

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUAGEM E ENSINO

ENTRE BONECA, ROSAS E RETALHOS DA VIDA:
RECEPÇÃO DE LOBATO NA SALA DE AULA



RAQUEL BRITO DE LUCENA
JOSÉ HÉLDER PINHEIRO ALVES (ORIENTADOR)

CAMPINA GRANDE – PB, JUNHO DE 2008

RAQUEL BRITO DE LUCENA

ENTRE BONECA, ROSAS E RETALHOS DA VIDA:
RECEPÇÃO DE LOBATO NA SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Letras da UFCG, como exigência parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras**, na Área de Literatura e Ensino.

Orientador: José Hélder Pinheiro Alves.

JUNHO DE 2008

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

L935e

2008 Lucena, Raquel Brito de

Entre boneca, rosas e retalhos da vida: recepção de Lobato na sala de aula / Raquel Brito de Lucena. — Campina Grande, 2008.

162 f.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

Referências.

Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves.

1. Literatura no Ensino Médio 2. Leitura 3. Monteiro Lobato
4. Recepção 5. Efeito. I. Título.

CDU – 82-93 (043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves
(Orientador)

Prof^a. Dr^a. Márcia Tavares Silva (UFRN)
(Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Rosilda Alves Bezerra (UFRN)
(Examinadora)

Dedicatória

Segundo uma das acepções do Aurélio, dedicar é oferecer com afeto, portanto dedico este trabalho à:

Minha família, especialmente meus pais, Antonio e Ritinha, que muito me incentivaram desde o aprendizado das primeiras letras.

Minha única irmã, Luciana, com quem compartilho momentos de amizades, brigas, raivas, alegrias e todos os sentimentos da verdadeira convivência fraterna.

Ao meu esposo, “Biuzinho”, pelo apoio e compreensão que me dedicou durante a realização deste trabalho. Sabendo a hora de falar e calar, fez destes momentos de trabalho, verdadeiras horas felizes.

À Ana Laura, que em sua inocência, compreendia que mamãe precisava terminar suas “tarefinhas” e se privava da companhia da mãe, do laser e da brincadeira, tão característicos da infância.

Ao meu avô Né (in memoriam) que na hora de dificuldade econômica, acreditou em mim, custeando parte de meus estudos. Obrigada!

Às amigas, Mércia e Iracema, que não mediram esforços para me ajudar nas horas em que eu mais precisava; e, muitas vezes, assumiram até minha tarefa de mãe. Obrigada pela torcida e orações.

À Bela que me ajudou nos primeiros cuidados com “meu bem precioso”.

Dedico a todos meus professores, desde D. Dapaz, com seu modo particular (régua e palmatórias); até meus mestres de graduação, especialização e mestrado, que contribuíram para meu crescimento pessoal.

À todos os alunos participantes da pesquisa, com quem aprendemos muito sobre o universo humano.

Agradecimentos

Agradecer é demonstrar gratidão, reconhecimento pela ajuda nos momentos de que mais precisamos, portanto, agradeço à:

Deus, pelo precioso dom da vida e por todas as bênçãos nela colocadas.

À Universidade Federal de Campina Grande e ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, pela oportunidade de estarmos renovando nossas práticas pedagógicas.

Aos funcionários da secretaria e do Laell que sempre se dispuseram a nos ajudar com muita presteza e amizade: Michele, Paulo, Maria Zélia, Tiziane e Elusia.

Ao examinadores da qualificação, Edílson Amorim e, em especial a Marta Nóbrega, pelas palavras de amizade e ajuda para seguirmos em frente.

Às professoras Márcia Tavares e Rosilda Alves, membros da banca examinadora, agradeço a atenção com que leram estas páginas.

Em especial, ao professor e orientador, José Hélder Pinheiro Alves, pelas tão bem colocadas reflexões, sempre dosadas de muita sensibilidade. Através de seu exemplo, nos tornamos mais reflexivos com a matéria literária e nos sentimos à vontade para colocar nossa opinião, muitas vezes, sem nexos.

RESUMO

A literatura sempre foi vista como expressão complexa e elaborada de um espaço cultural privilegiado. A forma como se vem realizando seu ensino nas escolas, na maioria das vezes, em quase nada contribui para uma aproximação satisfatória entre texto/leitor. Nosso trabalho procura contribuir com uma metodologia que estimule o debate em sala de aula. Ele é constituído de dois momentos: um teórico e outro prático. Primeiro, apresentamos uma análise dos contos “Negrinha”, “Bugio moqueado” e “O jardineiro Timóteo”, de Monteiro Lobato, que estão no livro *Negrinha* (1994). Em seguida, nos debruçamos sobre uma experiência de leitura com contos de Lobato numa turma do 3º ano do ensino médio da rede pública estadual na cidade de Boqueirão, Paraíba. Lançamos mão, para a realização desta experiência, de pressupostos teóricos da Estética da Recepção, formulados por Jauss (1979) e Iser (1979). Refletimos sobre os efeitos provocados pela leitura destes contos através de debate, exercícios escritos e expressão oral livre dos alunos. Com esta pesquisa constatamos que mudando a metodologia, poderemos levar nossos alunos a atribuir sentido aos textos literários, procedimento que fica comprometido na metodologia utilizada pelos livros didáticos.

Palavras-chaves: literatura no ensino médio – leitura – Monteiro Lobato – recepção – efeito.

ABSTRACT

Literature is always seen as complex and elaborated expression in privileged cultural space. The way teaching is performed in schools, most of the time it does not contribute to an adequate approach between text and read. That research intends to enforce by using a methodology that stimulates classroom discussion. It is composed by two moments: theoretical and practical. Firstly, it is introduced an analysis of the stories “Negrinha”, “Bugio moqueado” and “O jardineiro Timóteo”, by Monteiro Lobato, in Negrinha (1994). Furthermore, one bend over a reading experience in Lobato’s stories in the 3rd high school grade at a state public school in Boqueirão city, Paraíba. For that experience accomplishment, it is presented the Aesthetics Reception theoretical presupposed, founded by Jauss (1979) and Iser (1979). It is reflected about the effects motivated by these stories reading through debate, written exercises and oral students free expression. In that issue it is recognized that changing methodology, it is possible to give a meaning to the literary texts, procedure that compromise the methodologes used by didactic books.

KEYWORDS: High school literature. Reading. Monteiro Lobato. Reception. Effect.

SUMÁRIO

| | |
|---|--------|
| INTRODUÇÃO..... | p. 09 |
| CAPÍTULO I: | |
| CAMINHO METODOLÓGICO..... | p. 12 |
| 1.1 – Natureza e tipo da pesquisa..... | p. 12 |
| 1.2 – Local da pesquisa..... | p. 13 |
| 1.3 – Colaboradores | p. 14 |
| 1.4 – Corpus..... | p. 16 |
| 1.5 – Procedimentos utilizados no decorrer da experiência..... | p. 17 |
| CAPÍTULO II: | |
| FUNDAMENTOS DA RECEPÇÃO..... | p. 21 |
| 2.1 – Vazios como negação ou afirmação do texto..... | p. 27 |
| 2.2 – O menino Juca..... | p. 30 |
| 2.3 – Monteiro Lobato escritor e editor..... | p. 31 |
| 2.4 – A recepção da crítica..... | p. 33 |
| CAPÍTULO III: | |
| ANÁLISE LITERÁRIA | |
| 3.1 – Presença restrita, mas ininterrupta..... | p. 36 |
| 3.2 – A dura lição da desigualdade humana lhe chicoteou a alma..... | p. 39 |
| 3.3 – Ceia macabra..... | p. 47 |
| 3.4 – Um preto branco por dentro..... | p. 55 |
| CAPÍTULO IV: | |
| RECORDANDO A EXPERIÊNCIA | |
| 4.1 – Conhecendo a turma..... | p. 62 |
| 4.2 – O conto na sala de aula | p. 65 |
| 4.3 – Atividades desenvolvidas..... | p. 90 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | p. 99 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | p. 102 |
| ANEXOS | |

INTRODUÇÃO

O desejo de estudar a Literatura para adultos de Monteiro Lobato e fazer uma ponte com uma prática de ensino no 3º ano do ensino médio surgiu ao cursar a disciplina “A literatura infantil de Monteiro Lobato: contexto, temas e personagens”, ministrada pela professora Maria Marta Nóbrega, na Especialização em Literatura e Ensino, no final de 2003 na Universidade Federal de Campina Grande. Mesmo sendo uma disciplina voltada ao estudo da obra infantil do autor, tomei conhecimento dos contos reunidos no livro *Negrinha*. Percebi, também, que, ao contrário do que acontecia com autores como Cecília Meirelles, Mário Quintana que, apesar de terem uma produção voltada ao público infantil, eram mais conhecidos por sua obra adulta, com Monteiro Lobato o percurso era contrário: apesar de uma rica obra destinada ao público adulto, o autor é predominantemente reconhecido pelos leitores como autor de literatura infantil.

Em princípio, quando elaboramos o projeto de pesquisa para o mestrado, pensamos em trabalhar a temática da marginalização do negro na sociedade destacando o que dizia respeito ao modo de vida e experiência de trabalho, tema que envolvia os contos analisados no capítulo três deste trabalho. Com o decorrer da nossa pesquisa, nosso estudo mudou de foco e passamos a estudar mais detidamente a recepção aos contos lobatianos numa turma de 3º ano do ensino médio e a observar como nossos alunos-leitores recebem, refletem e dialogam com estes textos em sala de aula.

No percurso da pesquisa, quando analisamos nos livros didáticos do ensino médio o que se denominou Pré-modernismo, período em que está situada a obra de Monteiro Lobato, o que vemos sobre este importante escritor são referências histórico-biográficas e, no máximo, um fragmento de um conto com exercícios interpretativos. Obras de contos como *Urupês*, *Cidades Mortas* e *Negrinha* raramente são apresentadas de um modo que favoreça o conhecimento deste importante contista.

A leitura que vimos empreendendo sobre os contos de Lobato tem nos revelado uma riqueza de temas e procedimentos que justificam um trabalho mais detido sobre parte da obra deste escritor paulista e sua apreciação na escola. No âmbito dos temas, destacamos a exploração dos negros mesmo após o fim do regime de escravidão, reflexões sobre desigualdades sociais, críticas aos apadrinhamentos políticos nas pequenas cidades, dentre outros. Quanto aos procedimentos, é notório no escritor o gosto

pela caricatura, a ironia cortante, a representação de espaços e cenas do universo rural e/ou pequenos lugarejos, e tudo isto, muitas vezes permeado de humor.

Nossa proposta em trabalhar com esta turma se justifica, em parte, devido ao fato de a maioria dos alunos ser oriundo da zona rural e desempenhar atividades na agricultura e/ou pecuária. Também a escola está inserida num universo interiorano, o que não implica o fato de os contos estarem dentro de um universo rural serem mais adequados ao tipo de público-leitor com quem vamos trabalhar.

A proposta para que a leitura esteja sempre presente em sala de aula equivale a possibilitar ao aluno acesso a ela. Assim, o objetivo principal do ensino de literatura é colaborar na formação de leitores, fazendo com que eles entrem em contato com novas vivências, reflitam sobre seu cotidiano, dialoguem oralmente sobre suas leituras com outros colegas que também estejam envolvidos neste processo, discuta sobre suas dúvidas, entendimentos, gostos, compaixão, raivas, alegrias, satisfação.

Esta dissertação apresenta-se em dois momentos e está disposta em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos a metodologia, ou seja, descrevemos o tipo de pesquisa que realizamos, o local e colaboradores, e os procedimentos utilizados para coleta dos dados. No segundo, expomos a fundamentação teórica que norteia nossa pesquisa, ou seja, discorremos um pouco sobre estética da recepção, dando destaque para alguns conceitos como horizonte de expectativa e os vazios do texto. Tudo isso embasado nas teorias de Hans Robert Jauss (1979), Wolfgang Iser (1979) e nas reflexões de Regina Zilberman (2004) sobre a Estética da Recepção.

O segundo momento de nosso trabalho está dividido em mais dois capítulos. No primeiro, fazemos uma análise literária de três contos de Monteiro Lobato: “Negrinha”, “Bugio moqueado” e “O jardineiro Timóteo” que foram publicados no livro *Negrinha* (1994). Nesse momento, um de nossos focos foi analisarmos como o negro é representado nestas narrativas e quais suas prováveis condições de sobrevivência na sociedade da época. Também analisamos elementos estruturais da narrativa, o estilo e aspectos da literariedade dos contos escolhidos.

O último capítulo apresenta uma experiência de leitura realizada em uma escola da rede pública estadual de ensino na cidade de Boqueirão – PB, com uma turma do terceiro ano do ensino médio, entre maio e agosto de 2007. Nesse momento de nossa pesquisa, nosso foco passa a ser o leitor de hoje e o objetivo foi, embasados em teorias da narrativa e teoria da recepção verificarmos o modo como os alunos dialogam, refletem,

questionam, alargam e, de alguma forma, mudam seus horizontes de expectativas através da literatura.

Refletimos, assim, sobre velhas práticas pedagógicas que ainda são usadas nas escolas e que são, talvez, uma das responsáveis pelo distanciamento do aluno do texto literário. Estas práticas, muitas vezes, não tornam possível o surgimento de uma conversa interessante entre texto/leitor, não permitem que aconteça o encantamento que o texto literário, muitas vezes, provoca no leitor, não toca diretamente na sensibilidade do aluno, não faz surgir novas leituras do mundo que o cerca e, até mesmo, o estabelecimento de pontes com outros textos já lidos.

Baseados em nossas análises de sala de aula e, principalmente, no contato direto com os participantes desta pesquisa na hora de suas colocações sobre os textos lidos é que nos sentimos encorajados a defender uma experiência de ensino da literatura que promova o diálogo, a participação ativa do aluno, o debate, para que, assim, possamos promover uma relação mais direta do aluno/texto e do professor/crítica.

I – CAMINHO METODOLÓGICO

Do ponto de vista metodológico, podemos afirmar que nossa pesquisa apresenta dois momentos. O primeiro consiste no estudo analítico-interpretativo de contos de Monteiro Lobato. Esta etapa se dá de modo mais individual, isto é, nos debruçamos sobre os contos “Bugio moqueado”, “Negrinha” e “O jardineiro Timóteo”, de Monteiro Lobato e, munidos de instrumental da teoria da narrativa e da fortuna crítica do autor, procedemos às análises.

A motivação inicial para escolha destes contos deveu-se ao fato de o projeto inicial prever estudar a representação do negro em contos de Monteiro Lobato. Embora tenhamos abandonado a proposta inicial, mantivemos os contos sem fechar na análise a questão étnico/racial.

Já o segundo momento, o de prática de sala de aula, se constituiu num trabalho de levar a alunos do 3º ano de Ensino Médio os contos por nós analisados e outros para observarmos atentamente o modo como os alunos recebem, interpretam e, a partir do diálogo entre eles e o professor/pesquisador, preenchem vazios que por ventura estejam presentes nestes contos, construindo, assim, uma interação entre texto/leitor.

Esta segunda etapa do trabalho teve um caráter de pesquisa-ação e se constituiu numa pesquisa qualitativa. Neste momento da intervenção, procuramos constatar que o melhor modo para se trabalhar com textos literários é de forma dialógica. Para este segundo momento, lançaremos mão de conceitos advindos da Estética da Recepção.

Descrevemos, a seguir, de modo mais detido, algumas características de nossa pesquisa bem como os passos que seguimos na realização do trabalho em sala de aula, e as perspectivas teóricas que norteiam nossa investigação. E para situar melhor nosso leitor, apresentaremos a natureza e o tipo de pesquisa que realizamos, uma pequena descrição da escola e da turma onde realizamos nosso trabalho, além do corpus de nossa investigação e os procedimentos de coleta de dados.

1.1 – NATUREZA E TIPO DA PESQUISA

Nosso trabalho de campo é de cunho etnográfico interpretativo, sob o ponto de vista qualitativo. Descrevemos e analisamos a recepção de alguns contos de Monteiro

Lobato por uma turma de 3º ano médio de uma escola da rede pública estadual na cidade de Boqueirão – PB. Assim, pretendíamos formular experimentos metodológicos que promovessem um encontro satisfatório dos jovens com o texto literário e um melhor e mais adequado aproveitamento destes textos em sala de aula.

Em relação aos procedimentos metodológicos na coleta de dados, nosso trabalho teve elementos de uma pesquisa-ação em que acontece o envolvimento do pesquisador e pesquisados num mesmo trabalho, ou seja, o professor/pesquisador agiu diretamente no processo de construção de dados da pesquisa.

Depois observamos se os contos, de algum modo, colocaram em questão o horizonte de expectativa dos alunos e como eles, a partir de diálogos e exercícios escritos, interpretam e refletem a realidade circundante, ou seja, o modo como preenchem os vazios¹ do texto. Concordamos com Iser quando afirma que “Como atividade comandada pelo texto, a leitura une o processamento do ao efeito sobre o leitor”. (p.83). Para que aconteça o preenchimento dos vazios do texto é preciso que haja uma atividade interpretativa para se chegar ao processo de interação texto/leitor.

1.2 – LOCAL DA PESQUISA

Nossa pesquisa foi realizada na E.E.E.F.M. Conselheiro José Braz do Rêgo, local onde leciono Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.

A escola funciona nos três turnos com turmas de 6ª ano do Ensino Fundamental ao 3º ano Médio e contava, quando a pesquisa foi realizada, com 1.110 alunos matriculados e um quadro docente de 35 professores. O seu quadro de pessoal era de 01 secretária e 06 auxiliares que se revezavam nos três turnos e 03 disciplinadores; 04 merendeiras e 03 diretores, sendo uma geral e dois adjuntos e 01 vigilante para a madrugada.

A estrutura física da escola compreendia em 08 salas de aula, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 diretoria, 03 banheiros, um para os professores e dois para

¹ Vazios do texto é um conceito teórico apresentado por Wolfgang Iser na Alemanha em sua obra intitulada *A estrutura apelativa do texto* que complementa a teoria de Robert Jauss sobre Estética da Recepção. Para que o leitor deste trabalho fique mais informado do que sejam estas teorias, apresentamos estes conceitos de que lançamos mão no capítulo II.

alunos; 01 cozinha com um pequeno refeitório e 01 biblioteca. Para o segundo semestre de 2007, a escola esperava adquirir 01 sala de informática.

Quanto à questão pedagógica, a escola não conta em seu quadro de pessoal com nenhum técnico em educação, supervisor ou orientador educacional, como também nenhum psicólogo nem assistente social. Todo o trabalho pedagógico é feito apenas pelo professor que precisa ter bastante discernimento para desenvolver seus trabalhos em sala de aula.

