



**SOPHIA ASSIS RODRIGUES**

**A LINGUAGEM LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DO  
SUJEITO CRÍTICO**

**LAVRAS – MG**

**2019**

**SOPHIA ASSIS RODRIGUES**

**A LINGUAGEM LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras Português/Inglês e suas Literaturas, para a obtenção do título de Licenciado.

Prof<sup>a</sup>. Dra. Andréa Portolomeos

**LAVRAS – MG**

**2019**

**SOPHIA ASSIS RODRIGUES**

**A LINGUAGEM LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO**  
**THE LITERARY LANGUAGE IN THE FORMATION OF THE CRITICAL**  
**SUBJECT**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras Português/Inglês e suas Literaturas, para a obtenção do título de Licenciado.

APROVADA em 25 de junho 2019

Profa. Dra. Isabel Cristina Rodrigues Ferreira - UFLA

Profa. Mestranda Simone Aparecida Botega - UFLA

Prof<sup>a</sup>. Dra. Andréa Portolomeos

Orientadora

**LAVRAS – MG**

**2019**

*Ao meu afilhado Benício, a quem eu amo imensamente e desejo ser um exemplo.*

*Dedico.*

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus e a Nossa Senhora do Rosário que foram a minha força para eu chegar até aqui.

Aos meus pais, Marcos e Heliamar e ao meu irmão Berlinch por todo apoio e amor.

Aos meus amigos de Carmo da Mata, a quem eu sempre carrego um amor e uma saudade.

Aos meus novos amigos que fiz nessa caminhada, obrigada por terem me acolhido tão bem.

À minha orientadora Andréa Portolomeos por toda ajuda, paciência e carinho.

Ao Grupo de Pesquisa Linguagem Literária e Educação Estética por toda amizade, e por terem contribuído tanto para o meu crescimento.

À FAPEMIG por acreditar na capacidade dos estudantes e por me dar a oportunidade de crescer academicamente.

**MUITO OBRIGADA!**

## RESUMO

O presente trabalho visa ressaltar a importância da literatura na formação da criticidade do sujeito. A linguagem literária estimula e amplia o horizonte de leitura de seu leitor através de seus recursos, como a pluralidade da palavra. Desse modo, o presente trabalho toma por objetivo compreender teoricamente a especificidade da linguagem literária e seus efeitos no ato de leitura, discutindo o problema do valor estético e de mercado; abrir os horizontes e ressaltar a importância da escola no ensino que rompe com leituras pré estabelecidas; propor uma leitura usando o gênero fantástico; analisar contos fantásticos para destacar características da escrita dos autores propondo um aporte teórico para o professor abordar os contos em sala de aula. Para isso, o trabalho terá como orientação metodológica o estudo de textos teóricos de René Wellek e Austin Warren (2003), Viktor Chklovski (1917), Martins (2009), Theodor Adorno (1968) e Martins (2009), Hans Robert Jauss (1994), Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2005), Wolfgang Iser (1996 e 2002), Márcia Hávila Mocci da Silva Costa, Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2007) e Gustavo Bernardo (1999). Antonio Candido (1988), Alfredo Bosi (2008), Italo Calvino (2007), Leyla Perrone-Moisés (2006), Eduardo da Silva de Freitas (2016) e Selma Calasans Rodrigues (2008) e de textos literários de J.J Veiga (1989) e Murilo Rubião (2010).

**Palavras chave:** Linguagem Literária; Literatura; Gênero Fantástico; Educação

## ABSTRACT

This academic work aims to point out the importance of literature in the critical formation of the subject. The literary language stimulates and enlarges the horizon of reading of your reader through your resources, as the plurality of the word. By stimulating the reader's sensitivity, the ability to transpose the meaning of things in the text read and consequently in his life is sharpened. Thus, this academic research takes for objective, understand theoretically the specificity of literary language and its effects on the reading act, discussing the problem of aesthetic and market value; to open the horizons and to emphasize the importance of the school in the education that breaks with pre-established readings; propose a reading using the fantastic genre; analyze fantastic stories to point characteristics of the authors writing proposing a theoretical contribution for the teacher to address the stories in the classroom. For this, the academic work will have as a methodological orientation the study of theoretical texts of René Wellek e Austin Warren (2003), Viktor Chklovski (1917), Martins (2009), Theodor Adorno (1968) e Martins (2009), Hans Robert Jauss (1994), Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2005), Wolfgang Iser (1996 e 2002), Márcia Hávila Mocci da Silva Costa, Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2007) e Gustavo Bernardo (1999). Antonio Candido (1988), Alfredo Bosi (2008), Italo Calvino (2007), Leyla Perrone-Moisés (2006), Eduardo da Silva de Freitas (2016) e Selma Calasans Rodrigues (2008) and literary texts of J.J Veiga (1989) e Murilo Rubião (2010).

**Keywords:** Literary language; Literature; Fantastic genre; Education

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>2. A ESPECIFICIDADE DA LINGUAGEM LITERÁRIA EM CONTRAPOSIÇÃO À LINGUAGEM COTIDIANA</b> .....	<b>11</b>
<b>3. A FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA COMO FATOR HUMANIZADOR-</b> <b>.....</b>	<b>20</b>
<b>4. APLICANDO A TEORIA NA PRÁTICA: O TEXTO LITERÁRIO NA AULA DE LITERATURA</b> .....	<b>26</b>
<b>4.1 A seleção do texto literário: uma proposta com o gênero fantástico</b> .....	<b>27</b>
<b>4.2 Análises</b> .....	<b>27</b>
<b>4.2.1. Conto 1: “O ex-mágico da Taberna Minhota”, de Murilo Rubião</b> .....	<b>28</b>
<b>4.2.2. Conto 2: “Professor Pulquério”, José J. Veiga (1986)</b> .....	<b>33</b>
<b>5. CONCLUSÃO</b> .....	<b>38</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>40</b>



## 1- Introdução

Ao pensarmos sobre a literatura nos dias de hoje, damos nos conta de como seu conceito tendo sido mal discutido mesmo nos espaços de ensino dessa área de conhecimento. Em geral, somos orientados na universidade para um conceito mais contemporâneo do termo que procura dar conta do efeito estético provocando pelo texto artístico, ou seja, trata-se então de um tipo de texto que pode e deve ser significado de acordo com uma variada recepção de leitura. Entretanto, as aulas de literatura ainda estão organizadas segundo as impressões da crítica consolidada, o que deixa pouco ou nenhum espaço para o exercício da imaginação e da subjetividade dos alunos, conforme nos adverte Ítalo Calvino em **Por que ler os clássicos?**

Nesse sentido, cabe observar que o texto literário é organizado segundo uma lógica de comunicação muito particular e que conta com um conjunto de procedimentos pensados para um efeito de fins estéticos, para um efeito que provoca a emoção do leitor, incitando-o a descobrir novas verdades sobre a vida, o mundo e si mesmo. Desse modo, a literatura cumpre um importantíssimo papel formador no que diz respeito ao amadurecimento emocional do sujeito que, como lembra Antonio Candido, é igualmente composto por um lado emocional e outro pragmático.

A literatura é capaz de promover novas percepções da realidade em seus leitores, abrindo seus horizontes para muitos assuntos. Esse tipo de deslocamento que o leitor realiza a partir do texto literário pode se dar através de um procedimento estético conhecido como estranhamento ou singularização - que consiste em obscurecer a forma para gerar uma duração da percepção segundo Viktor Chkylovski - que tem sua prática firmada sobretudo a partir do século XIX na prosa e na poesia. Dessa maneira, a linguagem literária deve ser entendida como uma linguagem constituída através de procedimentos linguísticos próprios, pensados para gerar um efeito de “visão” e não de “reconhecimento” sobre aquilo de que se fala. Assim, a literatura deve alargar a visão de mundo do leitor em vez de reafirmar seu conhecimento prévio sobre a vida.

Por mais que as linguagens literária e cotidiana se aproximem pelo fato de as duas trabalharem com um mesmo instrumento - a palavra no seu sentido conotativo e denotativo - percebemos que a intencionalidade de uma e outra são muito diferentes. Mesmo que a linguagem do cotidiano seja capaz de trazer certa carga de persuasão em seu uso comunicativo,

a intencionalidade da linguagem literária vai para além da persuasão e diz respeito à apresentação de recursos linguísticos com fins de efeito estético, como as ambiguidades, metáforas, etc.

Além disso, o texto literário não deve ser confundido com textos cuja pretensão é retratar/espelhar o cotidiano. Por mais realista que uma obra literária possa parecer, esse realismo - se entendido num sentido mais contemporâneo como mostrou o professor Gustavo Bernardo em livro sobre o realismo em Machado de Assis - deve ser destacado no sentido da proposição de discussões e problematizações que falam diretamente à nossa realidade.

As teorias literárias propostas ao longo dos séculos até a contemporaneidade dispõem de uma série de argumentos para defender a especificidade da linguagem literária. Com base em algumas dessas teorias, esse trabalho se propõe a trabalhar com alguns parâmetros de definição da linguagem literária em contraposição à linguagem do cotidiano. Além disso, visa esclarecer sobre o papel formador da leitura literária na constituição do sujeito, atentando para a importância da escola na iniciação e apresentação do aluno à literatura. Mais ainda, este trabalho propõe uma prática metodológica de seleção do texto literário para a escola - baseada na compreensão do que é o texto literário -, utilizando a literatura do gênero fantástico dos contos de Murilo Rubião e J.J Veiga.

Assim, o presente trabalho será dividido em 4 capítulos. O primeiro foi estruturado buscando diferenciar a linguagem literária da linguagem do cotidiano, conceituando cada uma delas e apresentando suas principais características, segundo René Wellek e Austin Warren (2003). Para um aprofundamento sobre a especificidade da linguagem literária, nos utilizamos ainda dos estudos de Viktor Chklovski (1917), Theodor Adorno (1968), Martins (2009) através do dicionário Carlos Ceia, Hans Robert Jauss (1994), Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2005), Wolfgang Iser (1996 e 2002), Márcia Hávila Mocci da Silva Costa, Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba (2007) e Gustavo Bernardo (1999).

No segundo capítulo, o trabalho se esforçou para apresentar a literatura, o seu caráter humanizador e formador de criticidade, assim como para discutir a importância da escola para o estímulo à leitura literária. Para esse objetivo, foram discutidos estudiosos como Antonio Candido (1988), Alfredo Bosi (2008), Italo Calvino (2007), Leyla Perrone-Moisés (2006) e Eduardo da Silva de Freitas (2016).

