, e se é comum até que seus espaços sejam conhecidos como uma outra cidade, dentro das cidades, também é verdade que esses muros têm uma permeabilidade irreduzível, sem a qual o próprio ensino deixaria de existir. Universidades e escolas se constituem a partir da expectativa de renovação constante, com a chegada, a cada ano, com seus saberes particulares, de novas gerações de estudantes, sem os quais a escola não sobreviveria. Esses processos não são simples ou unidirecionais, e incluem tentativas de absorção neutralizadora do elemento extramuros, com a economia de captação da academia buscando assimilar os eventos traumáticos com que se depara. Ainda que a incorporação sucessiva de saberes menores seja anunciada “com pompa”, como escreve Willy Thayer, é comum que nesse “transplante de saberes” se exija que os saberes primeiro tenham declinado em favor da universidade e tenham se subordinado a ela. Mesmo assim, a tensão desses processos não tem como ser inteiramente controlada e gerida, pois isso equivaleria a anular a energia de que a sala de aula precisa. (É importante, nessa reflexão, que essas produções não sejam entendidas apenas como representantes do “mercado”, pois elas às vezes incluem invenções sociais capazes de tensionar tanto a mercadoria quanto as instituições escolares.)

Para pensar específicamente o ensino de literatura e os modos como ele busca interromper o surgimento do novo, seria preciso passar também pela indagação rigorosa do conceito de literatura – além de outros aliados a ele, como humano –, buscando entender como até a ideia de literatura pode servir de fundamento para políticas pedagógicas conservadoras pensadas como a mera transmissão de conhecimento já existente. Em vez disso, o nome literatura poderia servir, nesses espaços, como o signo de um vazio, de algo que falta, daquilo que ainda está por vir. Em termos de práticas pedagógicas, isso afetaria muita

coisa, desde o conceito de sala de aula e a noção de escrita até a forma das perguntas que são dirigidas a alunas e alunos nas aulas.

6) Ainda debatendo a questão democrática e a construção de saberes, como você avalia o papel e a importância da universidad pública hoje, tendo em vista o ensino, a pesquisa e os projetos de extensão, por exemplo? E o que sería um intelectual engajado com as questões contemporâneas?

Continuando la discusión sobre el tema de la democracia y la construcción del conocimiento, ¿cómo evalúa el papel y la importancia de la universidad pública hoy, con los proyectos de docencia, investigación y extensión, por ejemplo? ¿Y qué sería un intelectual comprometido con los temas contemporáneos?

Una forma de contestar a la pregunta sería señalar que el desafío es comprender la relación entre el carácter excluyente de la historia de nuestras instituciones universitarias y la producción de conocimiento, es decir, la relación entre la historia de las prácticas y la historia de los conceptos, ejercicio que conduciría a una reflexión que necesitaría ir más allá del objetivo de la “inclusión” e imaginar la transformación de la universidad en cada una de sus áreas.

Pero contestar a la contemporaneidad, prestar atención a lo que vivimos hoy, en Brasil, y no sólo aquí, con el retorno y fortalecimiento de diversas formas de fascismo, exigiría también repensar algunas de nuestras teorías del conocimiento, con el fin de comprender la forma en que entienden la relación entre democracia, saber y afecto. Pasando muy rápido por temas que requerirían más tiempo, un breve resumen de lo que hemos aprendido en este período reciente de nuestra historia es que la información no cura el síntoma. La “ignorancia” no es simplemente la causa de nuestros impasses sociales, por lo que rectificar no será suficiente hasta que se construyan formas alternativas de vida en común. El impasse actual fue generado por un vaciado de lo común, con este vacío llenado por una disputa desenfadada y agresiva.

Dirigirse al otro, hablar con el otro y escuchar lo que tiene que decir –en la docencia, en la investigación, en la extensión – no se da sin afecto, y sin él cual ninguna relación analítica, pedagógica o política tendría posibilidades de prosperar. Por otro lado, y al mismo tiempo – para aclarar que no se trata de recomendar una noción liberal de “diálogo” – mi impresión es que subestimamos la realidad y fuerza de las pasiones destructivas en la vida social, prefiriendo interpretarlas como el resultado de un error, que podría por lo tanto corregirse, lo que nos llevó a sobrestimar las posibilidades de conciliación social.

Uma maneira de responder à pergunta seria apontar que o desafio é entender a relação entre o caráter excludente da história de nossas instituições universitárias e a produção de saberes, isto é, a relação entre a história das práticas e a história dos conceitos, exercício que levaria a uma reflexão que precisaria ultrapassar o objetivo da “inclusão” para imaginar a transformação da universidade em cada uma de suas áreas.