Em relação às atividades desenvolvidas fora do espaço de sala de aula e de recreação, a escola realizava, durante seu ano letivo, uma programação em comemoração ao dia do estudante, uma gincana cultural e contava com um grupo de dança coordenado pela professora de Artes.

No que se refere a materiais de suporte para o professor, a escola tem televisão, aparelho de som e DVD, livros didáticos para todos os alunos, a coleção *Literatura em Minha Casa* e um pequeno acervo de filmes em DVD e gravações em CD.

1.3 – COLABORADORES

Nossa pesquisa foi realizada num 3º ano do ensino médio, visto que é neste nível de ensino que se estuda o pré-modernismo, período em que os livros didáticos apresentam Monteiro Lobato. No entanto, observamos que a forma como o autor nos é apresentado por esses manuais não é suficiente para se conhecer minimamente o escritor. Alguns dos livros didáticos que foram por nós analisados lembram Monteiro Lobato como autor de literatura infantil e outros apenas citam seus três livros de contos *Urupês*, *Negrinha* e *Cidades Mortas*. Depois, trazem sua biografia e um exercício de interpretação de um fragmento de um dos seus contos mais conhecido. Em geral, o fragmento é “Jeca Tatu” do livro *Urupês*, salvo algumas exceções para os trechos de “A vida em Oblivion” e “Pedro Pichorra” do livro *Cidades Mortas*². Vejamos exemplos dos

² Para obtermos estas informações, analisamos doze livros didáticos, entre eles: *Português: língua e literatura*, de Faraco – vol único, ed. Base, ano: 2003; *Literatura Brasileira*, de Cereja e Magalhães, ed. Atual, ano: 2000; *Literatura, Gramática, Redação e Leitura*, de Emília Amaral, ed. FTD, ano: 1997; *Português*, de João Domingues Maia – vol único, ed. Ática, ano: 2003; *Português*, de Ernani Terra e José de Nicola – vol III, ed. Scipione, ano: 2000; *Língua e Literatura*, de Faraco e Moura – vol III, ed. Ática, ano: 1998; *Português: língua, literatura e produção de texto*, de M^a Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara e Tatiana Fabel, ed. Moderna, ano: 2004; *Português*, de

livros Português, de João Domingues Maia; Língua e Literatura, de Faraco e Moura – vol. único e Língua e Literatura, do mesmo autor, vol III, respectivamente.

Depois de ler o texto [trecho] Jeca Tatu, responda:

1º O que podemos concluir ao compararmos a personagem de Monteiro Lobato com o índio Peri, de José de Alencar, e os bravos e orgulhosos caboclos dos romances regionalistas do mesmo período?

2º Em Jeca Tatu, Monteiro Lobato investe contra a idealização do caboclo, apontando algumas das suas características negativas. Qual delas é a mais criticada no texto?

3º “Jeca mercador, Jeca lavrador, Jeca filósofo...” Este parágrafo refere-se ao Jeca de Monteiro Lobato ou aos caboclos dos romances românticos?

4º Você crê que Monteiro Lobato queria chamar a atenção para uma realidade que deverá ser mudada ou pretendeu apenas ridicularizar o caboclo? Por quê?

Com relação ao texto [trecho] A vida em Oblivion, responda:

1º O que significa a palavra Oblivion?

2º “...os de vontade anemiada, débeis, **faquirianos**.” A palavra destacada deriva de **faquir**. Atente ao contexto em que **faquirianos** aparece. Qual é o seu sentido?

3º No primeiro parágrafo, interpretando a comparação, que sentido se pode atribuir ao termo **batalhão**?

4º Explique a metonímia: “...Oblivion comenta-o com discreto parecer”.

5º Identifique, neste trecho, causa e consequência: atraídos pelas terras novas, de feracidade sedutora, abandonaram-na seus filhos...”

Compreensão e interpretação do texto [trecho] Pedro Pichorra

1º Identifique no texto termos da linguagem regional incorporados por Lobato neste conto.

2º Afinal, o que Pedrinho confundiu com um saci?

3º O narrador afirma que o pai de Pedrinho era “entendidíssimo em demonologia rural”. Portanto, quando o pai afirmou: “Você viu o saci pichorra...”, que recurso empregou?

a) metonímia b) ironia c) catacrese d) hipérbole

4º “O argumento valeu” (linha 40). Qual foi o argumento do pai?

Escolhemos este 3º ano em particular pelo fato de o professor/pesquisador já estar inserido no contexto da pesquisa, o que facilitou o trabalho de investigação, visto que

Faraco e Moura, ed. Ática, ano: 2001; *Português – edição compacta*, de João Domingues Maia, ed. Ática, ano: 2003; *Língua e Literatura*, de Faraco e Moura – vol III, ed. Ática, ano: 2000; *Português: literatura, gramática e produção de texto*, de Leila Laar Sarmiento e Douglas Tufano – vol único, ed. Moderna, ano: 2004 e o livro *Literatura Brasileira*, de Faraco e Moura, ed. Ática, ano: 1999.

ainda é muito comum a rejeição por parte das escolas em deixar que um pesquisador participe do dia-a-dia de seu contexto escolar.

A turma contava com 34 alunos, sendo 15 homens e 19 mulheres; a faixa etária variava entre 16 e 23 anos; dos 34 alunos da sala, 23 vinham da zona rural e apenas 11 eram da cidade. Os meios de transporte que os traziam e ainda os trazem à escola são carros tipo F4000, os chamados “paus-de-arara”.

Todos estes alunos, oriundos da zona rural, trabalhavam em serviços domésticos, agricultura e pecuária; outros se diziam vaqueiros, e, ainda, havia duas alunas que trabalhavam no artesanato local de sua comunidade (fabricação de rede e produtos em crochê) e só escolhiam o horário da tarde para estudar porque é apenas nesta parte do dia em que passa o transporte escolar. E para outros era o único meio de se livrarem um pouco do duro trabalho da roça.

Dos 11 alunos que moravam na cidade, 06 trabalhavam em funções como: doméstica, moto-táxista, vendedora de produtos de beleza em domicílio e ajudante em casa de salgados para lanchonete. No campo ou na cidade, seus empregadores eram, na maioria, os pais, e trabalhavam para ajudar a complementar a renda familiar.

1.4 – CORPUS

Para podermos conhecer o universo de expectativa dos nossos pesquisados frente à literatura, aplicamos um questionário e realizamos conversas informais; de posse desse material nos foi possível saber alguns desejos, anseios, gostos, medos, etc. Enfim, pudemos traçar um perfil da turma com quem iríamos trabalhar.

Antes de levarmos os contos, fizemos atividades de estímulo à leitura, a saber: comentários orais sobre o autor e alguns temas colocados nos contos, indagações a respeito da vontade de eles lerem e/ou conhecerem o autor; e só depois foi que realizamos o trabalho de leitura e discussão dos textos.

No capítulo que consiste na análise literária, abordaremos os contos: “Bugio moqueado”, “Negrinha” e o “Jardineiro Timóteo”. No entanto, para que tanto os alunos tivessem um maior conhecimento das obras do autor, como também para que nós dispuséssemos de materiais suficientes que nos auxiliassem em nossas discussões com a turma, levamos, também, os seguintes contos: “Um homem honesto”, “Sorte grande” e

“A colcha de retalhos”, que estão nos demais livros de contos do autor. Acreditamos que essas narrativas representam parte do que Lobato queria retratar, isto é, crítica aos costumes da pequena sociedade e às falsas moralidades, apadrinhamentos políticos e/ou casamentos por interesses, e o modo de vida nos meios rurais que não viviam de forma tão encantadora como eram mostrados por parte dos românticos regionalistas.

Debatemos as questões colocadas nos contos lidos e observamos de que modo os alunos dialogavam com os textos, e até que ponto as narrativas faziam com que eles refletissem e/ou questionassem sua experiência de mundo. Os alunos, a partir desta experiência, tiveram a oportunidade de se expressar oralmente de forma livre, sem o medo de estarem sendo avaliados e também de forma escrita.

1.5 – PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NO DECORRER DA EXPERIÊNCIA

Quanto aos procedimentos utilizados, nossa pesquisa abrangeu aspectos teórico-analíticos e de práticas metodológicas de ensino. Em relação aos teóricos, desenvolvemos leituras e fichamentos de obras sobre teoria da leitura, teorias da recepção e sobre a fortuna crítica de Monteiro Lobato.

Em relação à abrangência prática, nosso trabalho voltou-se ao contexto escolar, onde fizemos leituras de contos do autor no primeiro semestre de 2007 na escola supracitada, verificando de que modo se dava a recepção dos contos pelos alunos. Destacou-se o modo como o autor aborda determinados temas, as descrições de ambientes e personagens, a construção de imagens, bem como elementos de literariedade presentes no corpo das narrativas.

Posteriormente, descrevemos, analisamos e interpretamos o processo de recepção destes contos em sala de aula, além de refletirmos sobre as práticas pedagógicas sacralizadas pela tradição escolar, isto é, aquelas em que o texto literário é trabalhado sem debate, sem questionamento e sem reflexão, mas apenas com o intuito gramatical e de interpretação fechada que não dá ao aluno a oportunidade de expressar nem compartilhar sua leitura.

Nossa opção de trabalhar com narrativas curtas se deu, primeiro, por ser o gênero também cultivado pelo autor que pretendíamos abordar e, em segundo, devido à possibilidade de o gênero *conto* nos propiciar um encontro com o texto literário, de início,

apenas na sala de aula, e, por conseguinte, nos dá a possibilidade de apresentar várias narrativas do autor, dando lugar a uma discussão comparativa entre estas narrativas, podendo realizar, assim, uma leitura mais significativa.

As entrevistas, questionários, fotografias e gravação em áudio e vídeo fazem parte dos instrumentos de nossa coleta de dados. Além disso, observamos as possíveis reações dos alunos frente ao texto, no momento da leitura, como gestos e expressões, risos ou interjeição de espanto em algumas passagens dos textos, comentários etc.

Para o trabalho de investigação e, posteriormente, o de análise dos dados coletados, os instrumentos utilizados na coleta são muito importantes para a pesquisa. Usamos um número significativo de procedimentos, tais como: leitura silenciosa, leitura oral e dirigida e atividades escritas sobre as impressões dos textos já lidos.

Como esta metodologia contou com, além de planejamento, a intuição do professor/pesquisador, visto que nosso trabalho metodológico dependeu da situação escolar, das circunstâncias de cada discussão, do momento que envolveu cada leitura, ao final, por sugestão dos próprios alunos, foram apresentadas encenações teatrais a partir de adaptações dos contos estudados.

Fundamentado na Estética da Recepção, nosso trabalho teve como centro de atenção o modo como o aluno/leitor se aproximou do texto literário, refletiu sobre ele e, a partir do diálogo com colegas de sala e com o professor/pesquisador, expressou sua leitura das obras e, conseqüentemente, sua visão de mundo. Para que se efetivasse esta interação texto/leitor, essencial se fez que a aula de literatura se tornasse um espaço dialógico, em que o professor se transformou num estimulador de debates e não num único intérprete dono da verdade.

As discussões começaram levantando questões inerentes ao texto, como personagens, tempo, espaço, para depois adentrarmos na questão da literariedade do texto e no estilo do autor.

MICHELETTI (2000, p. 68) afirma que:

Antes de qualquer análise é interessante lembrar que uma narrativa se constrói a partir de personagens, tempo e espaço e que essas personagens compõem um enredo que é retratado pelo narrador, participante ou não da ação, através do seu discurso e que há duas formas de se focar um texto: a análise interna que considera os elementos ligados ao gênero, à estrutura do texto e aos traços lingüísticos; e a análise externa que está ligada a fatores socioculturais

fora do texto e a individualidade do autor como também aspectos que dizem respeito às condições de produção da narrativa.

Esta confluência entre análise interna e externa que tentamos abordar em profundidade, pois qualquer modelo para abordagem do texto em sala de aula pode ser eficiente, no entanto é preciso explorar suas virtudes e tentar ultrapassar suas limitações, mas sempre privilegiando o debate.

Ainda com relação aos fatores internos e externos de uma obra, Antonio Candido em sua obra *Literatura e Sociedade* (1985), afirma que:

De fato, antes procurava-se mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam de ela exprimir ou não certo aspecto da realidade, e que este aspecto constituía o que ela tinha de essencial. Depois chegou-se à posição oposta, procurando-se mostrar que a matéria de uma obra é secundária, e que a sua importância deriva das operações formais postas em jogo, conferindo-lhe uma peculiaridade que a torna de fato independente de quaisquer condicionamentos, sobretudo social, considerando inoperante como elemento de compreensão. (p. 04)

Entendemos, portanto, que para abordarmos uma obra como um todo, não podemos dissociar seus elementos internos e externos, pois para que haja uma interpretação como um todo, é preciso associar o texto ao seu contexto, ou seja, os elementos lingüísticos com os elementos sociais que foram levados em conta no momento de produção.

De acordo com Candido (1985), a assimilação da dimensão social como fator de arte se faz necessária para que ocorra o paradoxo entre o fator externo e interno, para, assim, ocorrer a crítica. O elemento social se torna apenas um dos muitos fatores que interferem na estrutura do todo. Ele afirma que:

Uma crítica que se queira integral deixará de ser unilateralmente sociologia, psicológica ou lingüística, para utilizar livremente os elementos capazes de conduzirem a uma interpretação coerente. Mas nada impede que cada crítico ressalte o elemento da sua preferência, desde que o utilize como componente da estruturação da obra. (p. 07)

Durante todo nosso trabalho de campo, tivemos sempre em mente essas colocações de Antonio Candido, e assim, tentamos realizar um trabalho interpretativo dos contos privilegiando questões sociais, históricas, literárias etc. Ou seja, nosso trabalho

interpretativo abrangeu aspectos gerais que iam sendo colocados pro nós, pesquisadores, e pelos alunos no momento da discussão.

A seguir, passaremos a falar da teoria que nos acompanhou pela nossa prática.

II – FUNDAMENTOS DA RECEPÇÃO

A distância entre o horizonte de expectativa e a obra, entre o já conhecido da experiência estética anterior e a mudança de horizonte exigida pela acolhida à nova obra, determina, do ponto de vista da estética da recepção, o caráter artístico de uma obra literária.

Robert Jauss

Na década de sessenta do século XX surge na Alemanha um conjunto de reflexões, pondo em foco o lugar do leitor no sistema literário. Esta corrente ficou conhecida como Estética da Recepção e, de certa forma, deslocou o foco da pesquisa literária para um eixo ainda muito esquecido: o do receptor. Dois teóricos se destacaram na construção desta teoria: Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser. No Brasil, a estética da recepção foi divulgada inicialmente por Luis Costa Lima em sua importante *Teoria da Literatura em suas Fontes* e, posteriormente, pelo mesmo autor na organização de *A Literatura e o leitor*, conjunto de ensaios de importantes teóricos desta corrente de Teoria da literatura.

Regina Zilberman, décadas depois, consagrou-se como uma das mais importantes intérpretes e divulgadora desta teoria, com a obra *Estética da Recepção e História da Literatura* (2004). Sob sua influência, surgiu na PUC – RS um conjunto de reflexões que procuram trazer para a sala de aula alguns pressupostos advindos da Estética da Recepção, a exemplo da obra *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas* (1993), de Vera Teixeira Aguiar e Maria da Glória Bordini.

Destacaremos a seguir alguns conceitos advindos da Estética da Recepção que contribuem, de modo decisivo, para a elaboração de uma proposta para o ensino da literatura.

Iniciaremos nossa ponderação teórica, lançando mão das reflexões de Hans Robert Jauss (1979), no momento em que nos fala da Estética da Recepção como uma teoria que coloca o leitor numa relação de igualdade com o autor na tarefa de dar significação ao texto. Esta teoria também aborda a questão do horizonte e mudança de expectativa do leitor a partir da leitura literária e defende que o trabalho com o texto literário deve estar pautado numa relação dialógica.

Wolfgang Iser (1979), desenvolve reflexões no âmbito da recepção observando o texto como possuidor de vazios e o leitor como peça importante na atribuição de sentidos para o texto, preenchendo e/ou questionando estes vazios.

Regina Zilberman (2004), faz uma síntese de toda esta teoria, relacionando-a com outras de igual importância para compreensão delas. Para esta autora, o horizonte de expectativa do leitor deve ser reconstruído a fim de esclarecer o relacionamento da obra com o público. Assim, é relevante o diálogo do leitor com o texto literário, e que este só acontece quando aquele é levado a dar significado ao que lê.

De acordo com Zilberman, o marco inicial da estética da recepção é o ano de 1967, quando Hans Robert Jauss realizou uma conferência na Universidade de Constança (Alemanha) intitulada curiosamente de “Provocação”, e também quando lança a obra *A História da literatura como provocação*. Uma das tarefas desta teoria, segundo Zilberman, é a reconstrução do horizonte de expectativa do leitor que é constituído por fatores social, intelectual, ideológico, lingüístico, literário e afetivo. Aguiar e Bordini (1993) na sua obra citada anteriormente constroem um método, que de alguma forma parece ter inspiração na estética da recepção. O método denominado recepcional desenvolvido pelas autoras é feito em cinco etapas: identificação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação deste horizonte.

Voltando às colocações de Zilberman, a Europa vinha passando por várias transformações de ordem político-econômicas e, de certa forma, estas crises terminaram por afetar a vida acadêmica e mais especificamente o tratamento dado aos estudos literários até então considerados tradicionais. Esta nova teoria literária apresentava a obra de arte como uma possibilidade de compreensão de suas várias interpretações e não apenas de forma positivista e comparativista. Seu aparecimento despertou um novo interesse por pesquisas relacionadas à história da recepção, sociologia da literatura e análises empíricas da recepção.

No entanto, é curioso observarmos que mais de quarenta anos depois desta nova proposta literária, apresentada por Jauss, a metodologia de ensino literário, nas instituições de ensino, continua a privilegiar a história literária em detrimento do próprio texto. Na maneira como se vem estudando literatura nas escolas, verifica-se que a segmentação dos textos é um fato que está em desacordo com o sentido da arte e da literatura, que é estudá-la como um todo. O que vemos, hoje, nos livros didáticos, é um interesse maior pelo contexto do que pelo texto. Numa análise de alguns destes manuais,

percebemos que o adjetivo pequeno é uma constante: pequena biografia, pequeno comentário, pequeno trecho, pequeno explanação... enfim, essa tendência mostra o movimento pendente entre o texto e o contexto que caracteriza os estudos literários do nosso século³.