O capítulo 3 apresenta a importância da aula de literatura na escola e uma proposta metodológica para o trabalho com o gênero fantástico no sentido de estimular a plurissignificação dos textos literários nas aulas de literatura e, por extensão, do mundo e da vida. Para isso, foram usados os estudos de Selma Calasans Rodrigues (2008), que se seguiu ao capítulo 4, composto pelas análises dos contos **Professor Pulquério**, de J.J Veiga (1989) e **O ex-mágico da taberna Minhota**, de Murilo Rubião (1998).

Compreender a diferença entre a linguagem literária e a linguagem do cotidiano é importante para nortear a escolha do professor sobre as obras literárias que serão trabalhadas em sala de aula, de maneira a preservar o estímulo à imaginação e à criatividade tão próprios do texto literário. Note-se, nesse sentido, que o valor de mercado do texto tem entrado nas salas de aula em detrimento do valor estético das obras. Assim, ressaltamos como a escolha da obra literária para a sala de aula deve ser feita com muita responsabilidade, como um ato consciente e político que intenciona a formação de um leitor questionador de sua vida em sociedade e privada e sobre o mundo.

## 2. A especificidade da linguagem literária em contraposição à linguagem cotidiana

A literatura, cujo instrumento é a linguagem, se caracteriza sobretudo por ser uma arte verbal. Sendo assim, a linguagem literária tem suas particularidades em contraposição à linguagem cotidiana conforme ensinam René Wellek e Austin Warren. A linguagem literária transpõe o significado mais objetivo das coisas e abre inúmeras possibilidades de sentido para a palavra - e conseqüentemente para a vida - através do seu procedimento de plurissignificação dos significados já estabelecidos cultural e socialmente. Nesse sentido, cabe ainda lembrar que Antonio Candido adverte que a “A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 1988, p.182).

Ao se falar no conceito de literatura, Wellek e Warren observam que encontram-se muitos registros para o termo. Um deles define a literatura como tudo aquilo que está impresso em vários campos do conhecimento, não diferenciando os estudos literários de um conjunto bibliográfico, científico ou histórico. Tal fato colaborou e colabora no sentido da dificuldade de determinação da linguagem literária.

O estudo de tudo o que está ligado à história da civilização expulsa, na verdade, os estudos literários. Todas as distinções caem; critérios alheios são introduzidos na literatura e, por consequência, a literatura será julgada apenas na medida em que oferecer resultados para esta ou aquela disciplina adjacente. A identificação de literatura e história da civilização é uma negação do campo específico e dos métodos específicos dos estudos literários. Outra maneira de definir literatura é limitá-la aos “grandes livros”, livros que, seja qual for o seu tema, são “notáveis pela forma ou expressão literária”. No caso, o critério é apenas o valor estético ou o valor estético em combinação com a distinção intelectual geral. (WELLEK e WARREN, 2003, p.12)

Uma das vias de entendimento sobre a natureza da literatura pode ser distinguir o seu uso particular dado; sendo assim, distinguir esse uso dos usos da linguagem cotidiana. No livro **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários** (2003) os estudiosos René Wellek e Austin Warren determinam que “a linguagem literária deve ser diferenciada dos vários usos da linguagem no cotidiano. Na literatura, “os recursos da linguagem são explorados de modo muito mais deliberado e sistemático” (WELLEK e WARREN, 2003, p.16) explorando um ilimitado uso de ambigüidades. Assim, a literatura propõe uma estrutura linguística que não desconecta - mas subverte - o enunciado da obra do mundo da realidade.

Mesmo distintas, as linguagens aqui apresentadas se relacionam, pois ambas trazem em si a metáfora. Na linguagem do cotidiano as metáforas estão presentes, por exemplo, num

provérbio popular ou uma gíria, já a linguagem literária elabora de maneira mais sistemática suas metáforas conforme Wellek e Warren (2003). Esses estudiosos afirmam que “A poesia reaviva esse caráter metafórico da linguagem e nos torna conscientes dele, assim como usa os símbolos e mitos da nossa civilização: clássicos, teutônicos, celtas e cristãos”. (2003, p.21)

É notável como os estudos a respeito da linguagem literária, ao longo da história da consolidação da Teoria Literária como área do conhecimento, geraram muitos conceitos para explicar as suas especificidades. Este trabalho pretende mostrar brevemente algumas dessas contribuições sem a pretensão de esgotar a investigação sobre a linguagem literária, ponto ainda em aberto e em grande discussão dentro da própria disciplina nos dias atuais.

Os Formalistas Russos fundaram o campo de conhecimento chamado de Teoria Literária. Eles pensaram sobre as especificidades da literatura no período de 1915 a 1930, sendo inicialmente uma teoria mais intrínseca que aos poucos, sobretudo com a teoria dos gêneros literários, propõe um viés mais histórico para o texto. Entretanto, alguns conceitos - como o de literariedade que marcaria aspectos inerentes ao texto literário guardam a marca intrínseca das pesquisas formais.

Desvinculando a literatura de qualquer condicionante histórico, os formalistas privilegiam a essência do texto. A obra literária, portanto, demonstra a maneira pela qual o artista concebe a realidade, mas apenas como indivíduo dotado de consciência empírica e transcendental, não como um ser social. Nessa perspectiva, estuda-se o texto na busca das estratégias verbais utilizadas para conferir-lhe literariedade, característica que, segundo o formalismo, diferencia a linguagem poética da cotidiana. (DA SILVA COSTA, p.3)

Dentro da historiografia da corrente teórica Formalista, encontramos alguns acontecimentos como, por exemplo, o Círculo Linguístico de Moscou fundado em 1914-1915 para promover estudos linguísticos e poéticos, destacando nesse período os eminentes pesquisadores Roman Jakobson e Tzvetan Todorov. Houve ainda o Círculo Linguístico de Praga, fundado em de 1920, que teve, dentre seus integrantes, os estudiosos Jakobson e Trubetzkoi.

Viktor Chklovski, destacado autor formalista, em seu referenciado **texto A Arte como procedimento** (1917), discute que a arte deve ser pensada por imagens. O autor apresenta duas imagens, a poética e a prosaica. Essas imagens se diferenciam na medida em que a imagem poética é uma imagem para se repensar impressões e a imagem prosaica é uma imagem com um uso mais prático. Através do conceito de singularização, mostra que a imagem

verdadeiramente poética é a imagem que mexe com a percepção individual do leitor, porém, a imagem prosaica pode adquirir certo grau de singularidade dependendo do conteúdo da obra lida. O autor vai defender também que o “pensar por imagens” na linguagem literária não facilita a vida do leitor; pelo contrário, ele dificulta a leitura, estimulando os sentidos e as percepções dos leitores. Desse modo, o autor defende que a forma do texto deve ser obscura para que o leitor coloque mais atenção no objeto lido.

Examinando a língua poética tanto nas suas constituintes fonéticas e léxicas como na disposição das palavras e nas construções semânticas constituídas por essas palavras, percebemos que o caráter semântico se revela sempre pelos mesmos signos: é criado conscientemente para libertar a percepção do automatismo; sua visão representa o objeto criador e ela é construída artificialmente de maneira que a percepção se detenha nela e chegue ao máximo de sua força e duração. O objeto é percebido não como uma parte do espaço, mas por sua continuidade. A língua poética satisfaz essas condições. (CHKLOVSKI, 1917, p.45)

Ao diferenciar as imagens poética e prosaica, o autor chega às ideias de automatização e de desautomatização. Nesse segundo caso, a linguagem literária prende a atenção do leitor, exigindo dele mais tempo de percepção e reflexão; assim, esse leitor se torna menos condicionado aos sentidos já estabelecidos e automatizados no mundo, desenvolvendo uma atitude mais ativa no ato de leitura. Uma das estratégias usadas para essa desautomatização do leitor é o “estranhamento” na qual o texto apresenta um enunciado a princípio comum, mas trabalhado linguisticamente de um modo singular.

O objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o processo que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato de percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado; *a arte é um meio de experimentar o devir do objeto, o que é já “passado” não importa para a arte*. (CHKLOVSKI, 1917, p.45)

Outra corrente que aborda a especificidade da linguagem literária é a Teoria Crítica. A Teoria Crítica foi fundada pelo movimento chamado Escola de Frankfurt, surgido na Alemanha em 1924 pelo grupo de pensadores do Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt. A Teoria Crítica foi criada para problematizar a sociedade de base capitalista, contrapondo-se a teorias que visam apenas uma explicação da sociedade.

Sabemos que a linguagem literária apresenta em si uma grande carga de ambiguidades, categorias arbitrárias e associações, tornando-se assim uma linguagem não referencial e expressiva sendo capaz de modificar e persuadir o seu leitor. A linguagem do cotidiano mostra-se ser uma linguagem que também não tem uniformidade, nela se apresenta também certa

função expressiva, ligada à emoção e inclui mudanças contextuais. Devido a essas notáveis características da linguagem do cotidiano, não se pode reduzi-la apenas à comunicação pois podemos notar que ela traz uma carga de influências sobre as ações e as posturas de seus usuários dependendo da situação de comunicação. Desse modo, encontramos estudos sobre a Teoria Crítica que diz como a crítica é usada para distinguir essa linguagem com maior potencial estético da linguagem cotidiana, JURGEN HABERMAS, 1978 apud MARTINS, 2009, menciona que:

O resultado da interação estética revela-se paradigmática de uma espécie mais vasta de comunicação humana. (...) Chamo interação poética a este modo mais vasto de linguagem.” (id.: 269); “Se a interação poética é um tipo distinguível de comunicação humana, a questão que se coloca é a de saber se, enquanto acção comunicativa, ela pode fornecer padrões positivos para a crítica de instituições sociais existentes. (id.: 273). (JURGEN HABERMAS, 1978 apud MARTINS, 2009)

Martins (2009) apresenta, no **Dicionário Carlos Ceia**, três efeitos positivos da Teoria Crítica na sociedade. O primeiro efeito diz respeito aos estudos harbermasiano que liberta a interpretação dos estudos literários das interpretações positivistas e do método científico. O segundo efeito é consciência da possibilidade interpretativa que o texto apresenta, possibilitando a crítica ao que já está pré-estabelecido. E o terceiro efeito é a capacidade de criticar a sociedade por meio do que o texto literário apresenta. Martins (2009) menciona que esses fatores se dividem em duas vertentes:

Estes são princípios que encontram um eco favorável em duas vertentes importantes da investigação literária. Por um lado, na vertente que encara o intérprete pela afirmação de uma subjectividade que acredita nas motivações particulares que levam a encontrar interpretações dos textos enquanto interpretações adequadas devido à expressão de um consenso mais geral que essa particularidade protagoniza. Por outro lado, naquela vertente que encara a obra literária e/ou a experiência estética sobretudo pelo poder que ela(s) revela(m) de criticar as instituições, bem como os estratos temáticos das várias «legitimações do poder». (MARTINS, 2009)

Ao mencionar sobre a capacidade de criticidade da linguagem literária, encontra-se uma crítica ao automatismo e ao pragmatismo da leitura relacionada à Indústria Cultural, termo fixado por Theodor Adorno, um dos pensadores da Escola de Frankfurt. Adorno analisa o consumidor de leitura de fácil decodificação e o denomina como “o objeto da indústria cultural”. O autor mostra como esse público é seduzido pelos prazeres rápidos, praticando o imediatismo da vida. Assim, o produto da indústria cultural “procura o cliente para lhe vender um consentimento total e não crítico” (ADORNO, 1968, p.282).