Mas responder ao contemporâneo, dando atenção àquilo que vivemos hoje, no Brasil, mas não só nele, com o retorno e o fortalecimento de formas variadas de fascismo, exigiria também que voltássemos a pensar algumas de nossas teorias do conhecimento, para entendermos o modo como elas compreendem a relação entre democracia, saber e afeto. Passando muito rapidamente por questões que exigiriam mais tempo, um resumo breve do que aprendemos nesse período recente de nossa história política e cultural seria que a informação não cura o sintoma. Não é simplesmente a “ignorância” a causa dos nossos impasses sociais, de modo que retificá-la não será suficiente enquanto não forem construídas formas alternativas de vida em comum. O impasse atual foi gerado por um esvaziamento do comum, com esse vazio preenchido pela competição desenfreada e agressiva.

Endereçar-se ao outro, falar ao outro e escutar o que ele tem a dizer – no ensino, na pesquisa e na extensão – não acontece sem afeto, sem o qual nenhuma relação analítica, pedagógica ou política tem chance de prosperar. Por outro lado, e ao mesmo tempo – para deixar claro que não se trata de recomendar uma noção liberal de “diálogo” –, minha impressão é que subestimamos a realidade e a força das paixões destrutivas na vida social, preferindo interpretá-las como o resultado de um erro, que poderia portanto vir a ser corrigido, o que nos levou a superestimar as possibilidades de conciliação social.

Por fim, quais são/foram os autores que mais influenciam/influenciaram a sua formação e o seu trabalho de pesquisa?

Finalmente, ¿quiénes son/fueron los autores que más influyeron/influyeron en su formación y en su trabajo de investigación?

¡Es una pregunta difícil de contestar porque es el tipo de pregunta que tiende a responder el superego! Lo que sí se puede decir es que mi formación, como la de todos, fue accidentada e improvisada, generando un conjunto de referencias impuras e idiosincrásicas, cada lectura buscaba responder a los dilemas que planteaban las lecturas anteriores y el mundo. Durante un tiempo leí mucha literatura hispanoamericana moderna y contemporánea (Borges, Rulfo, Lezama Lima, Bolaño); leí a Marx y la crítica marxista, y luego a

historiadores y teóricos poscoloniales, como los indianos asociados a los estudios subalternos. También leí Derridá y a los filósofos de la diferencia, como Deleuze, Nancy y Lévinas, así como crítica feminista (Butler, Haraway, Spivak, hooks) y textos asociados al pensamiento negro radical, como Fanon, Du Bois y Saidiya Hartman. Sin embargo los textos que más trabajé en las clases, señal de que me siguieron tocando a lo largo de los años, en formas que cambian, son las novelas *Amada* de Toni Morrison, *Pedro Páramo* de Juan Rulfo y *Lavoura arcaica* de Raduan Nassar, además del texto “O direito à literatura”, de Antonio Candido, al cual me encuentro volviendo una y otra vez intrigado. Los temas de investigación surgen muchas veces de demandas y desafíos que se presentan en el aula, en un intento de dar una forma más rigurosa, matizada y precisa a lo que dije, de manera improvisada, en respuesta a las preguntas formuladas por los alumnos en el aula.

*Difícil dizer, até porque é o tipo de pergunta que quem tende a responder é o superego! O que seria possível dizer é que minha formação, como a de todo mundo, foi acidentada e improvisada, gerando um conjunto impuro e idiossincrático de referências, cada leitura buscando interrogar os dilemas colocados pelas leituras anteriores e pelo mundo. Durante algum tempo li muita literatura hispano-americana moderna e contemporânea (Borges, Rulfo, Lezama Lima, Bolaño); li bastante Marx e crítica marxista, e em seguida historiadores e teóricos pós-coloniais, como os indianos associados aos estudos subalternos. Também li Derrida e os filósofos da diferença, como Deleuze, Nancy e Lévinas, além de crítica feminista (Butler, Haraway, Spivak, hooks) e textos associados ao pensamento negro radical, como Fanon, Du Bois e Saidiya Hartman. Mas os textos que mais trabalhei em sala de aula, sinal de que continuaram a me tocar ao longo dos anos, de maneiras que foram se modificando, são os romances *Amada* de Toni Morrison, *Pedro Páramo* de Juan Rulfo e *Lavoura arcaica* de Raduan Nassar, além do texto “O direito à literatura”, de Antonio Candido, ao qual me vejo voltando intrigado uma e outra vez. Os temas de pesquisa surgem muitas vezes de demandas e desafios que aparecem em sala de aula, na tentativa de dar uma forma mais rigorosa, nuançada e precisa àquilo que disse, de modo improvisado, em resposta a perguntas feitas por alunas e alunos em sala de aula.*