



LÍNGUA E LITERATURA

Vicentonio Regis do Nascimento Silva¹

Luiz Carlos Migliozi Ferreira De Mello²

RESUMO: Esta resenha tem por finalidade abordar os temas centrais de *Língua e Literatura: Machado de Assis na sala de aula* (2012), obra coletiva publicada pela Editora Parábola sob a coordenação de Alexandre Huady Torres Guimarães e Ronaldo de Oliveira Batista. O título reúne oito capítulos que abordam o conto “Pai contra mãe”, apresentando sugestões de leitura, alternativas de análise literária, sugestões didáticas e ênfase na aplicação da interdisciplinaridade de maneira que boa parte dos professores – não apenas os de Literatura, mas também os de História, Sociologia, Filosofia e Geografia – possa se envolver na leitura múltipla e plural exigida pela ficção machadiana.

PALAVRAS-CHAVE: Língua, literatura, Machado de Assis.

Língua e Literatura: Machado de Assis na sala de aula. Alexandre Huady Torres Guimarães e Ronaldo de Oliveira Batista (orgs.). São Paulo: Parábola, 2012, 166 p.

Como despertar o interesse de alunos de ensino fundamental, médio e superior pela leitura? Quais provocações são eficientes aos leitores iniciantes e aos leitores profissionais (nos termos definidos pelo crítico literário Wilson Martins)? O gosto ou a paixão pela leitura seria algo congênito, introduzido no espírito durante sua concepção, conforme defende Platão ou poderia ser construído gradativamente, segundo a perspectiva aristotélica? Como incentivar a leitura do cânone, o aprofundamento nos clássicos e os debates dos contemporâneos? Apenas os alunos

¹ Doutorando em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), campus Assis. Integrante do grupo de pesquisa “Estudos de Dramaturgia Moderna”, vinculado à UEL, liderado pela Prof^a. Dr^a. Sônia Aparecida Vido Pascolati. E-mail: vicrenos@yahoo.com.br

² Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina. Doutor em Semiótica e Linguística Geral pela Universidade de São Paulo. E-mail: lemigliozi@gmail.com



precisam ser conquistados aos mares literários ou os professores de língua portuguesa e literatura (brasileira, africana, portuguesa, norueguesa etc) também necessitam de estímulos? Afinal, como o professor convencerá o aluno a investir tempo e concentração na obra de quem é, nas palavras do crítico literário Antônio Candido, o maior escritor brasileiro de todos os tempos?

Esses questionamentos são pressupostos reflexivos de *Língua e literatura: Machado de Assis na sala de aula*, lançado pela editora Parábola. Com exceção de um professor da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e outro de faculdade do interior paulista, boa parte dos autores vincula-se ao curso de Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, seja na condição de alunos que concluíram mestrado e doutorado, seja na de docentes de graduação e pós-graduação.

Com pouco mais de cento e sessenta páginas, a proposta central consiste na análise de “Pai contra mãe”, de autoria de Machado de Assis, e em sua utilização em sala de aula. O conteúdo divide-se em três conjuntos: reflexões sobre leitura e ensino, dimensões históricas e culturais e estratégias de ensino do conto.

Após prefácio e introdução, o primeiro capítulo da primeira parte (p.17-24) inicia-se com esclarecimentos propedêuticos a serem aplicados durante as páginas seguintes, retomando informações de que o texto, em geral, é formado por aspectos lexicais e gramaticais, semânticos e pragmáticos. A compreensão adequada de tais aspectos é indispensável para que o aluno não se restrinja a mero decodificador de palavras, mas alcance a condição de leitor crítico. Por sua vez, o leitor crítico constrói-se nas concepções dos atos de leitura, agrupadas em três esferas: 1) O autor é o único responsável pelo sentido do texto, sendo o leitor apenas o elemento passivo destinado a ler e a captar a intenção do autor; 2) O leitor limita-se ao estudo da estrutura gramatical; 3) A leitura constitui uma interação entre sujeitos (autor e leitor), ambos contribuindo para a formação dos efeitos de sentido.

Nessa perspectiva, dialógica por natureza, ler é ativar o conhecimento lingüístico ao lado do conhecimento de mundo (enciclopédico). Assim, o ato de ler deve levar em conta a ação do leitor que, de posse de seus conhecimentos, reconstruirá o texto, suas intenções e formas e, então, passará à tarefa de reconstrução dos efeitos de sentido, a partir do que o autor propôs. Ler passa a ser produção de sentidos, levando em conta, inclusive, o implícito, o não dito.