Outra importante corrente da teoria literária que estuda as especificidades da linguagem literária é a Estética da Recepção. Essa teoria nasce na Universidade de Constança, na Alemanha, no final na década de 1960 e foi formulada por Hans Robert Jauss (1921-1997).

Segundo Zappone (2005), nessa corrente teórica, “o autor não é mais considerado o “dono” do sentido do texto”, pois o leitor participa efetivamente da composição dos sentidos. Sendo assim, a preocupação principal dessa corrente teórica será com os efeitos que a obra irá provocar no leitor. Nessa corrente também se valoriza o ato de revisão de expectativas em relação a um gênero, ultrapassando sentidos já estabelecidos. Desse modo, tem-se o conceito de “horizonte de expectativas”, um postulado que diz respeito às primeiras impressões do leitor em relação a determinado texto.

O horizonte de expectativas é responsável pela primeira reação do leitor à obra, pois encontra-se na consciência individual como um saber construído socialmente e de acordo com o código de normas estéticas e ideológicas de uma época. (DA SILVA COSTA, p.4)

Para apresentar um ponto de vista sobre a história e a estética, Jauss propõe as 7 teses da Teoria da Estética da Recepção com a finalidade de apresentar uma nova abordagem para a escrita da história literária.

A primeira tese criada por Jauss esclarece que a história da literatura só se concretiza quando os leitores experimentam o texto, e não quando é o texto é ligado a meros fatos históricos. Jauss afirma que o texto literário apenas ganha o caráter de acontecimento quando um leitor nota as particularidades de um texto em contraposição a algum outro texto que já tenha lido, “logo o texto literário não é um fato, nem uma ação, mas um ato de recepção” (ZAPONNE, 2005, p.158).

A segunda tese apresenta uma metodologia que critica métodos que diziam que os textos literários afetavam o leitor com certa carga de psicologismo. Para explicar sua tese, Jauss diz é o que o leitor que, através de seu conhecimento prévio que faz as ligações na leitura do texto, “com base no qual o novo que tomamos conhecimento faz-se experienciável, ou seja, legível” (JAUSS, 1994, p.28 apud ZAPONNE, 2005 159).

A terceira tese apresentada, diz respeito ao que Jauss chama de “distância estética”. Essa tese diz respeito ao grau de estética presente na obra e esse grau pode ser medido pelo horizonte de expectativa que a obra desperta no leitor. O estudioso apresenta o exemplo de best-sellers que não desenvolve o horizonte de expectativa do leitor, pois esse tipo de leitura não tem os seus elementos referenciais alterados.



Jauss apresenta em sua quarta tese, uma série de considerações para explicar que a leitura do texto literário não está vinculada ao objetivismo histórico. O estudioso explica que, o receptor do texto se envolve em um processo histórico quando o horizonte de expectativa do texto é reconstruído a partir dos sentidos do texto que são criados ao longo da história.

A quinta tese de Jauss diz respeito às possibilidades que as leituras literárias agregam umas às outras. Jauss ressalta que as obras não devem ser entendidas como uma sucessiva à outra, e sim que seus sentidos se complementam independente da ordem que são lidas.

Logo, para Jauss, a história literária baseada no critério recepional não é um processo linear, sequencial, de obras literárias, mas um conjunto aberto de possibilidades, já que sentidos novos podem ser vistos em textos antigos, o que permite um constante reavaliar dos textos literários. (ZAPONNE, 2005, p.161)

A sexta tese apresentada por Jauss discute que as obras devem ser lidas num processo sincrônico e diacrônico simultaneamente. As obras devem ser comparadas ou completadas a leituras posteriores, mas, devem ser também ligadas ao momento de seu aparecimento.

A contemplação puramente diacrônica [...] somente alcança a dimensão verdadeiramente histórica quando rompe o cânone morfológico, quando confronta a obra importante do ponto de vista da história das formas com os exemplos historicamente falidos, convencionais, do gênero e, além disso não deixa considerar a relação dessa obra com o contexto literário no qual ela, ao lado de outros gêneros, teve de se impor. (JAUSS, 1994, p.48 apud ZAPONNE, 2005, p.161)

A sétima e última tese de Jauss refere-se ao papel social que a literatura tem na vida de seus receptores. Nessa tese o estudioso menciona como a literatura toca em aspectos sociais e psicológicos do leitor, fazendo-o refletir sobre o que é estabelecido na sociedade em que se encontra.

Outra corrente que este trabalho pretende apresentar brevemente é a Teoria do Efeito Estético. Como visto anteriormente, o teórico Jauss focaliza sua teoria nos efeitos da recepção geral ou pública da obra literária, e agora, veremos como o estudioso Wolfgang Iser foca o “ato de leitura” na recepção individual da obra literária.

A Teoria do Efeito Estético criada por Iser tem a influência de teóricos como Roman Ingarden, Husserl, Gadamer e Poulet. Ao tratar da continuidade da obra literária, Iser se apoia em Jauss para defender que os textos dialogam com o seu público contemporâneo ou não, sem perder o seu caráter inovador pois, o texto assume diferentes significados dependendo do repertório de cada leitor ao longo da história. Ambas as teorias têm seus fundamentos voltados para a participação efetiva do leitor na obra, assim como menciona Da Silva Costa, “as duas

vertentes concebem a literatura como provocação, na medida em que conduzem o leitor à busca de novos sentidos, levando-o a uma visão mais ampla e crítica, tanto da obra literária, como de sua própria identidade” (DA SILVA COSTA, p.13)

Segundo a Teoria do Efeito Estético, a natureza da linguagem literária se caracteriza por trazer em seus gêneros tradicionais, o fictício. Ao estudar o fictício, Iser (2002) propõe uma relação triádica do real com o fictício e o imaginário. O fictício e o imaginário caminham juntos já que um se eleva ao outro dentro do texto pois, segundo autor, “o fictício possibilita a compreensão de um mundo reformulado, e o imaginário permite que tal acontecimento seja experimentado”, e o real na relação triádica oferece o que é necessário para a reformulação do mundo formulado.

Nos textos ficcionais, os sentidos vão além do denotativo, pois os signos trazem à luz e desvendam muito mais do que a simples designação de algo dado. A linguagem do texto literário revela mais do que diz, e essa revelação é o seu verdadeiro sentido. O texto literário, portanto, está intimamente relacionado ao ato de representação do leitor. (DA SILVA COSTA, p11)

Desse modo, Iser (2002) explica como o real do texto se forma através dos “atos de fingir”, no qual o fictício e imaginário atuam ativamente para assim transgredir os limites do texto. O autor explica essa transgressão da seguinte forma:

Na conversão da realidade vivencial repetida em signo doutra coisa, a transgressão de limites manifesta-se como uma forma de irrealização; na conversão do imaginário que perde seu caráter difuso em favor de uma determinação, sucede uma realização do imaginário. (ISER, 2002, p.959).

Esses “atos de fingir” transgridem limites a partir do momento que apresentam uma “realidade” no texto ficcional e essa realidade consegue interagir com o leitor de modo que ele reconheça e reformule sua realidade, aceitando a realidade reformulada.

Para discutir ainda a natureza da linguagem literária ou do texto ficcional, Iser (2002) apresenta conceitos que ele nomeia “seleção” e “combinação”, em que as escolhas e as combinações textuais conseguem, no ato de leitura, transgredir limites e serem relacionadas com o mundo fora do texto. Essa estratégia textual retira os objetos do texto do campo da identificação e coloca-os no campo da percepção, liberando o leitor de automatismos receptivos.

Essa combinação mencionada é notória no campo lexical e semântico do texto, mas está presente também na criação dos personagens e em suas posturas, para que desse modo as perspectivas nesse campo criativo também possam ser ampliadas. No ato da combinação, encontram-se os relacionamentos intratextuais chamada por Iser (2002) de “fato da ficção” pois

segundo ele, “o relacionamento alcança essa “facticidade” específica pelo grau correspondente de sua determinação, mas também pela influência exercida nos elementos que ela se relaciona entre si” (ISER, 2002, p.965), ou seja, esse fato de ficção não é em si uma realidade, mas se determina ao passo que através de suas propriedades ele consiga gerar uma experiência de real.

Wolfgang Iser em seu texto “Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional” (2002) apresenta 3 planos de rompimento de fronteiras no texto literário. O primeiro plano está conectado ao ato de seleção, dizendo respeito às normas e valores presentes no texto.

A ficção pode manter unidas dentro de um único espaço uma variedade de linguagens, de níveis de focos, de pontos de vista, que seriam contraditórios noutras espécies de discursos, organizados quanto a um fim empírico particular. (ISER, 2002, p.966)

Esse plano permite um conflito com o texto. Os limites são transgredidos a partir do momento em que o leitor consegue enxergar o que está sendo discutido no mundo do texto, e, dessa forma, confrontar com aspectos da sua realidade.

O segundo plano diz respeito à organização de alguns espaços semânticos no texto organizados pelo relacionamento. Com isso, surgem campos de referência intertextuais pois, para a composição do texto é possível que o texto tenha se baseado em algum outro elemento. A transgressão de limites acontece no momento em que o mundo que envolve o texto abre espaços para que outros discursos consigam ser introduzidos naquele mundo.