Segundo Zilberman, a estética da recepção nasce, então, em oposição à dialética do Marxismo e ao Formalismo Russo e defende as seguintes teses: 1) a natureza histórica da obra literária manifesta-se durante o processo de recepção de uma determinada obra; 2) a experiência literária do leitor só pode ser descrita através da constatação de suas expectativas frente à obra; 3) de acordo com o efeito que a obra causa no leitor, este reconstitui e/ou amplia seu horizonte de expectativa; 4) o leitor, através do diálogo com o texto, vai preenchendo seus vazios e relacionando o texto com a época de seu aparecimento; 5) para entender a recepção de um texto num determinado período, é necessário ver sua recepção ao longo da história; 6) a produção literária implica numa diversidade de sentido, segundo a qual as repercussões da obra do passado atuam sobre o sujeito, determinando sua interpretação; 7) a literatura, depois de cumprir seu papel de transformar a visão de mundo de seus leitores, vai provocar alterações no comportamento dos mesmos, ou seja, é a intrínseca relação da literatura com a vida prática.

Jauss vai ampliando a área de abrangência de suas idéias à medida que novas questões vão aparecendo, e a base para sua metodologia é a lógica da pergunta e da resposta, isto é, o texto nos vai colocando novas indagações que o leitor busca resolver alargando o campo de operação.

Uma justificativa defendida por Jauss para esta teoria é que, segundo o próprio autor (1979:43):

A polaridade entre a arte e a natureza, a correlação do belo com a verdade e o bem, a congruência da forma com o conteúdo, da forma com a significação, a relação entre imitação e criação eram as questões canônicas supremas da reflexão filosófica da arte. O legado platônico, muitas vezes não admitido, mostra-se ainda em curso na filosofia contemporânea da arte sempre que se concede à verdade, manifestada pela arte, a primazia sobre a experiência da arte, na qual se exterioriza a atividade estética como obra dos homens. Por isso a pergunta pela práxis estética, de importância decisiva em toda arte manifestada como atividade produtora, receptiva e comunicativa, permanece, em grande parte, não esclarecida e precisa ser hoje recolocada.

³ Para tais constatações, ver os manuais didáticos relacionados no cap. I, pág. 14

A estética se concentrava no papel de apresentação da arte e a história da arte se compreendia como história das obras e de seus autores, segundo Jauss. Das principais funções da arte, considerava-se apenas seu lado produtivo da experiência estética, raramente o receptivo e quase nunca o comunicativo; ou seja, quando se levava em consideração um texto era sempre devido ao seu momento de produção, em que o autor era o centro da atenção. As possíveis interpretações dadas pelos leitores e que dão, verdadeiramente, sentido ao texto ficavam sem o devido merecimento por parte da crítica e dos teóricos da leitura; conseqüentemente, não havia uma comunicação significativa entre obra e leitor que fosse levada em consideração pela crítica na hora de analisar o contato do leitor com a obra.

A recepção das obras é uma apropriação ativa que modifica o valor e o sentido dela ao longo das gerações até o momento em que nos encontramos. Jauss faz, com a teoria da recepção, uma crítica ao ensino da história da literatura como base do conhecimento do texto. O autor questiona o papel do historiador, o objetivo do ensino de literatura na Universidade e sua função de comunicação e transformação social. Ele propõe, ainda, uma inversão metodológica na abordagem dos fatos artísticos, sugerindo que o foco recaia sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção.

Regina Zilberman (2004:06) lembra que Jauss enfatiza que a história da literatura costuma fazer enumeração cronológica dos fatos históricos, ordenar tendências gerais e gêneros para depois abordar obras individuais, mas sempre na sua forma cronológica, ou seja, partindo do mais antigo para o mais recente. Na literatura moderna, a biografia dos autores surge com mais freqüência, pois nesse período há a dificuldade para selecionar autores cujos textos são difíceis de analisar⁴. O historiador da literatura apenas limita-se à apresentação de um passado já pronto e acabado, deixando ao crítico a tarefa de emitir um juízo de valor às obras do presente que, diante do desafio limita-se apenas aos clássicos. E acreditamos deve ser este um dos entraves no trabalho do professor, pois como começa seu trabalho literário com texto distante do aluno em termos de tempo e

⁴ Eliana Yunes em sua obra intitulada *Presença de Monteiro Lobato* questiona o fato de enquadrar Lobato no pré-modernismo, pois segundo a autora, nas obras do autor do *Sítio do Pica Pau Amarelo* a transparência e consciência na linguagem é de muita importância, o realismo em suas obras não pode ser reduzido à tradição operante do séc. XIX, e a linguagem inovadora e mágica não se desprende da problemática que determinou as obras dos modernistas. Portanto, percebemos em suas obras características tradicionais e inovadoras que dificultam o enquadramento do autor em determinada época da literatura.

linguagem, não consegue atingir o objetivo principal das aulas de Literatura que, acreditamos ser o de aproximar o aluno/leitor do texto e com isso formar leitores/apreciadores de Literatura.

Jauss considera que o objetivo final da arte é modificar a vida cotidiana do leitor, provocando uma mudança de expectativa (3ª tese). Segundo ele, o verdadeiro significado de uma criação artística só pode ser alcançado se esta obra estiver sido vivenciada esteticamente e, para que isso ocorra é necessária a indispensável tarefa do leitor para dar-lhe significado. Sabemos que não há um conhecimento efetivo sem ligação direta com o prazer nem vice-versa, daí sua formulação de que a “fruição compreensiva e a compreensão fruidora” andam lado a lado (hermenêutica literária), pois só gostamos daquilo que entendemos e, conseqüentemente, só conseguimos entender o que, primeiro, gostamos.

Jauss (1979) defende que a recepção se dá a partir de uma relação dialógica – diálogo entre o leitor e o texto que se faz novamente um produto. O leitor, quando realiza sua leitura, seja ela de um romance, conto, poema ou texto informativo, além da experiência estética, se apodera de experiências alheias já vivenciadas por ele.

Para esta apropriação de experiências, o autor nos apresenta três categorias fundamentais, que são: *Poiesis*, compreendida no sentido aristotélico da “faculdade poética”, o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos; *aisthesis* compreende a recepção prazerosa do objeto estético como contemplação desinteressada da plenitude do objeto, ou seja, designa o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo, explicado por Aristóteles pela dupla razão do prazer ante o imitado; e a *katharsis* que conduz o ouvinte/leitor tanto à transformação de suas convicções quanto à liberação de sua psique, ou seja, corresponde tanto à tarefa prática das artes como função social quanto à “determinação ideal de toda arte autônoma” (p.81).

À distância entre o horizonte de expectativa e a obra, entre o já conhecido da experiência estética anterior e a mudança de horizonte exigida pela acolhida à nova obra, determina, do ponto de vista da estética da recepção, o caráter artístico de uma obra literária. (Jauss, 1975, p.31).

Segundo Jauss, a conduta de prazer estético, que é ao mesmo tempo liberação de e liberação para realiza-se por meio de três funções: para a consciência produtora, pela criação do mundo como sua própria obra (*poiesis*); para a consciência receptora, pela

possibilidade de renovar a sua percepção, tanto na realidade externa quanto na interna (aisthesis); e, por fim, para que a experiência subjetiva se transforme em inter-subjetiva, pela anuência ao juízo exigido pela obra ou pela identificação com normas de ação predeterminadas a serem explicitadas (p.81).

É a mudança no horizonte de expectativa e na visão de mundo do leitor que vai medir a qualidade estética e o valor da obra literária. Quando lemos determinada obra os três planos (poiesis, aisthesis e katharsis) não se sobrepõem, mas acontecem simultaneamente, pois o primeiro diz respeito às inquietações que a obra nos provoca, para, em seguida, o leitor, a partir de sua recepção, se transformar num co-autor, dando nova significação à mesma. O leitor, a partir de sua leitura, confirma ou refuta leituras anteriores.

Jauss (1979) nos explica que:

Este prazer estético que é ao mesmo tempo liberação de e liberação para realiza-se por meio de três funções: para a consciência produtora, pela criação do mundo como sua própria obra (poiesis); para a consciência receptora, pela possibilidade de renovar a sua percepção, tanto na realidade externa quanto na interna (aisthesis); e para que a experiência subjetiva se transforme em intersubjetiva, pela anuência ao juízo exigido pela obra ou pela identificação com normas de ação predeterminadas a serem explicitadas (katharsis).

A função comunicativa da experiência estética não é mediada pela função catártica. Pode decorrer da *aisthesis* quando o observador compreende o percebido como uma informação acerca do mundo do outro ou quando a partir do juízo estético se apropria de uma norma de ação. A *aisthesis* pode, ainda, se converter em *poiesis* ” o observador achando o objeto estético incompleto converte-se em co-autor da obra. A *aisthesis* pode se incluir no processo de uma formação estética da identidade, quando o leitor faz a sua atividade estética ser acompanhada pela reflexão sobre seu próprio dever.

Em todas as relações entre as funções, a comunicação literária só conserva o caráter de uma experiência estética enquanto a atividade da *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis* mantiverem o caráter de prazer. Esta alternância de sentidos opostos entre prazer sensorial e reflexão nos foi colocado por Goethe (apud Jauss 1979, p.82):

Há três classes de leitores: o primeiro, o que goza sem julgamento, o terceiro, o que julga sem gozar, o intermédio, que julga gozando e goza julgando, é o que propriamente recria a obra de arte.

Estas categorias não são vistas de forma hierárquica, mas em relação de autonomia umas às outras, visto que o homem lê como em geral vive, num processo permanente de interação entre sensações, emoções e pensamento. Categorias que nos fazem lembrar os níveis de leitura colocados por Martins (1983) quando nos fala que:

A interlocução do leitor com o texto literário lhe exige que percorra os diferentes níveis de leitura: sensorial que tem um tempo de duração e abrange um espaço mais limitado, em face do meio utilizado pra realizá-la, que são os sentidos; o nível emocional que é mais imediatista pelas experiências prévias, pela vivência anterior do leitor, por isso se inclina à volta ao passado; e o racional, que tende a ser prospectiva, à medida que a reflexão determina o passo à frente do raciocínio, isto é, transforma o conhecimento prévio em um novo conhecimento ou em novas questões. (Martins, 1989:80).

Importante ainda destacar que a relação de autonomia do texto em relação ao leitor é colocada pelos livros didáticos de forma equivocada, quando não errônea, pois o texto literário oferece ao leitor elementos, indícios, “portas de entrada” para que o leitor interprete tal manifestação. E como nos diz Bosi (2003), um texto só existe quando há um leitor para dar-lhe significação, e esta renasce, modifica-se a cada nova leitura. E é esta a contribuição que a Estética da Recepção nos dá, ou seja, ela apresenta-se como uma alternativa teórica em que o foco passa do texto, considerado de estruturas rígidas, para o leitor – elemento indispensável no processo de interpretação do texto. E como afirmamos acima que um texto é uma “abertura” que sempre está à disposição do leitor para completá-las, passaremos a falar um pouco destes vazios textuais.

2.1 – VAZIOS COMO NEGAÇÃO OU AFIRMAÇÃO DO TEXTO

Contemporâneo de Hans Robert Jauss e comungando das mesmas idéias, Wolfgang Iser lança a obra *A estrutura apelativa do texto* (1979), em que apresenta reflexões considerando os vazios do texto e o leitor como peça importante no preenchimento destes vazios; ou seja, Iser concentra-se no efeito de causa entre um texto literário, dotado de um horizonte aberto e o leitor para dar significação nestas aberturas. O

autor coloca ao lado da teoria da recepção uma teoria do efeito estético, que conduz, a partir dos processos de transformação, à constituição do sentido pelo leitor e que descreve a ficção como uma estrutura de comunicação entre obra e leitor.

Para Iser, o texto é um sistema de combinações que deve conter também um espaço reservado, nesses efeitos, para aquele que vai realizar tais ajustes. Este lugar que é dado no texto pelos vazios serve para a apropriação e ocupação do leitor. Ou seja:

Quando isso sucede, se inicia a atividade de constituição, pela qual tais vazios funcionam como um comutador central da interação do texto com o leitor. Donde, os vazios regulam a atividade de representação do leitor, que agora segue as condições postas pelo texto. (...) Os vazios e vários tipos de negação invocam elementos conhecidos ou determinados para suprimi-los; o que é suprimido, contudo, permanece à vista e assim provoca modificações na atitude do leitor quanto a seu valor negado. As negações, portanto, provocam o leitor a situar-se perante o texto. Através dos vazios do texto e das negações nele contidas, a atividade de constituição decorrente da assimetria entre texto e leitor adquire uma estrutura determinada, que controla o processo de interação. (Iser, 1979:91-92).

Os vazios do texto têm, segundo Iser, um importante papel na construção do sentido da obra, pois podem definir uma mudança de perspectiva do ponto de vista do leitor e oferecem relevância temática na importante função para o ato de compreensão do texto, pois “quanto mais preso esteja o leitor a uma posição ideológica, tanto menos inclinado estará para aceitar a estrutura básica de compreensão do tema e horizonte, que regula a interação entre texto e leitor”. (Iser, 1979:129). O vazio do texto ficcional é quem guia a atividade do leitor, possibilitando, assim, sua participação na produção de sentido ao texto.

A autoridade do texto, portanto, não advém da autoridade de seu autor, mas da confrontação com a nossa biografia, enquanto leitor, ou seja, aquele que lê a obra recriando-a, dando novo sentido a ela a partir de sua experiência de mundo, fazendo o percurso de ida e volta do texto e do texto com o mundo e do mundo com o texto, isto é, para usar a expressão de Lajolo (2002) “Do mundo da leitura para a leitura do mundo”. (Lajolo, 2002).

Neste ponto, encontramos ligação com as palavras de Lotman citadas por Eagleton quando considera o significado do texto não apenas como uma questão interna, mas em relação mais ampla, com outros textos, outras normas e códigos na literatura e

na sociedade de uma maneira geral⁵. No entanto, o estabelecimento do horizonte de expectativa interna ao texto é menos problemático, pois deriva do próprio texto, diferente do horizonte de expectativa social que não é tematizado como contexto de um mundo histórico. Lotman, (apud Eagleton), vê a significação do texto relativa ao “horizonte de expectativa” do leitor, e é este leitor que identifica um elemento da obra como uma característica percebida por meio de um determinado código que vai, verdadeiramente, dar sentido ao texto.

O autor da obra literária, no momento de produção, pode não prever seu leitor, no entanto, sua linguagem, determinadas posições que assume, temas que aborda etc. apontam para um leitor “imaginável” que interpretará a obra a partir de suas colocações, no entanto, precisamos ter em mente que nada disso tem que ser igual às intenções, atitudes e suposições que o autor real e histórico teve no momento em que escreveu.

Compreender essas intenções, atitudes e suposições é compreender a obra ou intenções da obra, já que é desaconselhável querer compreender as intenções do autor. Por isso importa-nos não aquele leitor passivo, mas aquele que, a partir de sua consciência receptora, transforma-a em produtora, abrindo-se a uma nova e potenciadora experiência de novos saberes.

Uma das alternativas para esta prática dialógica é o professor partir da visão de conjunto, pois para que o nosso aluno/leitor dê novo significado a uma obra é preciso que ele faça uma leitura significativa, compreendendo-a e interpretando-a como um todo, e não do modo como constatamos em muitos livros didáticos, onde aparece um pequeno trecho de uma obra para em seguida o aluno interpretá-la, segundo as intenções do professor e/ou do próprio manual didático.

E a resposta para a pergunta sobre o que estamos ensinando/estudando em Literatura não é tão satisfatória, pois o que hoje se estuda nas escolas não são as obras literárias, mas história da literatura. Trocamos o estudo efetivo dos textos por um estudo centrado apenas na apresentação dos estilos de época, fatos históricos e características. Desta maneira, nossos alunos se distanciam cada vez mais das obras literárias e nosso objetivo principal como professores de Literatura foge do seu papel central que é o de formar leitores/apreciadores de Literatura.

⁵ Tais inferências estão no capítulo “Estruturalismo e Semiótica” na obra *Teoria da Literatura – uma introdução* (1983), de Terry Eagleton.

É preciso levar o texto literário para sala de aula desprovido de qualquer tipo de exercício escrito e/ou interpretativo no sentido de perguntas e respostas diretas que em nada contribuem para a reflexão e o auto questionamento por parte dos alunos, visto que o peso da leitura obrigatória para fins utilitaristas e com finalidade gramatical atrapalha a função essencial da literatura que é a de formar bons leitores e não “peritos gramaticais”⁶.

A partir destas colocações, acreditamos que poderemos atingir um dos objetivos principais da literatura que é o de função “humanizadora” (Cândido: 2006). A arte, e, no nosso caso, a literatura, pode servir de mediadora para julgamento de valor que esse leitor possa fazer, ou seja, a arte libera o expectador dos interesses práticos para, através do prazer em si no prazer no outro, liberar sua capacidade de criticidade do mundo à sua volta. (Jauss: 1979, p.76-77).

2.2 – O MENINO JUCA

Em 18 de abril de 1882, na cidade de Taubaté (SP), nasceu José Renato Monteiro Lobato filho primogênito de José Bento Marcondes Lobato e Olímpia Augusta Monteiro Lobato e neto de José Francisco Monteiro, rico fazendeiro da região que recebeu o título de Barão de Tremembé (1868) e de Visconde de Tremembé (1887) das mãos de D. Pedro II.⁷

O pequeno Juca, como era chamado pela família, tinha duas irmãs: Éster e Judite que a exemplo da mãe e do avô materno o mimavam muito, salvo o pai que era muito severo. E assim o menino cresceu na fazenda do avô rodeado de muito verde, rios e livros. Juca gostava muito de ler e vivia na biblioteca do avô, mas como na época não existiam muitos livros para crianças no Brasil, o menino sempre relia os mesmos exemplares existentes na biblioteca para si próprio, para as irmãs menores e para os

⁶ O capítulo “Reflexões sobre o livro didático de literatura”, de José Hélder Pinheiro no livro *Português no ensino médio e formação do professor* reflete um pouco sobre a representatividade da literatura nos livros didáticos e faz algumas sugestões metodológicas para o trabalho do professor em sala de aula com poemas, contos, crônicas, sempre a partir da leitura e do diálogo.

⁷ Para receber esse título de nobreza, a pessoa tinha que ser muito rica, segundo Nunes (1998)

filhos dos empregados da fazenda, entre esses exemplares estavam *Robinson Crusóe*, *O menino do dedo verde* e *João Felpudo*.⁸

É inquestionável a influência das letras desde cedo na vida do futuro escritor e editor proporcionado por um ambiente cheio da presença de “uma coisa chamada livro” como dizia o próprio Lobato. Isso nos leva a crer que, de acordo com Vigotsk, o meio influencia o sujeito e é também o que nos mostra nossa experiência enquanto professores, ou seja, crianças e adolescentes que convivem num ambiente favorável à leitura com a presença e convivência de livro despertam e enriquecem mais sua experiência enquanto leitores.

Anos depois, nosso taubateniano resolveu mudar seu nome para José Bento Monteiro Lobato para ter o direito de usar a bengala do pai com as iniciais JBML gravadas em ouro.