Para que se compreenda essa concepção é preciso considerar que as atividades de leitura exigem mais do leitor, que deve colocar em jogo, nessa atividade de interação que passa a ser o ato de ler, experiências e conhecimentos não mais apenas lingüísticos. Ainda é importante lembrar que se o leitor constrói sentidos (a partir das sinalizações do texto), não se fala de um sentido textual, mas de uma pluralidade de sentidos, de leituras possíveis, empreendidas pelo leitor, seu conhecimento da língua, de mundo e das contingências das diferentes situações em que o texto exercerá seu papel de articulador da interação com o autor do texto (p.20).

Segundo o autor, o texto literário afasta-se do grande público em decorrência da linguagem complexa e de difícil acesso. À escola (órgão institucionalizado e, conseqüentemente, de acordo com a visão foucaultiana, disciplinar) cabe a definição de literário, cabendo-lhe igual e indiretamente a segregação e a marginalização dos excluídos do cânone, lançados ao silêncio ou trancafiados no esquecimento.

O segundo capítulo (p. 25-37) analisa, por meio do método narrativo ou autobiográfico, depoimentos de professores de uma escola pública estadual da capital paulista que relatam suas experiências leitoras durante os tempos de estudantes.

O método narrativo, ou autobiográfico, está calcado em narrativas individuais e singulares, que nos dão acesso à história narrada pelos seus próprios protagonistas. Quase não há intermediários, com exceção das mediações impostas pelo tempo e pelo espaço que esses depoimentos suscitam e sustentam. Poderíamos dizer que a história narrada pelos protagonistas constitui contraponto à história narrada oficialmente, que se encontra mediada, muitas vezes, por fatores externos e institucionais que podem não ir ao encontro das representações daqueles que constroem paulatina e diariamente o universo. Ademais, essa história é contada pelos outros, parece tratar-se de um deslocamento de voz: quem faz quase não fala, outros falam publicamente por eles. (...) Além de o método autobiográfico apresentar um caráter de pesquisa e de conhecimento das individualidades e das subjetividades que formam determinado campo, ele pode assumir um caráter de intervenção nas trajetórias individuais. Isso pode ser possível pela capacidade que as narrativas têm de sistematizar e de promover a reelaboração de um percurso de vida (p.26-27).

Quando se confrontam leitura e texto, uníssona a concordância de que leituras superficiais exigem cuidados com a formação docente, o sujeito docente e os cursos de preparação de professores com vistas a evitar articulações formais sem mudanças práticas: “A



cartilha foi substituída pela apostila” (p.31). Os professores – alunos de outrora – precisam distanciar-se da reprodução e encantar-se pela leitura, enfatizando-se sua integração a determinados grupos e a “interconexão da linguagem com a vida social” (p.32). A integração a determinados grupos, especialmente o de leitores, pressupõe a aprendizagem e a aplicação das regras do jogo, procedendo-se a determinadas leituras. Os professores influenciam menos as escolhas de leitura e o ato de ler do que os colegas e os amigos.

A segunda parte traz a íntegra do conto “Pai contra mãe” (p. 41-51). Em seguida, o primeiro capítulo (p.53-56) apresenta, sem novidades, a vida e obra do escritor fluminense. O segundo capítulo (p. 57-80) destaca a afirmação do crítico literário Harold Bloom nas palavras de quem o fundador e primeiro presidente da Academia Brasileira de Letras pode ser considerado um “gênio” (p. 59). O capítulo aprofunda-se nas crônicas, ressaltando-se que o autor não as escrevia em estilos de reportagens, mas na condição de produtor textual – aproximando-se e afastando-se dos caminhos da representação – simpático ao estilo dos historiadores. O tempo, quando da análise, deve ser entendido como “tempo histórico” ou “tempo vivido”: a partir dele, possibilita-se o entendimento do contexto social, político e linguístico da época de produção da obra, indispensável para o leitor entendê-la, “uma visão paradigmática pós-modernista a respeito da importância não só do Machado romancista, contista, mas especialmente do escritor de crônicas em temas destacados como aqueles de significados universalizantes com efeitos locais, a formação da identidade nacional, o civismo, o espaço público” (p.64).