Assim sucede uma alteração dos valores, que, a partir da organização intratextual, produziram os espaços semânticos. Tal violação do sistema semântico secundário resultante possui um caráter de acontecimento porque o “referente” da semântica daí derivada quebra com aquela determinação provocada pelo texto pelos processos de seleção e combinação. (ISER, 2002, p.967)

O terceiro plano apresentado está no campo lexical e diz respeito ao aparecimento e esquecimento dos significados lexicais ao longo do texto. Isso se dá, pois, o texto permite que as palavras se referenciem a mais de uma coisa, e dessa forma, não limita o seu significado.

Anula-se tanto o significado literal da língua, quanto a sua função designativa. O relacionamento é ao mesmo tempo um processo que se manifesta desde o rompimento do significado lexical, passando pela violação dos espaços semânticos, até a alteração do valor. (ISER, 2002, p.967)

Iser (2002) discute ainda o conceito de “contrato” entre o leitor e o texto na linguagem literária. Esse “contrato” é a aceitação do mundo dado no texto como uma realidade, sabendo que essa realidade é construída com os atos de fingir da seleção e da combinação. A atualização

da literatura se dá ao passo de que as combinações e seleções feitas no interior do texto conseguem “combinar-se” com as referências e projeções do leitor. Essa atualização significa que os textos dialogam com os leitores de várias épocas e assumem posições diferentes dependendo do repertório de leitura de cada leitor. Ou seja, as leituras mudam de acordo com cada vivência do leitor. Além disso, uma releitura nunca será igual à primeira leitura, pois o texto permite que o leitor consiga ressignificar constantemente o que é apresentado no texto.

Outro aspecto apresentado por Iser (1996) é a conceituação dos “lugares vazios” no texto literário, ou na linguagem literária. Ele os caracteriza como uma “conexão potencial”, pois esses vazios permitem que o leitor participe do texto combinando seus elementos a partir de suas formulações. O autor discorre sobre isso dizendo:

A individualização da intenção da fala é em boa medida garantida pelos graus da conectabilidade observada. Os lugares vazios, ao contrário, interrompem essa conectabilidade, sinalizando duas coisas: a ausência de uma relação e as expectativas quanto ao uso habitual da dala cotidiana, em que as possibilidades de conexão são pragmaticamente reguladas. Daí resultam diferentes funções a serem preenchidas pelos lugares vazios em texto ficcionais. Suspendendo a conectabilidade, eles se tornam critérios, mediante os quais o uso ficcional da fala pode ser distinguido do uso cotidiano: o que desde já é dado no uso cotidiano da fala, precisa ser primeiro produzido no uso ficcional. Enquanto a observação da conectabilidade é um pressuposto básico da coerência de textos, essa coerência é regulada no uso pragmático da fala por uma série de condições adicionais que inexistem no uso ficcional da fala. Entre elas se encontra “o padrão de ação não-verbal [...] que é a matriz das enunciações”; a relação entre os parceiros envolvidos na comunicação”; além disso, a referência “ao espaço comum da percepção” [...] (ISER, 1996, pp.127-128)

Os lugares vazios presentes no texto literário permitem que o leitor não considere somente as suas referências habituais para reformular e ressignificar o texto, pois, através desse processo de preencher lacunas, ele participa efetivamente - através do seu imaginário - do processo de criação do texto, tornando-se coautor do ato de criação.

Muitas vezes, as reformulações por parte do leitor serão feitas não com o que o texto diz, mas com o “não dito” no texto, assim como menciona Iser (1996). “Desse “nada”, entretanto, resulta um importante impulso na atividade constitutiva do leitor” (ISER, 1996, p.144). Esse recurso quebra a coerência do texto, mas permite com que o leitor tenha sua imaginação impulsionada, explore a linguagem, suas representações e estabeleça conexões e combinações com as propostas que o texto traz através do que é omitido por ele. Também segundo Iser

(1996), o recurso do “lugar vazio” serve como um meio de comunicação já que texto e leitor interagem por meio desse recurso.

Até esse momento, sua função elementar foi vista como relação não-formulada dos segmentos textuais; trata-se de captar agora a relação iniciada pelo lugar vazio para mostrar em que medida ela funciona não só como mera interrupção, mas também como estrutura comunicativa. Pois o lugar organiza de uma determinada maneira as mudanças de perspectiva empreendidas pelo ponto de vista do leitor. (ISER, 1996, p.148)

O texto literário traz em si elementos da realidade que conseguimos reconhecer como sendo da realidade, porém esses elementos são colocados no texto como fingimentos. Desse modo, em “Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional”, tem-se a explicação sobre a ideia do “como se” na linguagem literária. Os elementos que compõe a realidade do texto é o “como se”, e os elementos que o compõe são colocados entre parênteses para que se entenda que a realidade formulada no texto literário não é a verdadeira, mas que, no momento da leitura o leitor deve tomá-la como sendo. Ou seja, o leitor deve acatar o fingimento do texto.

Resulta daí um traço característico do *como se*: pelo parêntese é sempre assinalada a presença de um aspecto da totalidade que, de sua parte, não pode ser uma qualidade do mundo representado, quando nada porque este foi constituído a partir de segmentos dos diversos sistemas contextuais do texto. (ISER, 2002, p.973)

O “como se” estimula o imaginário para que assim o mundo dado pelo texto literário seja aceitado. Desse modo, acontece mais uma transgressão de limites, pois, o mundo estabelecido no texto, através de seu caráter de acontecimento, faz com que o leitor o transforme em aceitável, servindo de base para reflexões sobre o mundo real do leitor. Assim como menciona Bernardo (1999), “na verdade, um bom espectador e um bom leitor desejam ser enganados, para que, por sua vez, se sintam existencialmente capazes de enganar, vale dizer, de iludir, transformando-a, a própria realidade” (BERNARDO, 1999, p.159) ou seja, o leitor, além de criar reflexões, é alertado para pontos de sua realidade que até então não eram observados.

### **3. A função social da literatura como fator humanizador**

Ao estudar a literatura, vê-se como o objeto estético traz a possibilidade de produção de um universo de significações que trarão consigo uma grande carga de reflexões para nossa vida pessoal e em sociedade, assim como para a organização e os valores dessa sociedade e de outras. Nesse ponto, apresento o que Antonio Candido chama de “fator humanizador” da literatura que

contribui para que o leitor tenha uma visão mais perspectivizada do mundo e da vida e uma sensibilidade mais aguçada para significar suas vivências.

Nesse sentido, tratando da função social da literatura, encontramos as palavras do crítico Antônio Candido, em seu ensaio “O Direito à Literatura” (1988), nas quais observa a literatura como “uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação é um direito” (CANDIDO, 1988, p.177). O eminente crítico discute como a literatura atua como fator humanizador nos indivíduos, penetrando no consciente e subconsciente do leitor e, assim, tornando-os mais sensíveis a realidades diferentes da sua, ou seja, aguçando o sentimento de alteridade em relação aos seus semelhantes.

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto dela), o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1988, p.182)

O autor, em seu ensaio, coloca a literatura como um direito humano e, sendo assim, considera que pensar sobre isso é reconhecer o que é importante para o próximo. O crítico lembra que a literatura possui um papel formador da personalidade já que ela desenvolve no leitor sentimentos para que ele possa compreender melhor a natureza, o semelhante e a sociedade em que está inserido. “A Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CANDIDO, 1988, p.177). Assim, conseqüentemente, a literatura nos ensina a assumir e a tomar posições mais éticas e menos preconceituosas diante da vida.

Nesses estudos de Candido para mostrar o papel humanizador do texto literário, o autor define características que compõem a literatura:

(1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 1988, pp. 178-179)

Discorrendo sobre essas características, o autor menciona que muitas vezes acreditamos que conhecemos somente a terceira delas devido ao aprendizado que o texto literário nos transmite. Mas, na verdade, o efeito transmitido pelo texto literário é uma junção de todas essas características.

O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos, embora costumemos pensar menos no primeiro, que corresponde à *maneira* pela qual a mensagem é construída; mas esta *maneira* é o aspecto, senão mais importante, com certeza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não. (CANDIDO, 1988, p.179)

A característica (1) é colocada como a mais importante por se tratar da composição literária, da organização das palavras. Candido valoriza muito a construção e a coerência do texto de um modo bastante específico, e defende que é a partir desse procedimento que se inicia o fator humanizador da literatura pois, segundo ele, “A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo” (CANDIDO, 1988, p.179).

Entretanto, vivemos em uma sociedade em que – em larga medida - a arte deixou de possuir limites mais definidos, sendo muitas vezes confundida com um produto cuja principal função é espelhar a realidade adjacente e não mais problematizá-la através de recursos linguísticos próprios. Ou seja, vivemos em uma sociedade em que a discussão sobre valor estético da arte tende a ficar em segundo plano, perdendo espaço para outros valores como o espelhamento da realidade ou/e a “hipermimetização”<sup>1</sup> do real pelo texto ficcional ou perdendo para o valor de mercado.

Em nossa sociedade, então, a arte passou a não ser mais reconhecida pelo seu valor estético, mas confundida com valor de mercado ou sociológico. Assim, torna-se cada vez mais difícil sensibilizar novos leitores para uma leitura que exige um maior esforço de concentração e criação de novos sentidos. Diante dessa dificuldade, vê-se adensar uma cultura da leitura de uma literatura média, cujo foco é o entretenimento e não a reflexão sobre a vida e o mundo. Esse tipo de obra de decodificação simples, rápida, em geral estimula muito pouco a criatividade do leitor, criando assim, leitores mais acomodados em relação aos sentidos já estabelecidos. O estudioso Alfredo Bosi aborda e problematiza em seu livro **Literatura e Resistência** (2008) as questões que permeiam a escolha do sujeito por uma literatura de entretenimento e não mais a literatura voltada para a reflexão e problematização de questões sociais.

Chamemos a essa tendência de literatura-de-apelo, já que se trata de uma concepção de escrita como imediação, documento bruto ou entretenimento passageiro de superfície; exatamente o contrário do que Croce e Adorno, dois hegelianos, um de centro, o outro de esquerda, diziam que a arte é ou devia ser. (BOSI, 2008, p.250)

---

<sup>1</sup> Derivado de mímeses, que tem grande carga imitação/ representação.