Por imposição de seu avô, em 1900 entrou para a faculdade de Direito do largo de São Francisco, pois queria era estudar Belas Artes e lá conheceu Rui Barbosa, Godofredo Rangel⁹ entre outros.

2.3 – MONTEIRO LOBATO ESCRITOR E EDITOR

A escrita e a leitura sempre fizeram parte da vida de Monteiro Lobato, desde estudante costumava colaborar em jornais escolares e ainda em Taubaté criou o jornal H²O. Anos mais tarde, já em São Paulo, junto com um grupo de amigos começaram a discutir sobre literatura, filosofia, arte, política, inovações do séc. XX, enfim formaram um *Cenáculo*¹⁰, depois veio o *Minarete* e ainda um romance chamado *Lambe-Feras, uma maluquice literária*.

Quando faleceu seu avô (1911), Lobato tornou-se fazendeiro e aos poucos começou a conhecer de perto o homem do campo: fraco, doente, molenga e que era enaltecido pelos escritores românticos como forte e desbravador. Então, escreveu o artigo “Velha praga” que fala das dificuldades de ser agricultor no Brasil e das queimadas. Este

⁸ Aquele mundo de fantasia encontrado nos livros da biblioteca e suas aventuras reais pela fazenda do seu avô, certamente, contribuíram para suas histórias contadas na coleção intitulada *Sítio do Pica Pau Amarelo*.

⁹ Com quem se corresponde durante quarenta anos e posteriormente, publicam essas cartas nos dois volumes de *A barca de Gleyre*.

¹⁰ Ajuntamento de pessoas que têm idéias ou objetos comuns. (Aurélio: 2001, p.144)

artigo fez com que Lobato ficasse conhecido, e logo em seguida publicou “Urupês” e criou um de seus mais famosos personagens: o Jeca-Tatu. Começou, então, a escrever para o jornal *O Estado de São Paulo* e para a *Revista do Brasil*.

Em seus escritos percebemos um Lobato crítico que não suportava a supervalorização de tudo que viesse de fora como também não admitia o nacionalismo cego e a falta de consciência política do povo brasileiro. Em termos de linguagem tentou aproximar o texto literário da fala coloquial e assim lançou *Urupês* (1918), *Cidades Mortas* (1919) e *Negrinha* (1920), mesma época em que comprou a *Revista do Brasil* transformando-a em Monteiro Lobato & Cia¹¹, tornado-se, assim, editor. (Nunes, 2000)

Depois de alguns dissabores como prisão, exílio e falência de suas campanhas pelo ferro e o petróleo e desiludido com os adultos, começou a escrever para crianças e lançou seu primeiro livro infantil *A menina do narizinho arrebitado*¹² (1920), atividade que cultivou até 1944 e que lhe rendeu o grande reconhecimento por parte da crítica.

A vontade de Lobato, segundo Nunes (1998), era enriquecer como empresário para ficar escrevendo, mas paradoxalmente ele tinha ganhado dinheiro na literatura¹³ e perdido tudo com os negócios. Já no fim de sua vida reconheceu que jamais conseguiu matar em si a vocação literária e que por meio da carreira não só se encontrava, mas se realizara.

As minhas [cartas] mostram que não houve erva de Santa Maria que matasse a lombriga literária – nem a pintura, nem a promotória, nem os porcos lá da fazenda, nem a fúria industrial, nem a falência, nem Nova York, nem a siderurgia, nem a campanha pelo petróleo, nem a morte dos filhos, nem o ódio à literatura, nem a prisão por ofensas ao presidente – e receio que a morte me liberte a lombriga. (Nunes, 1998:115).

¹¹ Nessa época também lançou *Idéias do jeca Tatu*, *Mundo da Lua* e *A onda verde*.

¹² Livro dedicado às escolas que inicialmente, traziam o subtítulo *Segundo livro de leitura para uso das escolas primárias*.

¹³ Dentre os diversos títulos de Lobato, podemos destacar alguns: no conto, temos *Urupês* (1918), *Cidades Mortas* (1919), *Negrinha* (1920), *A onda verde* (1921), *Mundo da lua* (1923), *O macaco que se fez homem* (1923); na literatura infanto-juvenil, temos: *A chave do tamanho*, *As caçadas de Pedrinho*, *A reforma da natureza*, *Memórias da Emília*, *O poço do Visconde*, *O Picapau Amarelo*, *O saci*, *Os doze trabalhos de Hércules*, *O Minotauro*, *Reinações de Narizinho* e *Viagem ao céu*; romance: *O choque das raças* ou *O presidente negro* (1926). Escreveu, ainda, crônicas e memórias de viagens.

2.4 – O QUE DIZ PARTE DA CRÍTICA

De acordo com Yunes (1982), as obras de Monteiro Lobato são separadas pela crítica em uma paradidática e outra lúdica, no entanto, uma não se exclui da outra, pois o espírito crítico e reflexivo em seus textos bem como a linguagem coloquial em suas narrativas vão sempre surpreender o leitor.

De acordo com esta autora, o conhecimento da realidade é objetivo intencional de qualquer escritor e em Lobato podemos afirmar que a manifestação dessa realidade se dá de diferentes ângulos, ou seja, não podemos dividir seus livros em realistas e fantásticos nem tão pouco separar Lobato contista do escritor engajado nos problemas sociais brasileiros ou mesmo olhar para o autor infantil sem enxergar o correspondente fiel de Godofredo Rangel.

O livro *Urupês* (1918) tem como tema a vida do caboclo retratada sem floreios; *Cidades Mortas* (1919) apresenta como pano de fundo as decadentes cidades do Vale do Paraíba durante o declínio da atividade cafeeira, a linguagem e os costumes interioranos; em *Negrinha* (1920) a preocupação do autor é denunciar a precária situação do negro e o preconceito racial. Enfim, verificamos que em cada obra, em cada trabalho nos encontramos com um Lobato preocupado com questões de diferentes naturezas refletindo, implicitamente, “o Sr Monteiro Lobato no dinamismo de sua vida literária – homem complexo e instável, muito moderno para ser passadista, muito ligado à tradição para ser modernista, ponto de encontro de duas épocas e de duas mentalidades” (...) (CANDIDO apud CAVALHEIRO, 1959, v.2, p. 141).

Lobato vinha da decadente região do Vale do Paraíba. Seus quatro anos de promotor na cidade de Areias, “cidade morta” e mais sete como fazendeiro falido em Buquira, converteram-no numa pessoa bem informada a respeito da vida rural brasileira. Para Lobato, a arte de escrever consistia sempre em se dizer sempre alguma coisa; mas era preciso que houvesse uma preocupação para a forma com que essa coisa era dita (NUNES, 1998:94), ou seja, para o criador do *Sítio do Pica Pau Amarelo* a arte de fazer literatura não dependia apenas de “vocação e espontaneidade”, mas de preparo e técnica, elementos essenciais para que o escritor realizasse seu trabalho de maneira harmoniosa, e   isso que vemos em seus trabalhos: diálogo entre seus textos, mas sempre privilegiando, harmoniosamente, o todo.

Uma das principais características dos contos lobatianos apresentados por NUNES (1998) é sua preferência por fatos e imagens relacionados à vida interiorana: pessoas, plantas, animais, objetos, costumes etc. que não só aparecem nas páginas literárias como compõem uma unidade estilística, para fazer o leitor não só comover-se com o que lê, mas refletir sobre sua realidade.

Com relação à reflexão acerca dos problemas sociais da década de 1920, Alfredo Bosi (s/d) vai conceituar pré-Modernismo como sendo tudo aquilo que problematiza a nossa realidade social e cultural, rompendo, de algum modo, com a cultura oficial do início do século XX e abrindo caminho para sondagens sociais e estéticas retomadas a partir de 1922. O prefixo *pré* adquire uma conotação temporal de anterioridade ou ainda em termos literários consiste numa precedência temática e formal em relação a um período chamado Modernismo¹⁴. Jeca Tatu, personagem mais conhecido de Lobato em sua literatura dita adulta, já comprometia toda a concepção ideal de vida cabocla tão idealizada pelos nossos escritores românticos.

Bosi aponta ainda que foi no conto e na novela que melhor se ajustaram os narradores contando casos da vida rural brasileira. Monteiro Lobato vai, então, se deter mais em histórias com pano de fundo rural e na criação de personagens típicos destas histórias.

E com relação ao modo como coloca esses personagens negros em suas histórias, não podemos classificá-lo como racista, mas sim como um homem à frente de seu tempo, que enxergava e usava a literatura para denunciar maus tratos sofridos por parte da população desprovida de proteção, que eram os negros. Quantos escritores de sua época deram vez e voz ao negro?¹⁵ Podemos afirmar que Lobato usou a literatura, talvez, para denunciar uma sociedade recém abolida da escravidão que não dava nenhuma condição de sobrevivência ao negro; e mostrar como eles viviam desprovidos de condições econômico-social e debaixo dos mais perversos tipos de castigos.

¹⁴ Por questões didáticas, o Modernismo é subdividido nos manuais didáticos em três fases: 1ª fase (1920-1930); 2ª fase (1930-1945); 3ª fase (1945-atualidade).

¹⁵ Contemporâneo a Lobato, o escritor carioca Lima Barreto (1881-1922) também usou a literatura para retratar pessoas do povo e denunciar as várias formas de discriminação contra as pessoas de cor.

Sou partidário do conto, que é como o soneto na poesia. Mas quero contos (...) concentrados em que haja drama ou que deixem entrever dramas. (...) Contos-estopim, deflagradores das coisas, das idéias (...) de tudo quanto exista informe e sem expressão dentro do leitor. Conto que ele possa resumir e contar a um amigo – e que interesse a esse amigo

Monteiro Lobato em *A barca de Gleyre*

Já dizia Machado de Assis que o conto é um gênero difícil a despeito de sua aparente facilidade, afastando dele os escritores e quanto ao público não dando a ele a atenção necessária.

III – ANÁLISE LITERÁRIA

3.1 – PRESENÇA DISCRETA, MAS ININTERRUPTA

É fundamental, neste momento, darmos uma olhada ao longo da literatura para vermos como o negro e o mulato foram representados.

Jean M. de Carvalho França em sua obra *Imagens do Negro na Literatura Brasileira* (1998) informa que o negro aparece em nossa literatura desde os escritos do jesuíta Padre José de Anchieta em 1584; no entanto, esta “aparição” era apenas com o intuito de descrever a terra recém-dominada e de informar a existência do negro. Embora o negro aparecesse nestas primeiras manifestações literárias, ele não aparece como personagem central, vivendo dramas e sendo mostrado em sua dimensão humana. Comparece apenas para informar sua população e o andamento de conversões, pois esta era a preocupação maior dos jesuítas: a salvação das almas e sua vinda para a igreja.

A preocupação central dos autores coloniais era dedicar mais atenção aos indígenas e portugueses – personagens centrais no processo de colonização brasileira; entretanto, foi Padre Antonio Vieira quem dedicou um espaço um pouco maior ao negro e quem primeiro chamou a atenção para o fato da violência e injustiças na escravidão. No entanto, o padre foi conivente com a política da Campanha de Jesus, e não hesitou em defender a vinda de escravos da África para substituir e ajudar na mão-de-obra indígena. (França, 1998:16).

Ainda de acordo com o autor, nesse mesmo período Gregório de Matos retratava algumas cenas da vida do negro na Bahia, só que com um olhar descritivo e satírico e quase sempre os associavam a aspectos negativos como a moral frouxa, credices e bruxarias, desregramentos sexuais, abusos de bebidas entre outros também degradantes.

Se até o final do séc. XVIII o negro quase não figurava nas nossas letras, salvo questões relativas à sua população, foi a partir do séc. XIX, com nosso Romantismo, e, por conseguinte, nosso desejo de libertação, que os negros começaram a ocupar páginas mais reflexivas. O livro *Suspiros Poéticos e Saudades*, de Gonçalves de Magalhães, publicado em 1836, que dá início ao Romantismo no Brasil, já nos traz um poema com sete páginas “Invocação à saudade” onde aparece um escravo melancólico e saudoso de sua terra.

A partir desta data, nossa lista de autores que dedicaram versos e poemas à figura do negro cresce, entre eles, temos: década de 40: Gonçalves Dias; década de 50: Bernardo Guimarães, Sousândrade etc.

De 1860 para cá, temos uma aparição mais consistente do negro na literatura, talvez devido aos escritos do grande poeta baiano Castro Alves, conhecido como o poeta dos escravos, que vai colocar o negro como tema principal em parte de seus poemas.

O teatro, gênero não tanto cultivado, não foi tão rico quanto a poesia em trazer o negro para seus temas, mas substitui alguns temas já bastante explorados como a sociedade da época, a igreja etc. para retratar o negro, e entre esses teatrólogos vamos destacar Joaquim Manuel de Macedo, José de Alencar e Martins Pena.

Ainda segundo França (1998), “É a partir de 1843 que negros e mulatos passam a figurar na prosa de ficção brasileira, ano em que Teixeira e Sousa publicou *A filha do pescador*, romance inaugural da nossa literatura.” (França, 1998:69).¹⁶

A partir deste marco, o negro começa figurar em definitivo nas nossas páginas e a ocupar os vários papéis que desempenhavam na vida real: damas-de-companhia, amas-de-leite, muleques-de-recado, trabalhadores-do-eito, enfim serviam para os serviços da casa e fora dela e muitas vezes participavam diretamente de conflitos familiares, sendo testemunhas oculares ou participativas.

Segundo França (1998) a presença do negro na literatura brasileira colonial foi uma constante. Essa presença restrita, mas ininterrupta teve e continua a ter implicações que merecem atenção mais detida. Até o final do século XVIII o negro aparecia na literatura de modo muito insignificante. Foi a partir do século XIX que ele começa a despertar reflexões a partir de obras literárias.

Vale lembrar, ainda, que todos esses personagens reais e fictícios viveram numa sociedade escravocrata e trazem, portanto, as marcas dessa sociedade e é preciso que hoje confrontemos nosso leitor para refletirmos sobre questões crítico-históricas dos mesmos. E é isso que pretendemos fazer quando analisamos alguns contos do livro *Negrinha* de Monteiro Lobato.

Depois dessa pequena síntese pela história do negro na literatura brasileira, chegamos ao ano de 1920, momento em que nossos autores têm a preocupação de usar a literatura como meio de reflexão sobre os problemas sociais e para tal, eles usam

¹⁶ Por razões estéticas, o título de romance inaugural do nosso Romantismo foi dado *A Moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo.

personagens que são colocados pelo narrador em toda sua dimensão humana, como é o caso de alguns personagens nos contos analisados a exemplo de Negrinha e o jardineiro Timóteo que são usados para mostrar sua condição humana e social e as injustiças que a sociedade da época os submetiam, como também sua força para lutar contra esse sistema, como é o caso deste último personagem que traz consigo tanta carga emotiva que, posteriormente, transforma-se em coragem e luta, dando ao conto uma carga dramática.

3.2 – “A DURA LIÇÃO DA DESIGUALDADE HUMANA LHE CHICOTEOU A ALMA”

O conto “Negrinha” narra a história de uma menina que, aos quatro anos de idade, ficou órfã e, a partir daí, foi criada de favores na casa de D. Inácia, antiga “dona” de sua mãe quando a lei Áurea não tinha sido, ainda, assinada. A excelente D. Inácia, como era chamada por todos da casa e pelo padre que sempre a visitava, só conservava a menininha em casa para poder matar suas saudades do tempo da escravidão e, para isso, se utilizava dos mais diversos tipos de castigos na criança (cocres, safanões, beliscões, humilhações... ovo quente). A criança só conhecia dissabores na vida, até que, num certo dezembro, duas sobrinhas de sua senhora vieram passar as férias na fazenda e nesta ocasião Negrinha teve a oportunidade de brincar como e com as crianças e conheceu o objeto que desencadearia uma mudança em seu modo de ser e agir – uma boneca. Negrinha, a partir desse momento, percebeu que tem alma e começou a sentir-se humana. Mas quando terminaram as férias e as sobrinhas da dona da casa foram embora, ela não se acostumou mais com sua vida coisificada, entrou numa profunda tristeza e morreu. Entretanto, diferente do que foi toda sua vida, sua morte foi, segundo o narrador, uma morte de muita beleza, pois a ex-escravinha morreu, na sua ilusão, rodeada de bonecas louras e de anjos. Depois foi enterrada em vala comum e sua existência aqui na terra ficou marcada de duas formas: uma cômica, para as sobrinhas de D. Inácia, pois a pequena não conhecia bonecas e de forma saudosa, para a antiga senhora de escravos por não ter mais a quem judiar.

Para iniciarmos nossa análise, é preciso lembrar que grande parte das personagens dos contos de Lobato estão ambientadas numa sociedade rural e escravocrata e, portanto, trazem as marcas dessa sociedade. É interessante confrontar o leitor de hoje com o texto literário daquele período para que ele compreenda o trabalho de construção desses personagens e consiga perceber o contexto em que estas personagens se situam.

No caso deste conto de Monteiro Lobato, o negro está sendo mostrado sem nenhuma idealização nem camuflagens, e sim em seu estado mais real e desprovido de qualquer forma de embelezamento. Negrinha é apresentada em seu aspecto físico:

“Assim cresceu Negrinha – magra, atrofiada, com os olhos eternamente assustados. Órfã aos quatro anos, por ali ficou feito gato sem dono, levada a pontapés.” (p.22)

A menina viveu sempre escondida pelos cantos escuros da cozinha para não importunar a patroa. É importante destacar que ela não tem nome, é denominada pela cor do grupo social a que pertence. A personagem foi construída não apenas para representar uma pessoa humana, mas toda uma classe social que sofria o preconceito de cor.

Monteiro Lobato constrói, nesse conto, uma personagem que é representação de um segmento da sociedade que embora tenha tido a libertação formal da escravidão permaneceu, em grande parte, vivendo de forma indigna, desprovido de liberdade e, muitas vezes, em situação de semi-escravidão. Um exemplo desta situação está representada também em “O jardineiro Timóteo”, terceiro conto analisado. Nele, mesmo livre, o jardineiro permanece na fazenda realizando as mesmas tarefas que fazia antes e guardando a mesma forma de respeito que existia entre “dono e escravo”.

Negrinha apresenta um estado de passividade devido, talvez, à forma de domesticação em que foi criada: quase não andava, vivia sentadinha aos pés de dona Inácia e seu único divertimento era ver o cuco do relógio dando as horas. Em relação aos maus tratos, seu corpo era cheio de sinais e cicatrizes, pois batiam nele com ou sem motivo. No entanto, esse estado de passividade é quebrado no momento em que ela conhece as sobrinhas de dona Inácia, acompanhadas de uma boneca. Percebemos que é o jogo, a brincadeira, a fantasia que vai desencadear na ex-escravinha a vontade de ser livre.