São mencionadas conclusões de alguns historiadores e críticos literários que refletem sobre a difusão do gênero na obra machadiana: a) Jeffrey Needell constata a sensibilidade psicológica na captação das expressões humanas; b) Schwarz verifica os contrapontos das ideais europeias adotadas no Brasil; c) John Gledson aponta o comprometimento com grandes temas e significados históricos; d) Sydney Chalhoub defende a capacidade de exposição do paternalismo e das políticas de dominação assim como os fundamentos da identidade nacional. O capítulo ainda defende que Machado não se encaixa na figura de *flâneur* uma vez que vive nos espaços públicos no cumprimento dos ritos sociais. Em contadas situações, ele se posiciona sobre assuntos de interesse coletivo como no caso da reformulação arquitetônica da cidade na década de 1890 sem, no entanto, explicitar tendências políticas ou sociais.



O terceiro capítulo (p. 81-91) dedica-se ao exame da escravidão. Por meio da conjugação na primeira pessoa do plural (“nós”), o enunciador do conto aproxima-se do enunciatário.

A participação do leitor, do enunciatário, é de extrema importância. Sem perceber, ele adentra a história e vivencia, experimenta mentalmente as armas de opressão destinadas aos escravos. Por meio da ironia, da perspectiva do narrador e da participação do leitor, Machado constrói uma crítica às várias facetas do ser humano e do sistema social vigente na época em que a narrativa foi escrita.

Sorratamente, o leitor do conto machadiano passa a ser sensibilizado antes mesmo de a história fulcral da narrativa ser apresentada e desenrolada (p. 83).

A ironia expõe-se nos nomes das personagens. Clara e Cândido Neves, pais do filho cujo destino é a doação, significam clareza, brilho, luminosidade, esclarecimento. Os nomes contrastam com as ações e com o *ethos* das personagens. Transcorrido na época do liberalismo, o enunciador critica as semelhanças e as divergências entre o liberalismo e a democracia brasileira e europeia.

A última parte do livro – que aborda o texto e as estratégias de ensino – congrega três capítulos. O primeiro deles (p.95-122), guiando-se por Nilce Martins e Merleau-Ponty, ensina ao leitor as características de estilo e estilística para, munido de tais conceitos, aplicá-los ao texto machadiano: “Qualquer que seja o texto, ele terá suas marcas de estilo, inclusive aquelas que, por exemplo, produzem efeito de objetividade, quer em notícias de jornal, quer em textos acadêmicos” (p.97).

Dominar os conceitos de estilo e de estilística ajuda o leitor – seja iniciante, seja o profissional interessado em aprender e transmitir tal aprendizado a seus alunos – a identificar a ironia, traço estilístico por meio do qual o enunciador exterioriza seu modo de ver, sentir e avaliar o mundo: “a ironia é aqui entendida como um *efeito discursivo* que, apoiando-se em diferentes arranjos textuais, isto é, os *modos de presença*, faz emergir a multiplicidade de sentidos, reveladora de um discurso polifônico” (p.99).

Considerando a gama de estudiosos e de seus respectivos conceitos – entre eles Platão, Aristóteles, Schlegel, Beth Brait, Henri Bergson – opta-se pelo conceito de Linda Hutcheon segundo o qual a ironia possui três vetores: relacional, inclusivo e diferencial. Sua identificação



ocorre pelos modos de presença e pelos sentidos. Metonímias e metáforas são utilizadas para moldá-la. Na prática, como identificar a ironia no conto “Pai contra mãe”?

De acordo com a leitura que estamos fazendo, a *litotes*, ou mesmo esses outros recursos lingüísticos que visam à suavização da idéia produzem ambigüidade de sentido na medida em que, ao criarem a expressão eufemística no enunciado, realçam, na enunciação, o sentido contrário: ao negarem, afirmam. Esse movimento produz uma tensão dissonante que, segundo Linda Hutcheon, é justamente o efeito irônico do discurso. É o jeito machadiano, enviesado, alusivo, um jeito de produzir significados não em “linha reta”, dogmaticamente. É a voz de quem sabe como ninguém que, em se tratando de linguagem, o sentido pode sempre estar em outro lugar... Esse estilo é *um modo de ver e avaliar o mundo*, no qual tudo se relativiza. *O dubitativo e o reticente da dívida apalparam o mármore da verdade* (p.106).