O autor usa a expressão “era dos extremos” para se referir a esse tempo no qual os sujeitos confundem os textos literários com textos que veiculam uma lógica de mercado. Desse modo, o autor alude aos leitores desse tipo de literatura como “indivíduos-massa”:

O indivíduo- massa, a personalidade construída a partir da generalização da mercadoria, quando entra no universo da escrita (o que é um fenômeno desse século), o faz com vistas ao seu destinatário, que é o leitor-massa, faminto de uma literatura que seja especular e espetacular. Autor e leitor perseguem a representação do show da vida, incrementado e ampliado. Autor-massa e leitor-massa buscam a projeção direta do prazer ou do terror, do paraíso do consumo ou do inferno do crime - uma literatura transparente, no limite sem mediações, uma leitura de efeitos imediatos e especiais, que se equipare ao cinema documentário, ao jornal televisivo, à reportagem ao vivo. (BOSI, 2008, p.249)

Após problematizar as questões sobre a leitura literária na era dos extremos como o próprio autor menciona, Bosi nos incentiva a resistir. A resistência proposta pelo autor refere-se a discutir e a propor a leitura de textos canônicos - difícil de ser cultivada, pois implica uma decodificação mais lenta de textos de uma maior densidade linguística e estética - como um tipo de leitura mais produtora, em termos de aquisição de valores importantes para a formação plena do indivíduo, que a leitura de textos para mero entretenimento.

Tratando da importância da leitura dos clássicos, encontramos o crítico e escritor italiano Italo Calvino que, em seu livro **Por que ler os Clássicos** (2007), propõe a contribuição desse perfil de texto literário na nossa formação. O autor apresenta, em seu capítulo que leva o mesmo título do livro, pontos de argumentação para convencer o leitor da importância de se ler os clássicos e explica o porquê desses textos serem chamados de textos da literatura universal. Nesse sentido, ressalta a importância de se reler essa literatura - cuja potência de significação é muito grande e, para além disso, têm sempre algo novo a nos dizer a cada leitura - na vida madura novamente já que na medida em que amadurecemos, nossa bagagem de conhecimentos sobre a vida aumenta, proporcionando uma capacidade maior e mais profunda de significação do objeto literário.

Os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas obras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual. Por isso, deveria existir um tempo na vida adulta dedicado a revisitar as leituras mais importantes da juventude. Se os livros permaneceram os mesmos (mas também mudam, à luz de uma perspectiva histórica diferente), nós com certeza mudamos, e o encontro entre leituras de tempos diferentes é um acontecimento totalmente novo (CALVINO, 2007, p.10).



Assim como muitos estudiosos, Calvino colocou certa atenção no trabalho com os livros chamados de clássicos nas escolas e universidades e discorre esse trabalho, muitas vezes, é realizado de forma duvidosa ao se prestigiar a significações oferecidas pela crítica especializada em detrimento das significações oferecidas pelos leitores comuns. Acrescenta ainda que, nesses espaços de ensino, ler a crítica muitas vezes acaba substituindo a leitura do próprio texto literário, o que constitui um grave problema.

A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário. Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumento crítico e a bibliografia são usados como cortina de fumaça para esconder aquilo que o texto tem a dizer se o deixarmos falar sem intermediários que pretendam saber mais que ele. (CALVINO, 2007, p.12).

A escola precisa ser um lugar para a sobrevivência de um tipo de leitura que rompe com os lugares pré-estabelecidos. Nesse sentido, o professor deve compreender a especificidade desse tipo de texto e de leitura; deve compreender que a leitura dos textos literários demanda uma interpretação individualizada, respeitando as impressões mais subjetivas dos alunos. Apesar da importância da escola na formação crítica/estética do aluno, sabemos das dificuldades enfrentadas pelos professores para oferecer boas aulas de literatura. Leyla Perrone-Moisés, em seu ensaio “Literatura para todos” (2006), ressalta algumas dessas dificuldades, destacando sobre o papel desse conteúdo escolar que “o ensino da literatura é tolerado, mas apenas como uma das diversas formas de texto” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.23):

O desprestígio progressivo do ensino da “alta literatura” ou “literatura difícil”; representadas pelos textos canônicos dos países e línguas, é um fato histórico universal. Esse desprestígio tem numerosas razões: vivemos a época da informação coletiva e rápida, e a leitura literária é uma atividade solitária e lenta, o relativismo cultural dominante põe em xeque às antigas tabelas de valores, sem as substituir por novas; respostas simples às grandes questões filosóficas e existenciais passaram a ser buscadas, por aqueles que ainda leem, em manuais de auto-ajuda, mais reconfortantes do que a literatura” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.27.)

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação precisam compreender a importância do papel do professor de literatura, garantindo um espaço curricular suficiente para que o professor possa trabalhar a linguagem literária diferenciando-a da linguagem cotidiana; mostrar aos seus alunos como a linguagem literária, através de recursos próprios como os

subentendidos, as metáforas etc., propõe um tipo de reflexão de tipo muito particular, ou seja, uma reflexão que parte da forma para se chegar a um conteúdo.

No artigo “*Concepções de literatura nos documentos oficiais e formação do sujeito no ensino de literatura*” (2016), o professor Eduardo da Silva de Freitas apresenta uma crítica esclarecedora dos documentos oficiais. O professor nos mostra como a literatura é abordada em alguns documentos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por exemplo, a literatura nem sequer é mencionada; ela é englobada como parte dos estudos de língua portuguesa. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), há um avanço na conceituação de literatura, mas ainda não há, segundo o professor, o reconhecimento necessário desse campo de conhecimento. Nesses Parâmetros, o ensino de literatura é ainda incluído na área de leitura, especificamente “concentrada na formação para o trabalho e atuação social” (DE FREITAS, 2016, p.20), o que revela a concepção pragmática orientadora dessas diretrizes. Diferentemente desses dois documentos, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) destacam o ensino de língua portuguesa e o ensino de literatura separadamente, enfatizando a especificidade do discurso literário que é diferenciado dos outros discursos do cotidiano; essas Orientações destacam também a multiplicidade de leituras que o texto literário permite de acordo com sua própria natureza. A respeito desses documentos, o professor Eduardo discorre:

[...] o papel da literatura no Ensino Médio é caracterizado de duas maneiras distintas nos documentos que regem a Educação Básica no Brasil. Por um lado, a literatura aparece como conteúdo servil, reduzida a seus aspectos mais utilitários, interessante na medida em que prepara o indivíduo para o trabalho e para a vida prática. Essa é a perspectiva predominante nos PCNEM – e vale dizer que na LDB nem se quer é mencionada. De outra parte, partindo da ideia de que a existência humana não se limita ao trabalho e a vida prática, tem-se o entendimento de ser a literatura um tipo de conteúdo capaz de possibilitar ao educando aprimoramento como sujeito, visto que a tende as necessidades que são distintas das que satisfazem com a vida laboral e cívica. Esse é o entendimento dos OCNEM. (DE FREITAS, 2016, pp.21-22)

As diretrizes do OCNEM compreendem o ensino de literatura como “a arte em palavras” (BRASIL, 2006, p.55 apud DE FREITAS, 2016, p.23), destacando assim, os diferentes gêneros literários em que esta linguagem específica está presente.

A definição clara dos gêneros que devem ser foco dos estudos e seu relacionamento com o prazer estético oferecem parâmetros seguros para o trabalho em sala de aula. Possibilitam ao professor especificar claramente as diferenças entre as literaturas e os produtos culturais que se pretendem

literários, mas que não passam de produtos de consumo descartável ou de caráter reivindicatório. (DE FREITAS, 2016, p.23)

Desse modo, é parte essencial de uma aula satisfatória de literatura uma estudiosa escolha da obra literária a ser trabalhada. De porte dessa obra, a mediação do professor no ato de leitura em sala de aula será essencial, pois, cabe a ele mostrar aos seus alunos que a leitura de linguagem literária é diferente, permite explorar vários sentidos obedecendo, claro, às balizas propostas pelo próprio texto. Uma aula satisfatória de literatura permite que o aluno compreenda melhor suas emoções, sua inserção no mundo, sua relação com seus semelhantes, os valores que organizam sua sociedade etc.

O conhecimento e a compreensão do potencial estético – fora de toda implicação pragmática imediata- da linguagem, tanto em seu aspecto propriamente linguístico quanto em sua dimensão social, abrem, por exemplo, possibilidade para que os sujeitos percebam como se constroem e fixam os sentidos daquilo que se chama realidade, levando ao questionamento de conceitos, de definições e de estereótipos simplistas e automáticos. Dão acesso ao transitivo da vida, que não pode ser reduzida a dimensões do trabalho e prática social. (DE FREITAS, 2016, p.27)

O professor pode ainda apresentar de maneira didática algumas diretrizes da teoria literária para os seus alunos, reforçando a ideia da particularidade dessa linguagem e sua leitura. O Formalismo Russo, por exemplo, pode ajudar o professor a embasar as questões acerca dos elementos que tangem a composição do texto, enquanto a teoria da Estética Recepção, por exemplo, ajuda o professor a mostrar como o texto literário não tem suas perspectivas de leitura esgotadas. “Nesse caso, essas teorias contribuem para que se note a dimensão sociológica-histórica da literatura e do gosto literário”. (DE FREITAS,2016, p.27)

#### **4. Aplicando a teoria na prática: o texto literário na aula de literatura**

A escola é um dos lugares cruciais para a sobrevivência de um tipo de leitura que rompe com a leitura pragmática e de fácil decodificação. A linguagem literária, com efeito, transpõe o significado pragmático das coisas, como são tomados no mundo real e as abrem as inúmeras possibilidades através do seu recurso de plurissignificação dos objetos. Desse modo, a literatura além de ampliar o horizonte de leituras de mundo, incide sobre a sensibilidade do aluno, já que ela e seus recursos linguísticos conduzem a experimentação das vivências e temáticas do texto literário.