Esta nova experiência lhe dá coragem para, de alguma forma, reagir contra aquela prisão. Observamos que Lobato, indiretamente, mostra a importância do momento da brincadeira e da fantasia vivida pela criança. Não poder brincar, para uma criança, é em si, também uma forma de violência. Brincar, para toda criança, é uma palavra mágica que proporciona horas felizes, cheias de distração e prazer. Os especialistas dizem que as brincadeiras não somente divertem como ajudam na formação física, intelectual e psicológica da criança, fazendo com que ela adquira liberdade e auto confiança, como também perceba o mundo à sua volta.

O agente que quebra o estado pacífico da personagem é representado por uma criança com uma boneca – talvez pela vontade de Lobato de emancipar suas

personagens infantis, pois como sabemos, nas suas histórias para crianças, elas sempre estão participando ativamente, contribuindo para o desenrolar da narração.

Beth Brait no livro *A Personagem* (1990) lança um conceito que, segundo ela, marcou uma longa tradição crítica e até hoje assombra os estudos da personagem.

A autora firma que:

A apresentação da personagem por um narrador que está fora da história é um recurso muito antigo e muito eficaz, dependendo da habilidade do escritor que o maneja. (...) Uma manifestação quase espontânea da tentativa de criar uma história que deve ganhar a credibilidade do leitor. (Brait, 1990:55).

Neste conto, a personagem não se apresenta por si só, mas é apresentada ao leitor, via narrador, que num primeiro momento pretende fazer uma construção harmoniosa da história que irá contar, combinando o ambiente e as personagens principais, ou seja, Negrinha e D. Inácia.

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados.(p.21)
Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida, que a patroa não gostava de crianças. (p.21)
Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres, com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. (p.21)

Um dos procedimentos que se destaca nesse conto, em relação à linguagem, é o uso do diminutivo sempre que o narrador se refere à Negrinha. Logo no início percebemos certa afetividade dele com a personagem. Observemos alguns exemplos:

1 - (...) Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados. (p.21)

2 - (...) A mãe da criminosa abafava a boquinha da filha e afastava-se com ela para os fundos do quintal, torcendo-lhes em caminho beliscões de desespero. (p.22)

3 - Cruzava os bracinhos a tremer, sempre com o susto nos olhos. (p.22)
Seus olhos contentes envolviam a mísera criança que, encolhidinha a um canto, aguardava trêmula alguma coisa de nunca visto. (p.24)

4 - (...) dolorosa martirzinha. (p.25)

As palavras grifadas nos exemplos acima demonstram também fragilidade e desproteção da criança, pois nem quando tinha genitora, esta conseguia dar-lhe amparo, a menina é debilitada físico e emocionalmente.

Negrinha é descrita sempre em momentos de forte emoção através de fatos que servirão para dar andamento à narrativa. Logo no primeiro parágrafo percebemos sua condição de escrava e de estorvo na casa onde vivia. E nos demais, vamos confirmando essa nossa impressão, quando o narrador descreve a segunda personagem – dona Inácia – com certo fio de ironia.

Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres, com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. Entalada as banhas no trono (uma cadeira de balanço na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário, dando audiências, discutindo o tempo. Uma virtuosa senhora em suma – “dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral”, dizia o reverendo. Ótima, a dona Inácia.
Mas não admitia choro de criança. Ai. Punha-lhe os nervos em carne viva. (p.21)

A partir dessa descrição, tomamos conhecimento das personagens que compõem o conto através de suas características físicas e de suas atitudes ou falta delas (no caso do padre que nada fez ou finge não saber dos maus tratos que sofria a criança). Há predominância do discurso direto, que, por sua vez, não é proferido da voz de Negrinha, mas de D. Inácia que mais uma vez vem confirmar a grosseria e maus-tratos com relação à criança. Vejamos os casos.

- Quem é a peste que está chorando aí? (p.22)
- Cale a boca, diabo! (p.22)
- Sentadinha aí, e bico, hein? (p. 22)
- Braços cruzados, já, diabo! (p.22)
- Ai! Como alivia a gente uma boa roda de cocres bem fincados!...(p.23)

Enquanto Negrinha se apresenta como uma personagem desprovida de qualquer tipo de consciência existencial, dona Inácia representa toda uma crítica aos provimentos da lei áurea que deixou o negro, paradoxalmente, escravo de sua condição social depois de liberto, ou seja, o negro não tinha como sobreviver naquela sociedade totalmente escravocrata.

Outro aspecto que está representado no conto é o preconceito racial, explícito no discurso de dona Inácia quando afirma que é “uma *indecência negro igual a branco*” (p.23). Todas as coisas negadas à Negrinha, como brincar no jardim e correr pela casa, são permitidas para suas sobrinhas que tinham pele branca e cabelos loiros.

Em relação ao espaço, a história se passa numa fazenda, outro indicador do tempo do coronelismo. E mesmo já tendo sido abolida a escravidão, a casa ainda apresentava vestígios da época da escravatura.

Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida. (p.21)
Assim, mal vagia, longe, na cozinha, a triste criança... (p.21)

O 13 de maio tirou-lhe das mãos o azorrague, mas não lhe tirou da alma a gana. Conservava Negrinha em casa como remédio para os frenesis. Inocente derivativo. (p.23)

Como podemos observar nos exemplos acima, os espaços no conto reservados a Negrinha são marginalizados, condizentes com sua condição social. A personagem confirma a marginalização da sociedade negra. Nesse momento, fazemos um paralelo com outros personagens da obra infantil de Lobato: Tia Nastácia e Tio Barnabé, que também se locomovem por espaços desprivilegiados como cozinha e arredores do sítio.

Outro aspecto da narrativa apresentado no conto é a descrição. Como sabemos, de acordo com alguns biógrafos de Monteiro Lobato, uma de suas vontades era ser pintor, possivelmente foi por isso um escritor que, segundo a crítica, pintava tão bem com as palavras. Em algumas passagens da história faz uma descrição bem detalhada dos castigos que Negrinha sofria.

Tinha de contentar-se com isso, judiaria miúda, os níqueis da crueldade. Cocres: mão fechada com raiva e nós de dedos que cantam no coco do paciente. Puxões de orelha: o torcido, de despegar a concha (bom! bom! gostoso de dar) e o a duas mãos, o sacudido. A gama inteira dos beliscões: do miudinho, com a ponta da unha, à torcida do umbigo, equivalente ao puxão de orelha. A esfregadela: roda de tapas, cascudos, pontapés e safanões a uma – divertidíssimo! A vara de marmelo, flexível, cortante: para “doer fino” nada melhor! (p.23)

Um castigo que vai mostrar mais explicitamente a crueldade com a raça negra é quando o narrador nos conta como dona Inácia procedia no tempo da escravidão:

Nunca se afizera ao regime novo – essa indecência de negro igual a branco e qualquer coisinha: a polícia! “Qualquer coisinha”: uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor; uma novena de relho porque disse: “Como é ruim, a sinhá!”... (p.23)

E outro exemplo da crueldade com Negrinha acontece quando ela diz uma palavra feia para a empregada porque esta lhe roubou um pedaço de carne. A criança chama – “peste” – palavra que ela escutava as pessoas chamar com ela, e a empregada vai contar a dona Inácia que executa um dos piores castigos com a pequena. Vamos ao exemplo:

Veio o ovo. Dona Inácia mesmo pô-lo na água a ferver; e de mãos à cinta, gozando-se na prelibação da tortura, ficou de pé uns minutos, à espera. Seus olhos contentes envolviam a mísera criança que, encolhidinha a um canto, aguardava trêmula alguma coisa de nunca visto. Quando o ovo chegou a ponto, a boa senhora chamou: (...). Negrinha abriu a boca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água “pulando” o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo. (...) (p.24).

Como podemos perceber acima, uma passagem com discurso direto é reservada até para uma criada da casa no momento em que rouba de Negrinha um pedaço de carne e é insultada de “peste” pela criança: “ ‘Peste’ ? Espere aí! Você vai ver quem é peste – e foi contar o caso à patroa”. (p.24)

Até mesmo esse insulto não é proferido da boca de Negrinha. E só ficamos sabendo de qual insulto se tratava porque foi repetido pela criada. A partir deste episódio, o conto começa a apresentar suas cenas¹⁷ mais dramáticas, pois chegam as sobrinhas de

¹⁷ Segundo o *Dicionário de Teoria da Narrativa* organizado por Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes, cena significa a tentativa mais aproximada de imitação, no discurso, da duração da história. Ela traduz-se, antes de tudo, na reprodução do discurso das personagens, com respeito integral das suas falas e da ordem do seu desenvolvimento; (...) Não quer dizer, que por privilegiar a cena, o narrador abdique por inteiro das suas prerrogativas de organizador e modelizador da matéria diegética; isso não o impede de controlar mais ou menos discretamente o desenrolar da cena: introduzindo com indicações declarativas a distribuição das falas, facultando breves informações sobre as relações (espaciais, psicológicas etc.) entre as personagens, aduzindo comentários e sobretudo decidindo, em função da economia da narrativa, sobre o momento adequado para a instauração e interrupção da cena.(...) As motivações que suscitam o recurso à cena não podem ser dissociadas da sua correlação dinâmica com outros signos narrativos e em especial com os do domínio da velocidade temporal: pausa, elipse e sumário. (p.233-235)

dona Inácia e Negrinha conhece de perto a desigualdade humana. A partir de agora não sente mais dor física, mas uma “angústia moral”, uma desilusão diante da desigualdade de sua condição humana. É também nesse momento que a criança passará a conhecer o objeto que transformará sua vida: a boneca. Desse momento em diante a menina irá perceber que não é coisa, mas que tem alma e um sentimento que vibra dentro dela, rompendo com aquele estado de passividade, sentimento este que a faz morrer quando acabam as férias e as sobrinhas de D. Inácia vão embora levando consigo a boneca.

Este brinquedo, que desencadeia a transformação em Negrinha, ainda pode ser lido como alegoria¹⁸ da função maternal da mulher, pois segundo o próprio narrador:

Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma – na princesinha e na mendiga. E para ambos é a boneca o supremo enlevo. Dá a natureza dois momentos divinos à vida da mulher: o momento da boneca – preparatório –, e o momento dos filhos – definitivo. Depois disso, está extinta a mulher.(p.27)

No exemplo acima percebemos uma sutil crítica à condição da mulher, que desde o século XIX tinha no casamento a obrigação de apenas procriar. Priore (2006) informa sobre as práticas sexuais realizadas na Europa no século XIX e que, talvez por modismo, chegou ao Brasil e que consistia no seguinte:

(...) os homens contando e anotando em seus diários o número de vezes em que faziam sexo com suas esposas (...) tinha por objetivo manter a mulher ocupada com gestações e sem interesse por outros possíveis parceiros”. (...) A tradição religiosa acentuava a divisão de papéis. Para a Igreja, o marido tinha necessidades sexuais e a mulher se submetia ao papel de reprodutora”.(p.178-179).

¹⁸ Alegoria é apresentada por Massaud Moisés no seu *Dicionário de Termos Literários* como um discurso que faz entender outro, numa linguagem que oculta outra. “Podemos considerar alegoria toda concretização, por meio de imagens, figuras e pessoas, de idéias, qualidades ou entidades abstratas. O aspecto material funcionaria como disfarce, dissimulação, ou revestimento, do aspecto moral, ideal ou ficcional.” Visto que a narração constitui o expediente mais adequado à concretização do mundo abstrato, tem-se como certo que a alegoria implica sistematicamente um enredo, teatral ou novelesco. E daí a impressão de equivaler a uma seqüência logicamente ordenada de metáforas: o acordo entre o plano concreto e o plano abstrato processa-se minúcia a minúcia, elemento a elemento, e não em sua totalidade. (...) Com técnica de representação do mundo abstrato ou imaginário, a alegoria parece remontar ao começo da própria espécie humana. (...) Dado o seu caráter dual, a alegoria move-se num espaço retórico em que ainda coexistem a fábula, a parábola, o apólogo, o símbolo. (p. 15-16)

Com as revoluções femininas da segunda metade do século XX a mulher se libertou de muitas amarras, mas o casamento continuou sendo, ainda, a instituição legal para se poder ter filhos. Anos depois, ainda assistimos a cobranças da sociedade para que a mulher desempenhe seu papel de mãe em detrimento de muitas outras escolhas que ela venha a ter, como: trabalho, estudo, amigos etc.

Talvez um indício para que D. Inácia fosse uma pessoa amargurada e depois se comovesse com a cena de Negrinha brincando e se encantando com a boneca fosse o fato de nunca ter sido mãe: “(...) Viúva sem filhos, não a calejara o choro da carne de sua carne, e por isso não suportava o choro da carne alheia”. (p.21)

Essa transformação causada pela boneca e pelos dias que as sobrinhas de D. Inácia ficaram na fazenda causa uma mudança não apenas em Negrinha, mas no comportamento de dona Inácia como também na rotina da casa: “Dona Inácia, pensativa, já a não atazanava tanto, e na cozinha uma criada nova, boa de coração, amenizava-lhe a vida”. (p.27)

Negrinha volta à sua tristeza habitual, mas cumprida sua missão na terra, morre rodeada de bonecas de olhos azuis e de anjos... Depois é enterrada em vala comum e fica apenas na lembrança de dona Inácia com saudades de não ter mais de quem judiar; e das sobrinhas de dona Inácia de forma cômica, pois para elas era quase impossível que uma criança não conhecesse uma boneca. A morte de Negrinha também é sem sentido como foi toda a sua existência na terra.

E de Negrinha ficaram no mundo apenas duas impressões. Uma cômica, na memória das meninas ricas.

- “Lembras-te daquela bobinha da titia, que nunca vira boneca?”

Outra de saudade, no nó dos dedos de dona Inácia.

- “Como era boa para um cocre!...” (p.28)

3.3 – CEIA MACABRA

O conto “Bugio moqueado” narra as lembranças de um homem que foi à fazenda Tremendal, de propriedade do coronel Teotônio, para comprar algumas cabeças de gado e depois da transação é convidado para almoçar. Chegando ao casarão da fazenda, presencia, sem saber nesse primeiro momento, a horripilante história que ocorria naquela casa. O coronel obrigava sua mulher a comer uma coisa preta, feia e nojenta e ele percebe, nos olhos dela, um grito de socorro. Anos mais tarde, ele fica sabendo pela boca de um trabalhador seu que aquela “coisa” que a mulher era obrigada a comer se tratava de carne humana. A causa desta violência só ficamos sabendo ao final do conto, mas o caso é que o coronel fora informado por uma escrava chamada Linduína que sua mulher tinha um caso com um negro da fazenda chamado Leandro. Então, como vingança, mandou matar o negro com uma novena de chicote, moqueou sua carne¹⁹, pendurou na despensa e, todos os dias, mandava vir um pedaço à mesa para sua mulher comer.

O conto começa a ser narrado numa casa de jogo, local onde o narrador escuta a história da boca de um “velhusco” (p.44) que afirma ter ele próprio presenciado a cena. Há uma mudança de espaço de acordo com a história narrada, ou seja, o conto começa a ser narrado no local de jogo, depois passa para uma fazenda e termina no local de jogo, descrito inicialmente.

Percebemos uma mudança de atmosfera. O ambiente onde se conta a história é diferente do local onde ocorre toda a narrativa. Segundo BARBOSA (1996, p.71) “esta estória é narrada em São Paulo, mas aconteceu em Mato Grosso”.

Começaremos nossa análise destacando a imagem do narrador. Em importante ensaio sobre esta figura literária, Walter Benjamin (1985:205) afirma que o escritor mergulha a narrativa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele – desta forma se imprime à narrativa a marca do narrador, ou seja, os narradores gostam de começar suas histórias fazendo descrição dos lugares e das circunstâncias em que se deram os fatos que vão contar. O autor defende, ainda, que os melhores escritos são aqueles que guardam características das “narrativas orais contadas pelos inúmeros narradores”. A tradição oral se alimenta de dois narradores: o viajante que vai para outras terras colher

¹⁹ Segundo o dicionário Aurélio (2001, p.471), a ação de moquear consiste em “secar ou assar a carne ou o peixe no moquéim (greiha de varas para assar ou secar a carne ou o peixe)”.

experiências e do trabalhador camponês que nunca sai do seu lugar, mas conhece suas tradições.

No conto analisado, o narrador conta que estava jogando num determinado local, e, como viu seu passatempo perdido, começou a se interessar pela história de um velhusco. Percebemos neste fato a forte marca da oralidade, ou seja, como as pessoas se interessam por histórias ou causos contados oralmente. Esta tradição, representada no conto, tem a força de levar um jogador a esquecer uma partida de jogo, atividade também muito atrativa, para prestar atenção à história.

Um detalhe importante para a análise deste conto é, como já foi dito, a inclinação que Lobato apresentava para a descrição – aspecto biográfico que nos dá uma possível explicação para este procedimento utilizado tão bem pelo autor. (NUNES, 1998), como já afirmamos.

Vejamos como o narrador nos faz uma descrição bem detalhada da casa do coronel Teotônio, sugerindo-nos, assim, certa ambientação de suspense:

“Era um casarão sombrio, a casa da fazenda. De poucas janelas, mal-iluminado, mal-arejado, desagradável de aspecto, e por isso mesmo toante na perfeição com a cara e os modos do proprietário. Traste que se não parece com o dono é roubado, diz muito bem o povo. A sala de jantar semelhante a uma alcova. Além de escura e abafada, recendia a um cheiro esquisito, nauseante, que nunca mais me saiu do nariz – cheiro assim de carne mofada... (p.45)

A forma de narrar deste conto se assemelha com o que nos fala Walter Benjamin (p.198): “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que se distinguem das histórias contadas pelos inúmeros narradores anônimos”. Ainda de acordo com o autor, o narrador retira da experiência o que ele conta, experiência sua ou relatada pelos outros e incorporadas às coisas narradas.

O que Benjamin nos fala sobre o narrador e que vemos acontecer com quem nos conta a história de “Bugio moqueado” é o fato de o mesmo, no momento em que era ouvinte, se esquecia de si mesmo – o que contribui para se gravar mais profundamente nele o que está ouvindo.

Uma reflexão de Dal Farra (1978:47) também se enquadra ao modo do narrador do conto “Bugio moqueado”. Segundo ele, “Detendo a narrativa, o narrador na terceira

pessoa entrega a seqüência do relato a uma personagem que, na primeira pessoa, e em seus próprios termos, filtrará as suas experiências, doando de volta, depois, o relato ao narrador”.