Do primeiro capítulo ainda constam sugestões para trabalho em sala de aula, sugerindo aos professores práticas a serem utilizadas não apenas no texto literário, mas também em atividades de gramática e de linguística textual. Bem escritas, claras e didáticas, as sugestões explicam o que é ironia – tão apontada e, ao mesmo tempo, pouco explicada nos escritos machadianos – e circunscrevem-na ao texto, esclarecendo – o que já está bastante claro – termos e reflexões nas notas de rodapé.

O segundo capítulo (p. 123-137) defende o dialogismo da obra machadiana, utilizada como material interdisciplinar nas aulas do ensino médio desde que os alunos saibam quem é o escritor fluminense e mostrem-se aptos a assimilar sua profundidade. Bakhtin é o principal teórico de sustentação da polifonia e do dialogismo:

O conceito polifônico, por sua vez, também encontra sua gênese em Bakhtin, para quem o romance polifônico assemelha-se a um labirinto, cujas infinitas vozes constituem obstáculos para que se perceba o todo delineado. Nesse contexto, a personagem reflete pontos de vista específicos sobre o mundo que habita e sobre sua própria realidade.

Retornando à questão dialógica, para desenvolver um estudo em que estejam presentes as relações entre textos, é fundamental levar em conta os processos de produção de obras. Devemos compreender os textos selecionados para o estudo como um processo de recepção de textos preexistentes, uma vez que não se crê que haja enunciados isolados, já que outros enunciados os antecederam e certamente outros enunciados sucederão os textos (p.124-125).



Júlia Kristeva define a intertextualidade como a somatória (vários textos + várias influências) aliada à assimilação e transformação de textos anteriores em um texto centralizador ou detentor de comando. Um texto atualiza os textos que o precedem. Segundo Bakhtin, o diálogo constitui-se da multiplicidade de culturas. A somatória de outras culturas equivale ao entendimento de que o texto resulta da somatória de outros textos.

O interesse por autores canônicos, entre eles Machado de Assis, deve ser precedido pela cautela em identificar questionamentos contemporâneos que despertem a curiosidade dos alunos. A eficácia satisfatória dessa medida ocorrerá se o conceito de educação se construir a partir de noções interdisciplinares. O autor evoca as diferenças entre disciplina, multidisciplinar, pluridisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar, enfatizando o caráter interdisciplinar da atividade pedagógica, caracterizada pela “interação existente entre duas ou mais disciplinas. (...) Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios” (p.128). A efetivação do aprendizado concretiza-se se atingida a produção de significados, momento em que o aluno relaciona o novo conhecimento àquele que já possui, incentivando-o a se envolver e a encetar novas pesquisas. O educador avoca o papel de guia, desempenhando papel interdisciplinar, buscando o entrosamento das diversas possibilidades de trabalho do texto do primeiro presidente da Academia Brasileira de Letras. O contexto histórico do Império e da República, a escravidão, o racismo e a hipocrisia social são alguns dos temas a serem trabalhados, por exemplo, em “Pai contra mãe”, dando ao estudante não apenas um “conteúdo programático”, mas a formação cidadã erigida nas discussões nas aulas de História e de Ética, nas relações e nas comparações entre peças teatrais, filmes e músicas.

O terceiro capítulo (p. 139-155) pretende ressaltar o aspecto comunicativo da obra, buscando apresentar dimensões do diálogo do texto literário com o mundo em que o texto é lido: “é o direcionamento de olhar que permite operar as conexões de sentidos entre ficção e realidade, tornando o universo da literatura um lugar privilegiado para a compreensão dos sentidos da vida social por meio das suas representações” (p.139). Opera-se a dimensão de mundo no sentido produzido da simbiose entre ficção e realidade. As referências na ficção são ilustradas pelas relações do mundo vivido. O tempo e o espaço, o estilo, a relação leitor e autor (o que este quis



dizer e o que aquele assimilou), a leitura pelo prazer (sem compromissos) e a análise crítica: o que prepondera? O valor literário tem a finalidade de sugerir sentidos e posicionamentos canônicos para a posteridade, respeitando-se a dialogia e a polifonia.

Se “Pai contra mãe” remete ao tempo da escravidão, ao professor a incumbência de, antes de abordar diretamente o tema, provocar debates sobre injustiças e desigualdades. O professor-leitor deve direcionar-se aos sentidos possíveis, lembrando-se da máxima de Umberto Eco e José Luiz Fiorin para quem, em suma, toda leitura é possível, mas nem toda leitura é válida. De maneira geral, o capítulo chega ao fim sem desvalorizar a análise, porém sugere que a precedam a interpretação e o diálogo.