#### **4.1. A seleção do texto literário: uma proposta com o gênero fantástico**

O gênero fantástico pode contribuir imensamente na seleção do professor de um texto literário atraente para seus alunos. Rodrigues, grande estudiosa do gênero, relaciona o surgimento das narrativas fantásticas em oposição às literaturas realistas do século XIX. Dessa maneira, nota-se nesse gênero um grande exercício para o imaginário do leitor, pois os referentes não estão mais tão acessíveis quanto numa literatura de cunho mais realista. A causalidade mágica do fantástico trabalha com elementos sugestivos e/ou irreais que levam os leitores a terem que significar situações ou fatos para além da ótica realista a que estão acostumados na vida real. Rodrigues ressalta também como o enunciado fantástico, especificamente, apresenta uma zona de interrupção, escondendo dados que constituíram o sentido total da ação, apresentando assim, em maior alto grau, vazios e indeterminações. A autora observa ainda que o fantástico permite os leitores experimentarem o real através de uma radicalização da imaginação, estimulando sua criatividade e percepção crítica. É importante destacar também, segundo a autora, que a literatura fantástica apresenta ao leitor um fato inicialmente estranho sem um acontecimento prévio; tal fato permanece na ambiguidade e os leitores - num tipo de pacto de leitura que aceita o insólito como algo possível e produtor para a significação - o aceitam assim.

A ambiguidade do texto fantástico permite que o professor explore e trabalhe a plurissignificação do texto literário de maneira mais concreta, tendo em vista que os alunos certamente terão impressões muito diferentes entre si do texto lido. Assim, a literatura no seu sentido mais amplo poderá ser didaticamente compreendida como uma via de exercício da nossa subjetividade, respeitada a produção variada e pessoal dos sentidos do texto.

#### **4.2 Análises**

A proposta das presentes análises é fazer um estudo crítico dos contos “O ex- mágico da Taberna Minhota” de Murilo Rubião e “Professor Pulquério” de José J. Veiga, sob a ótica das correntes teóricas já apresentadas nesse trabalho - sem esgotar qualquer a variada produção de sentidos que os contos podem fomentar – com o intuito de se pensar em alguns parâmetros de definição da linguagem literária em contraposição à linguagem do cotidiano. Além disso, as análises visam mostrar o papel formador da leitura literária na constituição do sujeito, atentando para a importância da escola na iniciação e apresentação do aluno à literatura. Nesse sentido, essas análises propõem uma prática metodológica de seleção do texto literário para a escola, baseada na compreensão do que é o texto literário.

#### **4.2.1. Conto 1: “O ex-mágico da Taberna Minhota”, de Murilo Rubião.**

Assim como todos os contos de Murilo Rubião, “O ex-mágico da Taberna Minhota” é iniciado por uma epígrafe bíblica. A epígrafe referente ao conto é: “Inclina, Senhor, ao teu ouvido, e ouve-me; porque eu sou desvalido e pobre”. (Salmos, LXXXV, 1). Esse texto pensado isoladamente pode induzir a reflexões de caráter religioso, entretanto, na relação com o texto a seguir, ganha interpretações diversas, condizentes com o contexto do texto literário. Mesmo se tratando de personagens e acontecimentos de ordem bíblica, as epígrafes remetem, nos contos, a significados sobre a vida secular. No sentido de nossas interpretações, esses significados se ligam a uma temática muito recorrente na obra de Rubião, qual seja, o apagamento do sujeito na sociedade pragmatizada, de conformação burguesa.

O caráter fantástico, presente em grande parte dos contos de Rubião, assume uma feição muito particular nesses contos, um aspecto de ausência de surpresa ou hesitação dos personagens ou - mesmo dos leitores que pactuam com rapidamente com o inverossímil - diante dos acontecimentos fantásticos. O acontecimento fantástico é aceito como algo verossímil para os personagens e leitores. Assim, nas primeiras linhas do conto, “O ex-mágico”, tem-se a seguinte introdução: “Um dia dei com os meus cabelos ligeiramente grisalhos, no espelho da Taberna Minhota. A descoberta não me espantou e tampouco me surpreendi ao retirar do bolso o dono do restaurante” (RUBIÃO, 2010, p.21). Nesse diapasão, os acontecimentos fantásticos dentro da narrativa ganham caráter de cotidiano, mesmo não havendo nenhuma explicação racional para tais acontecimentos. A narrativa de Rubião possui uma linguagem simples, que permite uma leitura fluida e que também contribui para o pacto de leitura do leitor com os acontecimentos insólitos.

Na mesma perspectiva da Teoria Crítica já vista aqui, a obra de Rubião aborda temas acerca da sociedade burguesa pragmatizada, criticando sua conformação, seus valores, o tipo de indivíduo que essa sociedade estimula e o drama daqueles que ou se submetem plenamente a essa organização social ou a recusam. Rubião denuncia muitos absurdos, a violência mesmo, da vida em sociedade por meio de fatos insólitos que provocam inúmeras significações e críticas dos leitores, com base nos conhecimentos que trazem consigo, sobre essa sociedade. Nesse sentido, importa lembrar que uma das características mais importantes da linguagem literária é sua capacidade de provocar inúmeras significações ao longo do tempo; lembrando Calvino, trata-se de um texto que tem sempre o que dizer a nós sobre nossas vidas e o mundo em que

vivemos. O caráter plurissignificativo da obra permite que signifiquemos o texto segundo nossas vivências e nesse processo, podemos compreender o que perpetuávamos e até então não compreendíamos sobre nossa vida em sociedade e na nossa relação com nós mesmos.

O conto “O ex mágico da Taberna Minhota” é uma narrativa em primeira pessoa. O narrador personagem inicia sua história dizendo ser funcionário público, sendo esse o ponto em que ele começa a contar como e qual o motivo que o levou a essa profissão.

Hoje eu sou funcionário público e esse não é o meu desconsolo maior. Na verdade, eu não estava preparado para o sofrimento. Todo homem, ao atingir certa idade, pode perfeitamente enfrentar a avalanche do tédio e da amargura, pois desde meninice acostumou-se às vicissitudes, através de um processo lento e gradativo de dissabores. (RUBIÃO, 2010, p.21)

O ex-mágico da Taberna Minhota conta que se sentia entediado com sua existência, nem ao menos se emocionava com suas plateias. Ele já não conseguia controlar suas mágicas e, devido a isso, surge uma grande mágoa, já que elas lhe proporcionavam alguns problemas. O ex-mágico, então, cheio de irritação por causa dessa condição de vida, tenta suicidar-se muitas vezes, mas sempre que tentava, algumas de suas mágicas o salvava sem que ele quisesse. “Urgia encontrar solução para o meu desespero. Pensando bem, concluí que somente a morte poria termo ao meu desconsolo” (RUBIÃO, 2010, p.23); “Eu, que podia criar outros seres, não encontrava meios de libertar-me da existência”. (RUBIÃO, 2010, p.24)

A narrativa faz uma crítica à burocracia que padroniza a atividade laborativa, tendo sido essa a via - do emprego público - encontrada pelo ex-mágico para conseguir dar fim à própria vida. Nesse sentido, ouviu de um homem triste na rua “que ser funcionário público era suicidar-se aos poucos” (RUBIÃO, 2010, p.24).

O personagem então, se entrega ao emprego para se libertar da condição de ex mágico, já que ele não valorizava mais a sua existência. Entretanto, ao contrário do que o personagem desejava, ele não morre e acaba perdendo toda a sua magia, apagada pela previsibilidade da vida no trabalho.

Ao fim da narrativa, ele se mostra arrependido por não ter valorizado os momentos em que possuía os poderes mágicos e todo o mundo mágico que ele poderia ter criado,

“Hoje, sem os antigos e miraculosos dons de mago, não consigo abandonar a pior das ocupações humanas. Falta-me o amor da companheira de trabalho, a presença de amigos, o que me obriga a andar por lugares solitários. Sou visto muitas vezes procurando retirar com os dedos, do interior da roupa, qualquer

coisa que ninguém enxerga, por mais que atente a vista. Pensam que estou louco, principalmente quando atiro ao ar essas pequeninas coisas. Tenho a impressão de que é uma andorinha a se desvencilhar das minhas mãos. Suspiro alto e fundo. Não me conforta a ilusão. Serve somente para aumentar o arrependimento de não ter criado todo um mundo mágico. Por instantes, imagino como seria maravilhoso arrancar do corpo lenços vermelhos, azuis, brancos, verdes. Encher a noite com fogos de artifício. Erguer o rosto para o céu e deixar que pelos meus lábios saísse o arco-íris. Um arco-íris que cobrisse a Terra de um extremo a outro. E os aplausos dos homens de cabelos brancos, das meigas criancinhas”. (RUBIÃO, 2010, p.26)

O conto faz muitas críticas ao longo da história do ex mágico, mas duas se destacam, em nossa leitura, como sendo as principais, pois nos deparamos constantemente com elas no cotidiano. Uma diz respeito à angústia da existência comum, uma existência mediocrizada pela padronização de nossas ações e desejos. Como já mencionado, ao longo de toda a narrativa, o ex-mágico deseja inicialmente se livrar da condição que o torna diferente dos outros homens, pois o diferente em geral não sobrevive numa sociedade que pressupõe a padronização. Como não consegue se livrar das mágicas, ele tenta o suicídio, mas ironicamente era impedido pelas próprias mágicas à revelia dele, num movimento de auto conservação de sua vontade íntima. Sem conseguir se matar, procura a “morte lenta” em uma repartição pública. A outra crítica vem a reboque: trata-se do cerceamento das vontades e desejos individuais na trajetória de luta pela busca de um lugar de vida mais digna nessa sociedade. A tragédia do personagem liga-se então a um desejo de viver sua individualidade mais livre das normas controladoras da organização da sociedade burguesa. “Tive de confessar minha derrota. Confiara demais na faculdade de fazer mágicas e ela fora anulada pela burocracia”. (RUBIÃO, 2010, p.25) A liberdade individual pode ser metaforizada no conto pelas mágicas do ex-mágico. Ao compreendermos isso, notamos que o autor deixa alguns espaços vazios, alguns “não ditos”, nos termos de Wolfgang Iser como vimos, para imaginarmos sobre o porquê de o mágico querer se livrar de algo tão precioso para todos nós. Entendemos com a Estética da Recepção que, através das lacunas que o texto literário promove, nós, leitores, conseguimos inferir os mais variados sentidos para explicar as provocações feitas pelo texto.