Quando o narrador dá lugar ao velhusco, que começa contar a história que se passou na casa do coronel Teotônio, já se tem de imediato um ponto de vista sobre este personagem e sua esposa que são os de carrasco e vítima respectivamente. Através dos olhos do velhusco que conta a história, via narrador, ou seja, o modo como o narrador vai descrevendo o coronel Teotônio num primeiro encontro já nos dá a impressão de uma pessoa má, impiedosa. Vejamos um trecho:

Encontrei-o na mangueira, assistindo à domaço dum potro – zaino, ainda me lembro... E palavra d'honra não me recordo de ter esbarrado nunca tipo mais impressionante. Barbudo, olhinhos de cobra muito duros e vivos, testa entiotada de rugas, ar de carrasco... (p. 44)

“Caracterizar um personagem é um procedimento que o faz reconhecível”, lembremo-nos Tomachevski, (1976:193). Neste primeiro encontro com o coronel Teotônio, nos é antecipado sua conduta, seu temperamento e modo de agir. A descrição da mulher acontece de forma mais indireta, isto é, a ela são dadas características que ultrapassam o plano meramente físico para sobressair traços psicológicos. Veja: (...) *Sem pingo de sangue no rosto, sem fulgor nos olhos vidrados, cadavérica, dir-se-ia vinda do túmulo naquele momento.* (p. 46)

O foco narrativo se detém à tríade coronel Teotônio, sua mulher e o narrador-personagem. O caso do adultério é apenas suposição, visto que mais tarde ficamos sabendo que o escravo já havia morrido, portanto, não podemos confirmar se houve ou não a traição. E o fato de o foco narrativo se dá a partir de um personagem que presenciou a cena torna ainda mais trágica a história e dá mais autenticidade aos fatos narrados.

A representação da marginalização da cultura negra vai se concretizar nos contos analisados, mostrando-nos a situação de sobrevivência do negro no Brasil e sua relação com os demais segmentos sociais. Ficamos nos perguntando: Será que o coronel teria matado o amante de sua mulher se ele fosse de cor branca? Até o objeto para castigar e levar à morte do suposto amante era reservado apenas para ser usado com pessoas de pele negra, como era o caso do tronco que só servia para escravos. Observamos também

uma resignação com o fato, pois anos mais tarde, quando o narrador encontra o irmão de Leandro, ele fala da morte do irmão como algo natural e não demonstra nenhuma disposição de lutar contra tal fato.

Os dicionários da língua portuguesa definem o racismo como “doutrina que sustenta a superioridade de certas raças. Preconceito ou discriminação em relação a indivíduo(s) considerado(s) de outra(s) raça(s).” (Aurélio, p.578). Em estudo sobre a questão do racismo no Oriente e mais especificamente no Brasil, Joel Rufino dos Santos (1982) coloca que a cor da pele não foi invenção do capitalismo ou de qualquer outro sistema, mas de diferentes condições ecológicas que o homem encontrou quando se dispersou pelo planeta. Pessoas racistas é quem têm interesse em definir o racismo como uma característica da “natureza humana”.

No Brasil, ainda segundo o autor, esta forma de preconceito contra a cor da pele acontece de forma não tão evidente, na maioria das vezes, mas quase sempre em momentos de competição. De acordo com o autor:

O tipo de racismo que tivemos no passado foi paternalista: discriminação sem conflito; neste século, acompanhando nosso desenvolvimento capitalista, transformou-se em racismo aberto: discriminação com conflito. (p. 49-50).

E quando vinham à tona problemas ligados à marginalização e pobreza, os “brancos” sempre argumentavam que era uma questão de tempo. No entanto mais de cem anos depois da Abolição, o problema continua a existir e é sempre mascarado como uma questão histórica e não pessoal.

Hoje, os vários movimentos que se formam para combater o racismo precisam partir de esferas políticas e não ideológicas, pois “que classes da sociedade brasileira independente da sua raça se integram à luta contra o racismo?” (p.63).

Um dos traços de Monteiro Lobato quando descreve seus personagens em determinadas circunstâncias é colocá-los numa relação conflituosa com sua realidade. Inicialmente podemos relacionar esta tensão ao nome dos personagens. O coronel se chama Teotônio; o primeiro elemento mórfico, Teo, significa “Deus”, ou seja, podemos interpretar que o coronel é o Deus do seu espaço, é ele quem resolve a vida das pessoas que o cercam. Por acreditar que está sendo traído pela esposa com seu escravo, resolve

matá-los por conta própria. Ao escravo, decide por uma morte dolorida e mais rápida; à esposa, ele a mata aos poucos fazendo-a comer carne humana todos os dias.

A esposa não é nominalizada, talvez porque represente apenas um segmento da sociedade em que a mulher é representada como impossibilitada de reação diante das adversidades que sua condição de inferioridade impunha. Na sociedade patriarcal, a mulher não tinha direito a refutar as decisões do marido, que era considerado o chefe e elemento central da família.

A mulher do coronel Teotônio cria uma expectativa diante do narrador-personagem, talvez a única e última esperança de salvá-la do seu martírio, mas como ele não faz nada para livrá-la daquela situação em que se encontrava, ela volta ao seu estado de resignação diante dos fatos. Vejamos o trecho:

(...) Ergueu a cabeça, dilatou para mim as pupilas vítreas e ficou assim uns instantes, como à espera dum milagre impossível. E naqueles olhos de desvario li o mais pungente grito de socorro que jamais a aflição humana calou...
O milagre não veio – infame que fui! – e aquele lampejo de esperança, o derradeiro, talvez que lhe brilhou nos olhos, apagou-se num lancinante cerrar de pálpebras. Os tiques nervosos diminuíram de frequência, cessaram. A cabeça descaiu-lhe de novo para o seio; e a morta viva revivida um momento, reencontrou na morte lenta do seu marasmo sonambúlico.(p.47)

O estado de resignação em que se encontra a mulher do coronel é tanto que prefere se submeter à maldade do seu marido do que se rebelar contra aquela situação, pois não seria preferível que se negasse a comer aquela coisa nojenta e fosse morta logo de uma só vez do que se submeter às várias mortes todos os dias?

Mas como afirmamos acima, a mulher que vivia na sociedade machista do final do século XIX e início do século XX, não tinha o direito sequer de fala, muito menos de ação. Este é outro ponto que condiz com o que foi dito anteriormente, ou seja, na sociedade daquela época, a mulher não podia ir de encontro às decisões do marido e muito menos pensar em separação. Ela não tinha condições financeiras, sociais ou psicológicas de viver sozinha e levar a alcunha de “mulher separada”.

Mary Del Priore (2006), em vasto estudo sobre a história do amor no Brasil, tema que inclusive dá nome ao livro, faz um apanhado sobre a situação do matrimônio no decorrer dos séculos, mostrando como se davam os casamentos por consignação, a

submissão da mulher e a camuflagem do amor para se conseguir viver de aparências numa sociedade que tudo consentia ao homem, entretanto nada era permitido à mulher em termos de sentimento e direção da própria vida.

No tópico “Casamento: negócio para a vida toda” (p.26), a autora nos mostra que a indissolubilidade do matrimônio era estabelecida pela igreja para, entre outras questões, não dar chances para a divisão do patrimônio; por isso que a escolha ficava a cargo dos pais e não dos cônjuges. A mulher saía da guarda do pai para a guarda do marido, portanto, seu estado de subserviência era constante como mostra o exemplo abaixo retirado das Escrituras Sagradas e transformado em Guia dos Casados: “É o homem que deve mandar, a mulher somente criada para obedecer.”(p.29). A autora, ainda, afirma que:

Não havia alternativa à esposa senão estar, segundo um padre confessor, sujeita ao marido, reverenciando-o, querendo-o, cobrindo-o de vontades e, com sua virtude, exemplo e paciência, ganhando-o para Deus. Os afetos conjugais idealizados pela Igreja entreteciam-se em um misto de dependência e sujeição, traduzindo-se em uma vida de confinamento e recato que atendia ao interesse tanto da Igreja, quanto da mentalidade dos maridos. (p.29)

Neste estado de submissão imposto pela sociedade à mulher, entra a indissolubilidade do casamento. A mulher que vivesse separa de seu marido sofria inúmeras discriminações, e como era considerada mau exemplo para as “bem casadas”, devia ser evitada por elas para o bem dos bons costumes, pois “Há coisas que uma vez perdida, nunca mais se recuperam: na mulher, a inocência e no homem, a confiança nela”. (P. 180)

Apenas com as informações de um narrador que presenciou os acontecimentos, não podemos afirmar que houve a concretização do romance entre a mulher e o escravo, uma vez que o texto não nos autoriza a fazer esta inferência. E mesmo que tivesse havido o romance, isso não justifica a crueldade. Um outro indicador dessa questão é o fato do escravo chamar-se Leandro, palavra com radical que a partir dele poderíamos formar o vocábulo leal, e vem junto com um gerúndio substantivado –ndo que acreditamos ser o escravo sempre leal ao seu dono.

Em relação à duração da narrativa, o tempo da fábula²⁰ distingue-se do tempo da narração, o primeiro nos é apresentado pela referência ao tempo/lapso ou até mesmo ao se criar uma impressão dessa duração. Em “Bugio moqueado” podemos afirmar que temos o tempo da fábula quando o homem no local de jogo expõe os acontecimentos da fazenda Tremendal; e um tempo intercalado com as indicações introdutórias do narrador para nos situar na história que será contada. E lembrando do que nos fala Tomachevski (Op Cit), “medimos aproximadamente o tempo tomado pelos acontecimentos expostos”. No conto analisado, tudo se passa durante uma partida de jogo, mas esse tudo são apenas as lembranças de um velusco, ou seja, um tempo de memória que tem duração de praticamente uma parte do dia.

Com relação ao local onde se passa a história, temos a escolha de um lugar estático, isto é, “todos os personagens reúnem-se num mesmo local” (Tomachevski, 1976: 184). No primeiro momento da narração todos estão reunidos num local de jogo, e num segundo tempo, a narrativa nos transpõe para a fazenda, onde só aparece o coronel, sua mulher e o narrador-personagem, para depois nos trazer de volta à casa de jogo. Mas em cada um desses espaços, os personagens não se locomovem de um lugar para outro, com exceção do narrador, que é a única figura que transpassa pelos dois espaços.

O conto, além de apresentar certos traços com as narrativas orais, ou seja, tudo nos é contado por um narrador mais velho, alguém mais experiente e o fato de toda a história se passar numa fazenda distante e o fazendeiro ser alcunhado de coronel, nos dá indícios do forte coronelismo da época como herança, ainda, da nossa sociedade patriarcal, onde quem tinha terras, gado e dinheiro era logo agraciado pelo título de coronel e obtinha o poder de decidir sobre tudo e todos.

O nome da fazenda também merece destaque: chamava-se Tremendal, radical de Tremembé que era a região onde Lobato viveu sua infância. Temos, assim, uma mistura entre o mundo criado com o mundo do criador.

Um traço que revela certo preconceito com o negro é quando o “velusco” afirma que anos mais tarde, depois de presenciar a terrível cena na fazenda, encontrou um preto chamado Zé Esteves para ajudar nos seus negócios que cresciam rapidamente. Mas o negro, mesmo sendo bom, não dava conta, sozinho, do trabalho. O velusco se refere a ele desta maneira: (...) *Negro quando acerta para ser bom vale por dois brancos. Esteves*

²⁰ Fábula aqui não está sendo colocada como narração alegórica, mas sim no sentido de ficção.

valia por quatro.(p. 48). Ou seja, o negro só se equiparava ao branco se fosse bom, se os dois tivessem a mesma disposição para o trabalho, o de cor negra sairia perdendo em termos de comparação.

3.4 – “UM PRETO BRANCO POR DENTRO”

O conto “O jardineiro Timóteo” narra a história de um jardineiro escravo que foi libertado e, mesmo assim, permaneceu muitos anos trabalhando na fazenda de seus ex-donos. Ele dedicou toda sua vida a cultivar o jardim da família. Este jardim tinha grande significação para Timóteo, pois cada acontecimento especial na vida dos “seus donos” era por ele marcado entre as flores. Nascimentos, batizados, casamentos, mortes, chegada na casa de alguém importante etc., tudo o jardineiro deixava registrado com as flores²¹. Até que um dia seus senhores venderam a fazenda e Timóteo não conseguiu se adaptar ao novo sistema dos proprietários. A primeira coisa que os novos donos lhe mandaram fazer foi acabar com aquele “velho jardim” para, no lugar, plantar rosas mais modernas. Como o escravo se negou a realizar tal pedido, foi expulso da fazenda, porque não quis destruir o canteiro de rosas que cultivou durante toda sua vida.

Este conto apresenta um forte caráter lírico, como também mostra a sensibilidade do negro com relação à terra. Timóteo escreve metaforicamente toda a vida das pessoas da fazenda no jardim, ou seja, constrói a memória²² da família. O espaço do jardim adquire um sentido de igualdade, pois mesmo com algumas hierarquias, percebemos que todas as pessoas da casa (entre elas os empregados, recém libertados, e até animais) têm um lugar cativo nos canteiros de rosas.

Timóteo é caracterizado pelo narrador como um preto que faz “versos com flores”, e para cada acontecimento importante na vida dos donos da fazenda, o jardineiro plantava um tipo de flor. Veja os exemplos:

Ex:

Verdadeiro poeta, o bom Timóteo.

²¹ Segundo o *Dicionário de Símbolos*, de Jean Chevalier e Alaen Gheerbrant (1998) o jardim é um símbolo do Paraíso terrestre, do Cosmo de que ele é o centro, do Paraíso celeste, de que é a representação, dos estados espirituais, que correspondem às vivências paradisíacas. Sabe-se que o Paraíso terrestre do Gênesis era um jardim; sabe-se que Adão cultivava o jardim; o que corresponde à predominância do reino vegetal no começo de uma era cíclica, enquanto a Jerusalém celeste do fim será uma cidade. Já foi dito, apropriadamente, dos jardins da Roma antiga que eram lembranças de um paraíso perdido. Eram também imagens e resumos do mundo, como o são ainda, em nossos dias, os célebres jardins japoneses e pesas. (...) O Paraíso é um jardim, e o jardim, um paraíso. (p.512-515)

²² Lembranças, reminiscências; escrito em que alguém conta sua vida ou narra fatos a que assistiu ou de que participou. (Aurélio: 2001, p. 456)

Não desses que fazem versos, mas dos que sentem a poesia sutil das coisas. Compusera, sem o saber, um maravilhoso poema onde cada plantinha era um verso que só ele conhecia, verso vivo, risonho ao reflorir anual da primavera, desmedrado e sofredor quando junho sibilava no ar os látegos do frio. O jardim tornara-se a memória viva da casa. Tudo nele correspondia a uma significação familiar de suave encanto (...) O canteiro principal consagrava-o Timóteo ao "Sinhô-velho", tronco da estirpe e generoso amigo que lhe dera carta d'alforria muito antes da Lei Áurea. (...) O canteiro de Sinhazinha era de todos o mais alegre, dando bem a imagem de um coração de mulher rico de todas as flores do sentimento. Sempre risonho, tinha a propriedade de prender os olhos de quantos penetravam no jardim (p. 51-53)

O pé de flor-de-noiva, primeira "planta séria" ali brotada, marcou o dia em que foi pedida em casamento. Até então só vicejavam nele flores alegres de criança: - esporinhas, bocas-de-leão, "borboletas", ou flores amáveis da adolescência – amores-perfeitos, damas-entre-verdes, beijos-de-frade, escovinhas, miosótis.

Quando lhe nasceu, entre dores, o primeiro filho, plantou Timóteo os primeiros tufos de violeta.

- Começa a sofrer...

E no dia em que lhe morreu esse malgrado botãozinho de carne rósea, o jardineiro, em lágrimas, fincou na terra os primeiros goivos e as primeiras saudades. (...) as alegres damas-entre-verdes cederam o lugar aos suspiros roxos (...) (p.53)

Timóteo compunha os anais vivos da família, anotando nos canteiros, um por um, todos os fatos dalgumas significações. (...) Registrava tudo. Incidentes corriqueiros, pequenas rugas de cozinha, um lembrete azedo dos patrões, um namoro de mucama, um hóspede, uma geada mais forte, um cavalo de estimação que morria – tudo memorava ele, com hieróglifos, em seu jardim maravilhoso. (p.53-54)

Nos exemplos acima, observamos que o jardineiro tece um registro de todos os acontecimentos da vida social, afetiva e cotidiana das pessoas da fazenda. A arte de cultivar jardim é feita ao longo do tempo e em toda cultura. Temos registro deste cultivo desde as citações bíblicas de promessas do Paraíso até os dias modernos. Com relação aos povos que fazem esta fertilização, temos notícias deste cultivo entre os habitantes tanto do Ocidente quanto do Oriente, onde cada flor tem sua própria linguagem e simbologia. (Chevalier e Gheerbrant, 1998, p.512-515)

Contemporaneamente, as rosas estão presentes em todas as ocasiões, sejam elas tristes ou alegres. Presentear pessoas com essa peça da natureza demonstra delicadeza da alma. O personagem central do conto analisado não apenas presenteia nos momentos especiais, mas em toda e qualquer circunstância, desde um simples recado à

sinhazinha até um namoro de mucama, a morte de um cavalo ou brigas que aconteciam na cozinha.

Ainda na caracterização deste personagem, percebemos preconceito quando o narrador afirma que o jardineiro é “*um preto branco pro dentro*” (p. 51). Timóteo vai construindo seus versos (flores do jardim) dedicando-os a cada membro da família. O canteiro principal é dedicado ao “Sinhô-velho, tronco da estirpe e generoso amigo que lhe dera carta d’alforria muito antes da Lei Áurea” (p.52). Como nas famílias patriarcais, entre as quais pertenciam os patrões de Timóteo, o dono da casa é o membro principal, então o jardineiro também o presenteia com o canteiro de rosas central. E esta representação vai adquirir força simbólica de acordo com o tempo da narrativa, pois o canteiro já está velho como o dono da casa que representa (depois de 40 anos) e do fim da escravidão.

E “quando algum pé-de-jasmim fronda alto ao lado do Sinhô-velho”, Timóteo corta-o, deixando apenas coroas de periquitos, ou seja, nessa época ninguém podia mandar mais do que o dono da casa.

O segundo membro da família a ganhar um canteiro de rosas no jardim de Timóteo é a Sinhazinha:

O canteiro de Sinhazinha era de todos o mais alegre, dando bem a imagem de um coração de mulher rico de todas as flores do sentimento. Sempre risonho, tinha a propriedade de prender os olhos de quantos penetravam no jardim. (p.52/53)

Quando Sinhazinha foi pedida em casamento, Timóteo marcou esse dia com um pé de flor-de-noiva que veio a substituir as esporinhas, bocas-de-leão, amores-perfeitos, beijos-de-frade, entre outras que simbolizavam a adolescência. E no dia que ela sentiu as dores do parto, Timóteo plantou tufos de violeta.