O conto dispõe de muitos mecanismos para ajudar o professor a iniciar seus alunos na leitura literária, como por exemplo, as temáticas que trazem reflexões próximas às nossas vidas cotidianas, sendo assim, vemos como Rildo Cosson propõe no Glossário Ceale, o seu conceito de “Círculo de Leitura”:

O primeiro passo para se montar um círculo de leitura é identificar os participantes e seus interesses de leitura. No caso da sala de aula, o professor deve estar atento, por um lado, aos interesses imediatos dos alunos, e, por

outro, ao objetivo de formar leitores literários. O passo seguinte é a seleção das obras, que deve ser negociada conforme os princípios do primeiro passo. (COSSON, 2014)

Além disso, os acontecimentos fantásticos despertam a curiosidade e a imaginação do aluno, através dos mecanismos que o gênero dispõe. O professor pode acessar todo arsenal teórico que vimos neste trabalho no sentido de propor dinâmicas que aproveitem as múltiplas significações dos leitores, mostrando aos alunos como essas fazem parte, inclusive, da composição do texto. Esse arsenal teórico é importante, então, para que os professores entendam sobre a especificidade do trabalho com o texto literário em sala de aula. O professor deve atentar, por exemplo, que a forma de um texto pode gerar impactos sobre o conteúdo desse texto, potencializando os efeitos de sentido desse conteúdo, isto é, agregando características estéticas que ampliam o potencial de significação contido numa obra literária. Nesse sentido, compreender o conjunto “forma e conteúdo” é importante para que o aluno aprenda como o texto literário tem suas especificidades e também perceba que texto literário é um texto formulado e construído, pois nada em sua composição é por acaso, apenas fruto de inspiração.

O professor pode elaborar muitos modos de direcionar os olhares de seus alunos acerca das múltiplas possibilidades de sentido do conto em questão, como por exemplo, utilizar inicialmente as críticas que estão mais explícitas, como a discussão sobre uma sociedade que tende a padronizar nossas vidas. O professor pode mostrar aos alunos como o “exagero” formulado pelo gênero fantástico pode fazer com que prestemos mais atenção nessas situações destacadas pelo texto e consigamos aproximá-las das situações de nossa vida em sociedade. O conto pode gerar uma discussão muito importante para a formação do educando, como a discussão sobre a legitimidade de nossas escolhas e nossos gostos que muitas vezes mais atendem aos desejos dos outros que a nós mesmos.

Retomando a autora Leyla Perrone-Moisés (2006), em seu ensaio **Literatura para todos**, relembramos a importante função do professor como mediador do aluno na leitura literária. A autora enfatiza que o professor deve incentivar o seu aluno a ter mais contato com os textos e obras literárias, porém, sempre prezando muito pela boa qualidade destes.

É claro que o professor de Literatura no secundário deve dosar a sua oferta de leitura, de modo que ela seja acessível para o aluno, mas nunca transgredir em matéria de qualidade. Dentre os autores e obras disponíveis, existem aqueles mais legíveis, pelos quais se pode começar, e que, sendo bons, darão vontade



de continuar, até chegar nos textos mais complexos. E quanto mais o aluno ler, mais será capaz de organizar seu próprio texto. Truísmo por truísmo, lembremos que o objeto de qualquer de qualquer ensino deve ser o de elevar e ampliar. (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.22)

Em todo o seu ensaio, a autora toca em pontos muito importantes para a realização de uma aula satisfatória de literatura e de como o professor deve se relacionar com o texto literário na sua interação com o aluno. Seguindo essas reflexões, observamos que, ao trabalhar com um conto como **O ex mágico da Taberna Minhota**, o professor deve compreender inicialmente que apesar de suas colaborações para uma leitura do conto, os seus alunos estão livres para pensar e significar os acontecimentos do conto de modo individual. Desse modo, Perrone-Moisés (2007) salienta a importância do respeito do professor para com o pensamento do aluno nesses momentos de reflexão do texto literário, mesmo que as impressões desse aluno sejam dispersas e diferentes da impressão do professor. A autora salienta também que o aluno pode indagar ao professor pela escolha de certa obra ou autor, e devido a esses enfrentamentos, o professor deve conseguir explicar ao aluno como as escolhas das obras trabalhadas tem um porquê. A autora se explica dizendo que: “a importância de liberar a expressão da opinião do aluno, mesmo que não seja a nossa, permite que ele crie um sentido para a comunicação de seu pensamento”. (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.22)

Assim como a autora observa a importância do professor nessa etapa da vida escolar do aluno, retomamos às críticas do professor **Eduardo da Silva de Freitas** (2016) ao explicar sobre a dificuldade dos professores, nas aulas de literatura, estar relacionada às orientações, não tão claras, inscritas nos documentos oficiais.

Ao se deparar, por exemplo, com a ideia de que o processo educacional promovido pela escola deve, conforme prescrito no parágrafo 2º do artigo 1 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), “vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, p.27833), tem-se a impressão de que a literatura fica um tanto deslocada na composição dos conhecimentos necessários a que o aluno deve ter pleno acesso. Se há algo que o mundo do trabalho e a prática social não exigem nem incentivam é que se leia literatura. (DE FREITAS, 2016, p.20)

O fato de não haver uma área destinada somente à literatura nos documentos oficiais, prejudica o professor que não tem facilidade ou familiaridade com a área. A literatura sendo considerada apenas parte da “Língua portuguesa”, termina por contar com definições incompletas ou desvalorizadas nos ditos documentos. De Freitas (2016) menciona uma das definições de literatura presente na LDBEN de 2000 na qual coloca-se o texto literário apenas

como parte da linguagem. Segundo o autor, “a pretensa justificativa “modernizante e crítica” do documento relegava a literatura a um conteúdo acessório e meramente servil ao desenvolvimento das capacidades comunicativas do aluno [...]”. (DE FREITAS, 2016, p.21)

O autor menciona que uma das dificuldades do professor é não conseguir definir minimamente o termo “literatura” através dos documentos, o que poderá gerar consequências graves, já que muitas vezes esse profissional não dispõe de outros estudos para entender a definição do termo. Como trabalhar com uma linguagem cuja especificidade se desconhece? Nesse sentido, cabe lembrar que um livro best-seller não poderá proporcionar o mesmo prazer estético aos alunos como o conto **O ex mágico da Taberna Minhota** é capaz de proporcionar como destaca Perrone- Moisés. Desse modo, De Freitas (2016) defende que o professor deve respaldar a escolha da obra e sua metodologia de ensino com base num aparato teórico, garantindo assim “o direito ao educando de aprimorar-se como pessoa humana”. (DE FREITAS, 2016, p.22)

Assim como a epígrafe que inicia o conto diz, o ex mágico através da sua história, faz-nos ouvi-lo para compreender que, a nossa existência em uma sociedade que consome e suga a nossa essência, é “desvalida e pobre”.

#### 4.2.2. Conto 2: “Professor Pulquério”, José J. Veiga (1986)

Assim como no conto de Murilo Rubião, o fantástico apresentado no conto “Professor Pulquério” tem um caráter de acontecimento cotidiano. Ao longo de todo o livro no qual esse conto se encontra, **Os cavalinhos de Platiplanto**, encontramos a temática do embate entre o imaginário, a vontade de expressão da subjetividade, e a dura realidade cotidiana que padroniza a vida de cada um de seus personagens.

O conto citado tem uma linguagem bastante acessível com um tom mais pueril, pois o narrador da história é uma criança. Nesse sentido, notamos que os contos narrados pelo tom infantil no livro de Veiga, nos conduzem a um universo diferente em que a criança comanda os acontecimentos, envolvendo o leitor em uma perspectiva e um sentimento de infância que fazem um contraponto com a realidade da vida adulta de modo que os problemas concernentes a essa vida adulta são destacados, indiretamente, com maior relevo.

Assim como o conto de Rubião, o conto de J. J. Veiga também ilustra a crítica à sociedade burguesa, produzida pela Teoria Crítica. Além disso, nos faz entender como podemos

ressignificar os acontecimentos do texto de acordo com nossas vivências particulares como nos ensina a Teoria do Efeito Estético. Nesse sentido ainda, a estrutura narrativa é composta de vazios, lacunas que devem ser preenchidas pela imaginação do leitor no ato de leitura. Cabe lembrar que os contos fantásticos propõem um exercício de imaginação ainda maior no preenchimento dessas lacunas, pois os fatos insólitos - ainda que o insólito esteja menos flagrante neste segundo conto - precisam ser inicialmente aceitos em sua verossimilhança interna pelo leitor para posteriormente serem significados em suas metáforas.

A história narra sobre um homem triste que já foi Professor, mas que para sustentar sua família teve que mudar de profissão e fazer de tudo um pouco. Não exercendo mais o magistério, ele escrevia artigos para o pequeno jornal da cidade e gostava de contar histórias, embora ninguém se importasse muito com essas habilidades de Pulquério. Certo dia, ao encontrar com a criança que nos narra a história, Professor Pulquério conta a ela que irá começar uma caça a um tesouro enterrado na crista de um dos morros da cidade. Porém o que se vê é um desinteresse geral na cidade pela história do professor.

Depois de inúmeras tentativas de explicar a um e outro a lisura de seu projeto, o professor resolve fazê-lo por escrito com um memorial em quatro folhas abertas de papel almaço – “Aos Cidadão Honestos desta Vila”- pregadas na porta da cadeia. (VEIGA, 1986, p.78)

Diante do desinteresse inclusive da criança, ele resolve então enviar um telegrama ao presidente, tornando-se, por esse motivo, piada no lugarejo, o que faz com que a criança faça a primeira reflexão sobre a empatia humana tão importante para um convívio social saudável e pacífico.

Dava pena vê-lo nas ruas, cada vez mais magro, trancado em si mesmo, sem ter com quem conversar. Eu achei que estávamos sendo maldosos demais com ele, e pensei em fazer alguma coisa senão para ajudá-lo ao menos para distraí-lo. Foi então que vi o quanto nossa indiferença o havia afetado. (VEIGA, 1986, p.78)

Adiante no enredo, o telegrafista voltou à cidade para contar a Pulquério que o presidente não pôde estudar a situação. Assim, devido ao fato de ter sido desconsiderado pela população da cidadezinha e pelo presidente, o Professor resolve se manifestar entrando em uma cisterna. Passados os dias, muitas pessoas movidas pela curiosidade visitavam a cisterna para ver o que o Professor fazia lá dentro, até que o delegado da cidade exigiu que o Professor

encerrasse o protesto. Com a chegada dessa autoridade, as pessoas davam-no as mais absurdas ideias para tirar o professor de lá:

A curiosidade agora era saber de que maneira o delegado iria retirar o professor de dentro do poço caso ele teimasse em não sair. De todos os lados partiam sugestões, uns achavam que a melhor solução seria despejar baldes de água na cisterna – alguém falou em água quente – outros que o mais indicado nesses casos seriam tochas embebidas em querosene; e um camarada baixinho, de olhos vivos de coelho, recomendou que se tapasse a cisterna com a porta e se metesse fumaça para dentro, como se faz para tirara tatu da toca. Ouvindo isso uma das filhas do professor de seus doze a quatorze ano, começou a correr de um lado para o outro, chorando e pedindo piedade, mas ninguém se comovia; todos estavam ali para ver alguma coisa fora do comum, e não haviam de querer estragar o desfecho com um gesto de piedade fora de hora. (VEIGA, 1989, p.83)

O conto se encerra com a criança contando como foi quando o delegado levou um galho de abacateiro com uma casa de maribondos até o local do protesto para jogar na cisterna onde estava o Professor.