Enfim, o jardim de Timóteo passa de simples “dedicação em flores” para os patrões, a registros de todas as coisas mais corriqueiras que aconteciam na fazenda, como:

Registrava tudo. Incidentes corriqueiros, pequenas rusgas de cozinha, um lembrete azedo dos patrões, um namoro de mucama, um hóspede, uma geada mais forte, um cavalo de estimação que morria – tudo

memorava ele, com hieróglifos²³ vegetais em seu jardim maravilhoso. (p. 53/54)

Timóteo não só dedicava canteiros do seu jardim aos da casa grande como a empregados e bichos de estimação.

(...) o jardim consagrava uma planta a cada subalterno ou animal doméstico. Havia a roseira-chá da mucama de Sinhazinha; o sangue-de-adão do Tibúrcio; a rosa-maxixe da mulatinha Cesária, sirigaira enredeira, de cara fuxicada como essa flor. O Vinagre, o Meteoro, a Manjerona, a Tetéia, todos os cães que na fazenda nasceram e morreram, ali estavam lembrados pelo seu pezinho de flor, um resedá, um tufo de violetas, uma touça de perpétuas. O cão mais inteligente da casa, Otelo, morto hidrófobo, teve as honras duma sempre-viva rajada. (p.54)

O velho jardineiro representa todo o ideal de simplicidade bucólica e grandiosidade da alma; ele não só planta, mas conversa e tem um jeito todo especial para podar as plantas. E todos os discursos reservados a Timóteo são direcionados às plantas, pois ele não tem família, seus parentes são as rosas. Vejamos os exemplos:

Timóteo era feliz. Raras criaturas realizam na vida mais formoso delírio de poeta. Sem família, criara uma família de flores; pobre, vivia ao pé de um tesouro.

Era feliz, sim. Trabalhava por amor, conversando com a terra e as plantas – embora a copa e a cozinha implicassem com aquilo. (p.55)

Tenha paciência, minha negra! – conversa ele com as roseiras de setembro, teimosas em espichar para o céu brotos audazes. (p.52)

Perpétua? Não. Você não vai pra mesa hoje. É festa alegre. Nem você, dona violetinha!... Rosa-maxixe? Ah! Ah! Tinha graça a Cesária em festa de branco!... (p.54)

No exemplo que acima destacamos, observamos uma resignação do jardineiro com relação à sua condição, ainda, de escravo. Ele que anteriormente tinha dedicado um pé de rosa-maxixe a uma empregada, fala agora que não é conveniente que esta rosa enfeite uma reunião de brancos.

A história nos é contada por um narrador onisciente que conhece o coração, a alma e a mente do jardineiro, sabe quais são suas intenções ao deixar rosas para os patrões e conhece o que se passa com ele quando conversa com as flores do jardim.

²³ Ideograma figurativo que constitui a notação de certos escritos analíticos. (Aurélio, 2000)

Timóteo vive só, não tem laços familiares nem afetivos com nenhum dos empregados e suas únicas companhias são as rosas.

A história se passa “*n’O casarão da fazenda que era ao feito das velhas moradias: - frente com varanda, uma ala e pátio interno. Neste ficava o jardim, também à moda antiga, cheio de plantas antigas cujas flores punham no ar um saudoso perfume d’antanho*”.(p.51). O espaço já indica um ambiente rural, uma casa grande de fazenda como os outros dois contos já analisados.

Muitos textos lobatianos dialogam uns com os outros, tanto é que a mesma xenofobia apresentada por Tia Nastácia também comparece em Timóteo quando se fala, pela primeira vez, na reforma do jardim. Timóteo não gosta de toda e qualquer flor, mas apenas daquelas da tradição. Um ponto que nos chama a atenção é que a idéia de reformar o jardim surge depois de uma viagem que o dono da fazenda faz a São Paulo, cidade que começa a ser o pólo de modernização do país. Lugar de onde ocorrem todas as transformações artísticas, políticas e sociais. O jardim será destruído pelos novos donos de Timóteo que representam a modernidade.

Outra relação que podemos fazer entre o poder do dinheiro contra a humildade e a tradição versus modernidade é quando se fala, pela primeira vez, em reformar o jardim, o negro faz a seguinte comparação: “mas quem troca uma menina de sainha de chita cor-de-rosa por uma semostradeira da cidade, de muita seda no corpo mas sem fé no coração?” (...) “Mas desta vez nada puderam contra as armas do dinheiro os seus pobres argumentos de poeta”. (p.57)

O motivo pelo qual se vende a fazenda não nos é informado. Como o conto data de 1924, a hipótese levantada é a de que seja devido à decadência da agricultura cafeeira, que neste momento já começava dar seus primeiros sinais; entretanto é apenas suposição, pois não nos é mencionado qual o tipo de cultivo da fazenda para a qual Timóteo trabalhava como alforriado, a não ser quando é mandado limpar todo o mato (referindo-se ao jardim) e Timóteo diz que vai rogar uma praga para que a geada torre todo o café.

Os novos donos da fazenda representam definitivamente a modernização que sempre torce o nariz para tudo que é passadista. Notamos a impossibilidade de convivência do velho com o novo. A modernidade nunca consegue conviver pacificamente com a tradição, a sociedade não tem a sabedoria de partir do já existente para o novo e para se instalar, rompe com toda e qualquer forma de conhecimento.

Os novos proprietários eram gente da moda, amigos do luxo e das novidades. Entraram na casa com franzimentos de nariz para tudo.

- Velharias, velharias.

E tudo reformaram. Em vez da austera mobília de cabiúna, adotaram móveis pechisbeque, com veludinho e frisos. Determinaram o empapelamento das salas, a abertura de um hall, mil coisas esquisitas... Diante do jardim, abriram-se em gargalhadas. (p. 58)

Para a reforma do jardim foram traçados planos à moda inglesa e alemã, isto é, para o processo de modernização importava-se o que era produzido na Europa, todas as coisas nativas não tinham importância.

Anteriormente, o narrador caracterizou Timóteo de “um preto branco por dentro”. Aqui, percebemos outro preconceito explícito dos novos donos da fazenda com o jardineiro quando o chamam de “*macaco*” e “*tição*” (p.58) para encarregá-lo de derrubar o jardim. Com essa agressão Timóteo muda seu estado pacífico e toma uma atitude contra a modernização que iriam instalar na fazenda. Vejamos: “*E, não podendo mais conter-se, explodiu num assomo estupendo de cólera – o primeiro e o único de sua vida*”. (p.59) Esta atitude causa-nos grande surpresa no final da narrativa, pois Timóteo é por todo o conto uma pessoa dócil, sensível, sem nenhuma maldade ou malícia e ao final toma uma atitude em que revela-se cheio de força e coragem para lutar pelos ideais que acredita.

Resolve, então, jogar “praga” para tudo e todos da fazenda num gesto de indignação. Não sabemos se a praga que Timóteo jogou, aconteceu, pois o conto acaba com o jardineiro morto na porteira. Entretanto, acreditamos que mesmo com a resistência de Timóteo, o progresso, a modernização e tudo que eles representam chegaram e se instalaram na fazenda.

A morte do jardineiro, talvez, seja uma alusão à essa forma de modernização que mata toda a tradição. A existência do jardineiro está condicionada a uma outra existência (o jardim) e não há uma individualização de um sobrenome, isto é, o jardineiro é apenas Timóteo.

O narrador desse conto apresenta-se ao modo do narrador de “Negrinha”, ou seja, um narrador observador que vê todos os acontecimentos, todos os conflitos, sabe delinear todas as personagens, no entanto, não sabemos nada de sua posição dentro das casas pelas quais transita, nem de suas relações com as personagens.

De acordo com Dal Farra (1978:25), quando se considera o ponto de vista do narrador, deve-se levar sempre em conta, ao mesmo tempo, o que ele vê e o que ele não

vê: o que ele foi levado a “não enxergar” para que o autor-implícito pudesse disso tirar proveito.

Quando lá em “Bugio moqueado”, o narrador vê a casa do coronel Teotônio sombria, seu ar de carrasco, a mulher cadavérica etc. e nos fala de conflitos familiares pode ser uma abertura para que o autor-implícito tenha subsídios para explorar a temática da submissão da mulher com relação ao marido. Em “Negrinha” o narrador nos descreve a criança com certa afetividade e fragilidade e coloca maldade até nas outras escravas que viviam na casa, isso, talvez, para representar os maus tratos com os indefesos; já no caso de Timóteo, o jardineiro é mostrado como alguém bom, humilde e generoso com as rosas e seus donos, mas que apresenta complexidade humana e, de certa forma, alguém que tem consciência de sua existência e da forma que tem para lutar por ela.

A leitura dos contos de Lobato nos coloca diante de questões como: problemas raciais e sociais, a decadência das cidades do Vale do Paraíba, a realidade para as crianças desprotegidas, etc. Em todos os seus contos, percebemos um Lobato mais crítico, mais humorístico... Enfim, seus textos podem ser sub classificados de acordo com o objetivo que queria atingir.

Se atentarmos para os contos que vimos analisando, observamos que há em todos eles uma situação de mudança. Negrinha e Timóteo já não são mais escravos, espaços como a fazenda estão sendo reformados. Lobato percebe o deslocamento que o progresso causa, e que o mesmo não se dá sem destruição, ou seja, para o autor de “Jeca Tatu” o progresso deixa ruínas. A modernidade e tradição nunca conseguem andar lado a lado; o primeiro sempre toma o lugar do segundo e neste último conto analisado, estas transformações são mostradas mais explicitamente e de forma mais poética, pois o autor se vale de rosas e tudo que elas representam – amor, dedicação, delicadeza, etc. – para advertir sobre algo que estava acontecendo na sociedade da época.

IV – RECORDANDO E REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE LEITURA

4.1 – CONHECENDO A TURMA

A nossa literatura é fabricada nas
cidades por sujeitos que não penetram
nos campos de medo dos carrapatos.
Monteiro Lobato

Dos 34 alunos que formavam o 3º ano no início de 2007, apenas um desistiu, portanto, quando iniciamos nossa pesquisa, a turma contava com 33 alunos.

No dia 04/05/07, aplicamos um questionário para traçarmos um perfil da turma e fazermos um levantamento de seus gostos literários e conhecermos um pouco o horizonte de expectativa da turma. O questionário continha as seguintes questões:

- O que você costuma fazer quando não está na escola nem trabalhando?
- Você pretende fazer vestibular? Se sim para que área?
- Você gosta de ler? Se sim, quais as razões que o levam a gostar de ler?
- Quais os temas que mais lhe agradam na Literatura?
- Você já ouviu falar de Monteiro Lobato? Já leu alguma obra dele?
- Você tem curiosidade de ler alguma obra de Lobato?

Com relação à primeira pergunta, os alunos responderam que gostavam de ler no geral e em particular a Bíblia; alguns praticam esporte, outros disseram que gostavam de estudar as matérias escolares, uns de fazer mudas para plantio; ainda foi citado como forma de entretenimento conversar com os amigos, assistir televisão, ouvir rádio e acessar a internet.

Dos 33 alunos, 08 responderam de forma negativa quando indagados se iriam fazer vestibular, e a grande maioria expressou vontade de fazer o exame para a área de humanas; 02 alunos, ainda, citaram o curso de Letras. Na terceira questão, trinta e um alunos disseram gostar de ler, pois a leitura, segundo eles, “desperta a imaginação”, “a curiosidade”, “o conhecimento” e, ainda, “serve para relaxamento”. Apenas dois alunos

disseram não gostar de ler²⁴, mesmo assim, desses dois, um afirmou que achava a leitura cansativa, mas que adquiriu o hábito de ler o evangelho. Vejamos os exemplos:

Ex.

1 - Gosto de ler um pouco. Os artigos interessantes das revistas e as curiosidades dos livros são o que mais me interessam. (Antonio)²⁵

2 - Primeiro eu adoro romance e poesia, revistas para saber das novidades do mundo artístico e o jornal para saber de tudo que acontece no mundo, etc.(Socorro)

3 - O gibi é interessante e engraçado, as revistas são cheias de variedades e o jornal me deixa bastante informado. (Mércia)

4 - Não, achava cansativo, porém acabei de certa forma aprendendo o hábito da leitura. Mesmo porque me sinto muito bem lendo o evangelho. (Biuzinho)

Quando perguntados sobre os temas de que mais gostavam na literatura (4ª questão), vieram em ordem decrescente: o amor, humor, aventura, suspense e terror, e alguns voltaram a citar a Bíblia.

Na questão seguinte, que tratava do conhecimento que eles tinham sobre Monteiro Lobato, todos afirmaram já terem ouvido falar do autor e dezessete disseram já terem lido algo de Lobato, no entanto, apenas seis citaram outras obras que não fossem o *Sítio do Pica Pau Amarelo*. As obras citadas foram: *Urupês*, *Caçadas de Pedrinho*, *Serões de D. Benta*, *Viagens ao Céu*, *Memórias da Emília*, *Aventuras de Pedrinho*, *Histórias de Tia Nastácia* e, ainda, um aluno afirmou já ter lido “trechos” de que não se recordava os nomes e outro disse que leu, mas não lembrava o nome. Vejamos:

EX.

5 - Sítio do Pica-pau Amarelo. Monteiro Lobato tem várias obras mas a única que eu tive acesso foi essa. (Socorro)

6 - Sim. Urupês, O sítio do pica pau, Caçadas de Pedrinho, Serões de Dona Benta e a Viagem ao Céu. (Luciana)

²⁴ Mais à frente, vamos analisar a informação dada por esses alunos com nossas coletas de dados para vermos até que ponto ela se confirma ou não. E se a confirmação for positiva, iremos refletir sobre o efeito que um trabalho dialógico com o texto pode causar no leitor.

²⁵ Para preservarmos a identidade dos alunos, os nomes citados não correspondem aos seus verdadeiros.

7 - Eu já ouvi falar muito de Lobato e já li alguns “trechos” de suas obras, mas não me lembro seu nome. (Antonio)²⁶

No geral, havia um conhecimento sobre Monteiro Lobato, embora não necessariamente significasse ter lido, por exemplo, textos do autor.

Dos onze alunos que citaram o “Sítio”, quatro especificaram ter conhecimento dessa obra através do seriado televisivo e acreditamos que dos outros sete alunos, o conhecimento dessa obra, provavelmente, seja também oriundo da TV, embora não o tenham afirmado.

Quando perguntados se eles tinham curiosidade de conhecer (ler) alguma obra de Monteiro Lobato, seis alunos disseram que não, pois “não era curioso”, “não curti o tipo de obra que ele (Monteiro Lobato) fazia”, “suas obras eram todas iguais”, “já tenho muito determinado o que eu gosto”²⁷. E vinte e sete alunos expressaram o desejo de ler obras do autor, afirmando, entre outras coisas: “acho que seja interessante”, “é muito bem elaborada e rola muita aventura e suspense”, “é bom você sempre está conhecendo novos horizontes”, “a que li foi ótima e sim quero ler mais obra dele”, “os trechos que eu li me deixaram curioso para saber do que falam suas outras obras”, “as obras dele são muito legais; todo mundo que ler gosta, por isso gostaria também de conhecer”. Nessa questão, todos os alunos especificaram o livro *Negrinha* como desejo de leitura, argumentando essa vontade da seguinte forma: “acredito que seja bem legal” e “porque eu só ouvi falar e acho que deve ser legal, como a maioria de suas obras”.

A aplicação deste questionamento nos fez conhecer um pouco mais os participantes de nossa pesquisa: seus gostos, as atividades que desempenham quando não estão na escola, o tipo de leitura e temas que mais lhe agradam, quanto tempo, em média, dedicam à leitura. E o que é mais importante para nosso trabalho, o conhecimento que eles têm sobre Monteiro Lobato e suas expectativas em trabalhar com textos do autor.

²⁶ A resposta deste último aluno reforça ainda mais nossa proposição de que textos fragmentados não são boa opção para o trabalho literário em sala de aula, pois além de fragmentar o conhecimento, tornar a discussão superficial e não dar oportunidade de o aluno conhecer uma obra literária na íntegra; ainda tem o agravante de o aluno esquecer este contato, devido a superficialidade deste.

²⁷ No último capítulo deste trabalho apresentamos as atividades que foram desenvolvidas em sala de aula. Durante as discussões, os alunos se posicionaram sobre os textos debatidos e sua vontade de ler outros contos de Monteiro Lobato, então fizemos uma comparação entre as colocações dos alunos e as respostas dadas neste questionário.

4.2 – O CONTO NA SALA DE AULA

Na medida em que a arte é (...) um sistema simbólico de comunicação inter-humana, ela pressupõe o jogo permanente de relações entre os três, [obra, autor e público] que formam uma tríade indissolúvel. O público dá sentido e realidade à obra e sem ele o autor não se realiza, pois ele é de certo modo o espelho que reflete a sua imagem enquanto criador. (...) O público é fator de ligação entre o autor e a sua própria obra. (p.38)
Antonio Candido

Realizamos a análise literária de três contos, entretanto, queríamos que os alunos tivessem conhecimento de outros contos dos livros *Urupês* e *Cidades Mortas*. Então, fizemos uma antologia com os contos analisados e mais “Um homem honesto”, “Sorte grande” e “A colcha de retalhos” que estão nestes outros livros. A experiência de leitura com estas narrativas será contada mais resumidamente, pois nos deteremos mais na experiência de leitura com os contos analisados.

No mesmo dia 04/05/07, após a aplicação do questionário, lemos o conto “Um homem honesto” do livro *Cidades Mortas*. Depois de uma leitura silenciosa e, a seguir, oral, feita pela professora, discutimos o texto, e levantamos questões sobre a opinião dos alunos acerca da narrativa.

“Um homem honesto” narra a história de um homem pobre, João Pereira, que encontra uma grande quantia de dinheiro durante uma viagem de trem e resolve entregá-lo ao chefe da estação. Por causa desta atitude, ele torna-se motivo de chacotas para os amigos no trabalho e de humilhações em casa, pela mulher e as filhas. Sua vida torna-se motivo de piadas para todos, então, com muita mágoa e tristeza resolve dar cabo dela com um tiro de revólver.

Por causa da atitude da mulher de João Pereira, D. Maricota, que num primeiro momento louvou o procedimento do marido de entregar o dinheiro, no entanto, quando soube da exata quantia de trezentos e sessenta contos, mudou totalmente de opinião e começou agir de forma agressiva e desdenhosa com o marido, houve durante a leitura alguns risos em relação à mulher. Quando toda a turma estava em silêncio absorta na leitura, um aluno não se controlava, ria e chamava D. Maricota de “vigarista”.

As discussões foram acaloradas e a professora-mediadora teve certo trabalho para conter os ânimos da turma e prosseguir a discussão de forma mais organizada.