Naturalmente todos esperavam que o professor subisse do poço como um foguete e saísse desatinado pelo quintal, pulando e dando tapas por todos os lados – mas nada aconteceu, nem um grito se ouviu. Olhávamos uns para os outros espantados, como se na cara dos conhecidos pudéssemos encontrar a explicação. Por fim, aqueles de mais iniciativa foram na ponta dos pés espiar dentro do poço – e quando contaram o que viram, ninguém acreditou, foi preciso que a multidão inteira fizesse fila para ver com os próprios olhos. Dentro do poço só se via o galho de abacateiro engarranchado numa pedra e umas cascas de queijo que os maribondos atacavam. Fomos todos para a casa de cabeça baixa, sentindo-nos vilmente logrados. (VEIGA, 1989, p.84)

Esse conto apesar do caráter fantástico - que nos conduz a realidades imaginadas - traz muitas reflexões que podemos desenvolver para entender melhor nossa realidade empírica. Por exemplo, nota-se no conto como o professor era excluído pela sociedade por pensar diferente, por ser um contador de histórias, por se dedicar ao prazer de contar histórias etc. Nota-se ainda no texto que a população da cidade era acomodada em suas vidas, saía de suas casas todos os dias para fazer absolutamente as mesmas coisas. Ou seja, não havia espaço para o diferente, o não-convencional, naquele lugar. Observe-se também que esses personagens não se comoviam e nem apoiavam o protesto; eles ficavam por perto para saber o que poderia acontecer com o professor dentro do poço, dando ideias de como tirar o homem lá de dentro mesmo que custasse a vida dele. Essa falta de empatia pelo semelhante se confirma ao final do conto quando o narrador confessa que quando a multidão não viu o pobre homem sofrendo com os

marimbondos dentro do poço, saiu de lá de cabeça baixa e frustrados, pois o espetáculo havia terminado.

O conto **Professor Pulquério** além de suas temáticas, atraentes para um público de ensino básico, possui uma fluidez narrativa que prende a atenção do leitor. Desse modo, é uma boa opção para a aula de literatura. Importa notar que as temáticas desenvolvidas pelo conto desconsertam algumas de nossas concepções pré-estabelecidas, mas que não possuem um lastro de vivência na vida empírica. É o que vemos, por exemplo, sobre a solidariedade interiorana e a curiosidade mórbida destes tempos em que a tragédia tende a tornar-se espetáculo. Esse tipo de problematização é uma das grandes contribuições que a literatura oferece para nossa vida, pois aprender a ser crítico através do texto literário, da emoção, fortalece a empatia para um amadurecimento ético do aluno.

Como foi problematizado por Perrone-Moisés (2006), muitas vezes o professor não acredita no potencial do aluno e, por isso, acaba não trabalhando um texto com mais valor estético. A autora explica que “o maior respeito pelo aluno consiste em considera-lo apto, qualquer que seja sua extração social e suas carências culturais, a adquirir maiores conhecimentos e competências” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.23) Desse modo, é possível compreender como o professor possui um papel importante na vida desse aluno ao lhe apresentar o texto literário. O conhecimento que esses textos oferecem podem alterar significativamente a maneira do aluno ver e entender a realidade e a vida. Sendo assim, o professor deve reconhecer a capacidade do aluno para textos mais complexos - tanto no que diz respeito à organização da linguagem quanto no que diz respeito aos temas abordados - levando para a sala de aula textos que amadureçam esse aluno, que o retire da realidade que ele já conhece e sabe administrar. O professor que escolhe oferecer aos seus alunos uma literatura considerada “mais fácil”, ou um tipo de texto de entretenimento que o aluno já consegue ler bem, não estimula o crescimento do aluno para outros tipos de texto e para a realidade da arte de uma forma geral.

Esse caso nos permite refletir sobre o repertório de autores e obras que deve constar nos currículos. A excessiva preocupação com o “contexto social” e a “identidade”, que aparece em todos os documentos do MEC, assim como o temor de um “elitismo” que caracterizaria o ensino dos textos “canônicos”, deu origem a uma desconfiança com relação a esses textos no ensino secundário. Cavou-se assim um buraco entre o secundário anticanônico e os programas canônicos dos vestibulares. O resultado é o artificialismo dos estudos literários nos cursinhos, baseados muitas vezes em resumos de “grandes” obras e de apreciações gerais a respeito delas”. (PERRONE-MOISÉS, 2006, p.28)

Assim como menciona Calvino (2007), ler comentários sobre a obra não é o mesmo que ler a obra, pois as interpretações intermediárias não colaboram para a reflexão, a significação individual, que amadurece o aluno. O autor faz uma crítica à leitura dos clássicos nas escolas dizendo que:

*9. Os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos. Naturalmente isso ocorre quando um clássico “funciona” como tal, isto é, estabelece uma relação pessoal com quem lê. Se a centelha não se dá, nada feito, os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola. (CALVINO, 2007, p.12)*

Com essa crítica, o autor potencializa a argumentação de Perrone-Moisés, no sentido de entender a escola como espaço imprescindível - sobretudo no nosso contexto de alunos socialmente vulneráveis - na formação de leitores de literatura.

## 5. Conclusão

Para a realização desta pesquisa, adotamos a hipótese de que a literatura desempenha uma grande função social, já que permite ao seu leitor reflexões que o amadurecerão para o convívio em sociedade e para uma relação menos conflituosa consigo mesmo. Para se trabalhar na escola essa importância da literatura, é preciso antes compreender a diferença entre a linguagem literária e a linguagem cotidiana na seleção dos textos literários para os alunos. Feito isso, resta-nos, como professores, trabalharmos com esses textos literários de modo a estimular a imaginação, a criatividade e a criticidade de cada aluno, na sua produção individual de sentidos para o texto.

Com base nos textos fantásticos propostos aqui, entendemos que os elementos da narrativa transitam entre o real e o irreal, o que garante um efeito de estranhamento maior a esses textos em relação aos textos mais verossímeis, potencializando assim o efeito plurissignificativo dos textos no ato da leitura. Através da radicalização da representação ficcional da realidade, a literatura provoca a imaginação do leitor no sentido de reformulação de sentidos de um real já pré-determinado.

O desenvolvimento deste trabalho colabora para uma importante reflexão acerca da figura do professor de literatura e de seu trabalho com o texto em sala de aula. Esse profissional deve estimular os seus alunos - através dos textos literários - a proporem novas concepções e interpretações da realidade com base na sua experiência particular de mundo, revelando-lhes sobre o caráter de construção da organização da sociedade e de seus valores, podendo cada um de nós, inclusive, questioná-los. Assim, cabe aos alunos o exercício de significar o texto segundo sua realidade, com a mediação do professor, trazendo para a aula as mais diversas vivências sobre esse texto. Sem a antiga pretensão da “resposta certa” para o texto literário, esse exercício é um estímulo ainda ao respeito à diversidade. A influência de um professor na construção da história de leitura literária de um aluno é extremamente importante em nosso país, tendo em vista que muitos de nossos alunos só conhecem a experiência do texto literário através da escola por conta de sua condição social vulnerável.

As análises dos textos fantásticos contribuíram para sinalizar sobre a escolha das obras e sobre o porquê dessas escolhas pelo professor de literatura; contribuíram ainda para sinalizar sobre como as obras literárias podem ser trabalhadas produtivamente na escola, no sentido do estímulo à liberdade criativa do aluno. Desse modo, essas análises foram feitas, ressaltando que outras interpretações são possíveis de acordo com cada leitor e cada experiência de leitura.

Como já foi dito anteriormente, o caráter plurissignificativo das obras literárias é um conceito primordial que deve ser respeitado numa aula produtora de literatura para que o texto literário alcance seu primordial objetivo: a humanização dos indivíduos.



## 6. Referências Bibliográficas

- ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: Público, massa e cultura. pp. 287-295, 1968
- BERNARDO, Gustavo. O conceito de literatura. **Introdução aos termos literários. Rio de Janeiro: EdUERJ**, p. 135-169, 1999.
- BOSI, Alfredo. **Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Editora Companhia das Letras, 2007.
- CANDIDO, Antonio; BAPTISTA, Abel Barros. **O direito à literatura e outros ensaios**. São Paulo: Angelus Novus Editora, 2004.
- CEIA, Carlos. E-Dicionário de termos Literários, 2005. **Acesso em 15 de maio de 2019**, v. 5, 2007.
- CHKLOVSKI, Victor et al. A arte como procedimento. **Teoria da literatura: formalistas russos**, v. 1, p. 39-56, 1973.
- COSSON, Rildo. Glossário CEALE: **Círculos de leitura**.
- DA SILVA COSTA, Márcia Hávila Mocci. Estética da recepção e teoria do efeito.
- DE OLIVEIRA BORBA, Maria Antonieta Jordão. Uma estética do performativo: concepção de literatura pela Teoria do efeito estético. **Revista de Letras**, p. 57-73, 2007.
- ISER, Wolfgang. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional In: LIMA, Luiz Costa. **Teoria da Literatura em suas fontes**, 2002.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. 1999.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura para todos. **Literatura e sociedade**, n. 9, 2006.
- RODRIGUES, Selma. **O Fantástico**. São Paulo: Ática, 1988.
- RUBIÃO, Murilo. **Obra Completa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- VEIGA, José J. “**Professor Pulquério**” In: **Os Cavalinhos de Platiplanto**. São Paulo: Difusão Editorial S.A, 1986
- WELLEK, René; WARREN, Austin. “A natureza da Literatura” In: **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da recepção. **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduel, 2005.