Muitos queriam dar testemunho de quando encontraram ou perderam dinheiro. A professora trouxe as questões previamente pensadas, que constavam no diário de campo.

No momento em que indagamos sobre temas do conto, foram destacados: “honestidade” e “desigualdade social”. Dois alunos entraram em questão se havia ou não o tema da “corrupção”. Enquanto um aluno apontava afirmativamente para a existência desse tema, sublinhando a frase: “- Mas é um passador de nota falsa, mulher”. (p.201), outro aluno alegava que no todo do texto não era discutido a questão da corrupção. Nesse momento, salientamos que quando lemos um texto não devemos fazer inferências que não estejam nele indicadas, precisamos interpretar o que tem o texto e não o que achamos que ele tem.

Houve muito envolvimento da turma com este conto, talvez pelo fato do autor tratar o assunto de forma engraçada, segundo os alunos. A partir desta narrativa, refletimos sobre o poder que o dinheiro exerce sobre as pessoas, mudando suas personalidades e modos de agir e que a honestidade, valor tão estimado pela sociedade, pode mudar de foco dependendo da quantia em questão, ou seja, é como já dizia Machado de Assis: “Se achares três mil réis, lava-os à polícia; se achares três contos, leva-os a um banco”.

Para a aplicação do questionário, leitura e discussão do conto “Um homem honesto” foram planejadas duas aulas de 45’ cada, mas como se gastou mais tempo com as respostas ao questionário e leitura do conto, acabamos utilizando quase 03 aulas. E isso só foi possível porque a aula subsequente à nossa a professora havia faltado, o que nos proporcionou mais tempo para discussão. Esse dado é relevante porque mostra a importância do planejamento, mas também que as coisas acontecem de acordo com o envolvimento e recepção dos alunos.

Um texto pode não agradar ao professor e chamar a atenção da turma; entretanto, narrativas que gostamos e apostamos no seu sucesso em sala de aula, podem não surtir o efeito desejado e não causar ruptura e/ou confirmação ao horizonte de expectativa dos alunos.

2º ENCONTRO

No dia 08/05/07, levamos o conto “Sorte grande”, do livro *Negrinha*. Esta experiência, como todas as outras, foi realizada durante duas aulas de 45 minutos.

A narrativa é sobre uma moça que morava numa “quieta cidadezinha” e tinha uma horrível doença no nariz, chamada de rinofima. Depois de inúmeras tentativas fracassadas de se curar da doença e de se tornar o motivo principal de piadas na cidade, a moça conhece o doutor Cadaval, médico que se interessa pelo seu caso raro de doença e promete curá-la. Maricota, então, começa tirar proveito da situação, chantageando o médico para conseguir casamento e boas colocações para todos de sua família.

Depois da leitura silenciosa feita, desta vez, só pelos alunos, a professora começou a discussão motivando os alunos a se posicionarem a respeito do conto.

Quatro alunos disseram que não gostaram do texto, porque não foi tão engraçado como o anterior; os demais afirmaram ter gostado, sim, do conto, mas a todo instante ficavam comparando com o anterior. E alguns alunos responderam da mesma forma de Ritinha:

Ex.1:

Professora este texto é bom, mas o outro foi melhor, pois era mais engraçado. (Ritinha)

Uma aluna comentou que esse texto era engraçado, lia um trecho que fala do “maracujá mucho” e dava muitas risadas. Outro aluno explicou que o texto tinha apenas algumas passagens engraçadas.

Alguns alunos acharam o texto “sem sentido” porque falava de uma coisa que é raro acontecer – o rinofima no nariz. Também foi colocado por eles que nem todos os dias se acham grandes quantidades de dinheiro – fazendo relação ao conto “Um homem honesto” e outro complementou que há alguns dias assistira no Programa do Ratinho²⁸ um caso raro de uma doença no rosto de uma criança. O que se observou foi que a turma estava sempre comparando este conto em estudo com “Um homem honesto”, estudado anteriormente.

Nesse momento, a professora colocou outras questões a respeito do conto, tais como: O que eles acharam da atitude do Dr. Cadaval? Eles achavam que Maricota realmente “levou” vantagem com sua doença?

²⁸ Programa que ia ao ar no SBT todas as noites.

Com essa indagação, mais uma vez a turma se dividiu, pois uns achavam que sorte foi a doença no nariz, enquanto outros achavam que a sorte foi Maricota encontrar aquele doutor exatamente naquela viagem, pois se tivesse sido outro doutor, Maricota não teria arrumado sua vida e a de seus familiares e até, quem sabe, não teria se curado do rinofima.

Outra questão colocada foi se houve, de fato, chantagem de Maricota com o médico e se essa atitude foi correta. A turma foi quase unânime em afirmar que sim, que se o médico iria ficar famoso com a doença dela, ela tinha mais era que tirar proveito da situação. Alguns alunos afirmaram que fariam também a mesma coisa. Nesta resposta, observamos como está imbricada nos alunos a troca de favores, tão estimulada na sociedade capitalista, percebemos que para eles é normal se conseguir uma coisa em troca de outra.

Mas contrariamente às colocações da questão anterior, quando indagados se a doença de Maricota foi, de fato, uma sorte grande e se eles queriam ter esse tipo de sorte, disseram que para Maricota foi sorte porque graças a isso, ela conseguiu arrumar todos da família, mas que de jeito nenhum eles queriam essa sorte. Nesta hora, um aluno lembrou que a sorte também foi a doença aparecer justo em Maricota, porque se fosse em alguma de suas irmãs, será que elas iriam saber tirar proveito? Mais uma vez encontramos palavras relacionadas com o “se dá bem” tão utilizado atualmente.

3º ENCONTRO

“Negrinha” foi o 3º conto lido e debatido com a turma. Essa experiência ocorreu no dia 18/05/07. Durante a leitura silenciosa feita pelos alunos, ficamos observando as possíveis reações da turma e fazendo anotações no nosso diário de campo. Diferentemente do que ocorreu quando a turma foi apresentada aos contos anteriores e que tiveram algumas reações de riso, piadas e chacotas, a primeira aproximação de “Negrinha” se deu de forma totalmente silenciosa, ou seja, os alunos imergiram na leitura de forma séria, e, ao final, o que nos surpreendeu foi o fato de uma aluna ter acabado a leitura entre lágrimas, dizendo que nunca tinha visto tanta crueldade.

Começamos as discussões perguntando se os alunos haviam gostado ou não do conto e a turma foi quase unânime (com exceção de 04 ou 05 alunos) em dizer que, apesar de triste, gostaram. Vejamos alguns depoimentos:

Ex:

1 – Maravilhoso! Era uma pura realidade da época da escravidão. Lembra muito a realidade, a triste realidade da escravidão. É uma história muito chocante. (Biuzinho)

2 – Não gostei! História velha triste, ela sofreu demais. (Bela)

3 – A história no começo é engraçada. (Antonio)

4 – Os apelídios achei engraçados e também a história da empregada roubar um pedaço de carne dela. (João)

Com as respostas de dois a quatro, confirmamos o gosto da turma por histórias engraçadas e, de preferência, com finais felizes. Diferentemente do que ocorreu na experiência de leitura com “Um homem honesto”, em “Negrinha” o que aflorou na turma foi um sentimento de pena, de tristeza. Pelas respostas 03 e 04 o que percebemos é que mesmo em se tratando de um conto com certa carga dramática, os alunos ainda conseguem identificar algum traço engraçado no momento em que citam os vários apelidos da personagem Negrinha; por exemplo: “Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeita, bisca, trapo, cachorrinha, coisa-ruim, lixo, bubônica” (p. 22). Este reconhecimento pode ser, talvez, explicado pelo fato de ser, na maioria das vezes, algo que está presente no vocabulário dos alunos; eles, muitas vezes, se chamam e até se reconhecem com estas palavras.

Já na resposta 02, observamos que o que não agradou ao aluno foi o fato de ser uma história com muita crueldade, e não a narrativa em si. O comentário 01 merece ser destacado, pois nos revela o grau de aceitação e encantamento do aluno com o conto. Ele inicia o depoimento com o adjetivo “maravilhoso” que nos mostra o envolvimento que ele teve com a narrativa.

Percebemos, aqui, o efeito que o texto trabalhado provoca no leitor, isto é, ocorre uma (re) constituição de sentido pelo aluno-leitor que tornará possível a comunicação entre texto/leitor. E retomando as palavras de Iser, esta comunicação só será possível porque o texto apresenta vazios que possibilitam esta construção de sentido.

Os alunos destacaram o fato de que D. Inácia era ruim, muito malvada. Nesse momento, perguntamos se eles conseguiam ver alguma boa atitude nos gestos de D. Inácia. Alguns responderam que sim, lembrando o momento em que ela deixa Negrinha ir

brincar; mas outro aluno objetou dizendo que esta atitude não foi bondade, mas apenas para alegrar suas sobrinhas. Vejamos os exemplos:

Ex:

5 – Até naquela hora que ela manda Negrinha brincar com as sobrinhas, não foi nem porque ela quis, foi para não estragar o divertimento, a diversão das sobrinhas, eu acho. (Antonio)

6 – Ela nunca abriu a bíblia pra ler, se ela tivesse “abrindo” a bíblia... (Biuzinho)

7 – Era porque ela não teve filhos, então ela ficou má. (Ana Laura)

8 – Ela era estéril. (Iracema)

9 – O texto não dá para saber, só diz que ela foi casada e depois ficou viúva, mas não diz que ela não podia ter filhos. (Ana Laura)

Como podemos observar pela resposta 06, os alunos trazem para discussão experiência de vida e forte religiosidade, como, por exemplo, quando justificam a maldade de D. Inácia como consequência de não ler a bíblia. Como são alunos, na maioria, oriundos do universo rural, trazem consigo grande tradição religiosa.

A recepção ao texto literário se dá a partir do diálogo entre a experiência prévia do sujeito com o momento imediato da leitura e é esta junção de experiência e expectativa (ou mudança dela) que guiará a atividade interpretativa ao texto.

O exemplo 09 mostra que a aluna argumenta a partir de informações do enredo; este fato nos atesta que alguns alunos ao “interpretarem”, se apóiam em elementos textuais para fazerem suas inferências. Alguns observam a questão, mesmo inconsciente, de levarmos em conta, no momento da análise e interpretação de texto, apenas elementos que podem ser confirmados com partes do texto, ou seja, não podemos fazer inferências aleatoriamente, mas deduções que devem ser confirmadas com passagens do próprio texto. A Estética da Recepção apresenta a obra de arte como uma possibilidade de compreensão de suas várias interpretações.

Quando colocamos em discussão a personagem Negrinha, os alunos lhe dedicaram palavras de simpatia, pena e identificaram-se com a personagenzinha, colocando palavras de afeto. E quanto ao padre, uns acharam que ele era omissivo; alguns que só estava interessado no dinheiro da dona de Negrinha; outros ainda opinaram que o sacerdote realmente não sabia de nada, pois ele nunca presenciou cenas de maus-tratos

com a criança e sempre que chegava encontrava D. Inácia se lamentando de sua “boa ação”, como nos esclarecem os exemplos abaixo:

Ex:

10 – Não dava para saber se ele [o padre] sabia ou não, porque todas as vezes que mostrava ela [D. Inácia] falando para o padre era sempre que ela [Negrinha] dava trabalho. (Antonio)

11 – Ele [padre] era muito interesseiro, oxe. Era mais interesseiro que a velha, porque o padre nunca quis nem saber da menina. Ela diz que a menina dá muito trabalho e ele nunca quis saber, oxe. (José)

Nas discussões e a partir das falas acima, percebemos que os alunos identificam uma crítica, mesmo que sutil, à instituição representada pelo sacerdote. E quando instigados a identificarem esta crítica, foram exatos nos reconhecimentos. Eles identificaram críticas à escravidão, à igreja e a D. Inácia. À escravidão porque, segundo alguns alunos da turma, o conto nos mostra como eram as condições de vida de muitos negros, mesmo após o fim do regime escravocrata; à igreja, pelo fato de mostrar como esta instituição, na pessoa do padre, estava mais preocupada com seus interesses do que com a necessidade alheia, e à D. Inácia porque ela era sempre chamada de “boa”. Vejamos os exemplos:

Ex:

12 – Desigualdade, racismo, porque o tratamento dado a Negrinha era porque ela era negra e filha de escrava. Maldição, eu assisti um filme de terror, o nome do filme era *Uma viagem ao inferno*. Eu garanto a vocês que o filme não tem a metade das atrocidades ao pé da letra falando, porque a coisa que mais dói na alma do ser humano não é nem a atrocidade em si, é quando ela ocorre anualmente, ou seja, o sujeito fica sem liberdade. (Biuzinho)

13 – Igreja, porque ela não faz nada. Escravidão, quando acabou a escravidão, mesmo tendo acabado a escravidão, D. Inácia continuava tratando Negrinha como escrava. (Ritinha)

14 – D. Inácia, ao comportamento dela. O narrador se refere a dona Inácia como: santa, a boa senhora, a virtuosa, depois do ovo ela volta sorridente para sala para bordar e receber o padre para falar de sua “caridade”. (Ana Laura)

Alguns alunos, como Ana Laura, atentaram para a crueldade e, ao mesmo tempo, fúria de D. Inácia. Observe-se que os alunos, mesmo sem entender teoria da personagem, souberam atentar para qualidades e defeitos delas. A narrativa causa na turma um efeito de indignação que os fazem reagir com palavras de simpatia para com a menina e de raiva e ódio para com sua ex-dona.

E em relação aos temas que poderíamos discutir a partir do conto, os alunos identificaram desigualdade social, racismo, sofrimento e maldade humana, isto é, os temas estão intimamente ligados à crítica representada no conto e foram por eles percebidos.

Esta é mais uma das contribuições positivas que a Estética da Recepção nos dá, a de que precisamos encarar o texto literário como um sistema maleável de interpretações em que o leitor é a mola-mestra neste processo de garimpar os possíveis sentidos que o texto pode nos proporcionar no confronto com nossa vida. Ou seja, como diz Iser: “o texto literário é dotado de um horizonte aberto à espera do leitor para dar significação nestas aberturas”. (p.131)

No momento em que pedimos para que os alunos falassem sobre a personagem Negrinha, sobre o sentimento que nutriam por ela e por D. Inácia, os alunos falaram, respectivamente:

Ex:

15 – Tive pena de toda situação dela. Além dela não poder chorar em casa com fome, com frio, quando ela chorava, lhe davam beliscões para ela calar a boca. Só porque ela xingou a criada que lhe roubou um pedaço de carne, veio a história do ovo quente. É fogo. (Ana Laura)

16 – Parecia com um animal, não! (Antonio)

17 – Não, um animal vivia melhor do que ela. (Ana Laura)

18– Diabo, demônio, monstro, peste. (Exemplos dados pela turma)

Nos exemplos acima, percebemos um sentimento de solidariedade e ao mesmo tempo de indignação da turma para com algumas atitudes do ser humano. Os alunos, através deste conto, começaram a refletir sobre situações cotidianas de violência com crianças, negros, pessoas indefesas; isto é, a partir da literatura eles começam a

questionar determinados valores que estão presentes na sociedade, alertam para o fato da desigualdade social, falta de condições econômicas para sobreviver, como nos mostra o outro exemplo abaixo:

Ex:

1 – É fácil perceber também que esse texto ele deixa um alerta para cada um de nós que existe, não dessa forma, mas existe muita forma de sofrimento como as crianças da Etiópia, no Sertão do Nordeste aqui no Brasil agente vê que tem abuso com crianças, exploração no trabalho e ainda por cima a falta de recurso que leva uma criança a morrer de fome, como eu vi uma matéria que me chocou até hoje uma matéria na Etiópia o tanto de criança sofrendo e morrendo de fome com cinco seis anos de idade, agente vê o que realmente não tem nada pra esse povo, e o sofrimento ainda tem de todas as formas.(Biuzinho)

Nestas respostas, observamos o que colocamos no capítulo II sobre o efeito que a obra literária causa no leitor quando questiona, reflete e amplia seu horizonte de expectativa, fazendo com que ele, através de suas experiências enquanto leitor, torne-se um co-autor da obra, realizando, assim, o trabalho de aisthesis.

O aluno, a partir do texto literário, reflete sobre as várias formas de sofrimento por que passam muitas crianças, devido à falta de condições financeiras. Ele inicia sua fala com uma observação importante para observarmos o efeito causado pelo conto: “É fácil perceber também que esse texto ele deixa um alerta para cada um de nós...” Nesta fala, percebemos que Biuzinho a partir do efeito causado pela obra, ampliou seu horizonte de expectativa. (3ª tese) Também, no momento em que estava dialogando com os outros envolvidos no processo de leitura, pôs em discussão problemas sociais que inicialmente não tinham sido levado em consideração, ou seja, a apropriação da fala do outro me ajuda a, também, dar sentido ao que leio.

4º ENCONTRO

Neste encontro com a turma, que aconteceu no dia 22/05/07, realizamos uma atividade que consistia em dar um outro final para o conto “Sorte grande”. Esta atividade se fez pertinente porque muitos alunos afirmaram que não gostaram do final do conto ou que este final era sem sentido. Então, propusemos que eles criassem um outro final para a narrativa para observarmos, além do seu trabalho de criação, o que eles gostariam que

acontecesse ao final da narrativa. E como esta atividade consiste numa produção textual, iremos relatá-la mais detidamente na secção intitulada “Atividades Desenvolvidas”, no final deste capítulo.

5º ENCONTRO

No nosso 5º encontro de leitura com a turma, que realizou-se em 25/05/07, levamos o conto “A colcha de retalhos”, do livro *Urupês*.

Toda a narrativa se passa numa fazenda e nos conta a história de uma velha senhora que passou toda a sua vida tecendo uma colcha de retalhos para presentear sua neta no dia do seu casamento. Esta colcha era feita de vários pedaços de tecidos que significavam parte de toda a vida da menina Pingo, assim ela era chamada. Desde sua manta de nascimento, vestido do batizado, etc. de tudo era retirado um retalho para compor a colcha. Até que um dia Pingo foge com o namorado para bem longe e o sonho da “velha” sua avó não se realiza. Ela morre de tristeza e seu último desejo de ser enterrada com a manta não é atendido.

Quando entrei na sala de aula e falei que o momento seria destinado à leitura de outro conto lobatiano, dois alunos disseram “Oba!”. Esta expressão de contentamento com a leitura vem desmontar muito discurso por parte de nós, professores, de que não adianta dar oportunidade de leitura aos nossos alunos porque eles não gostam e não lêem. Toda a turma ficou concentrada na leitura, e, ao final e durante as discussões muitos afirmaram que tiveram dificuldades na leitura porque continha algumas palavras para eles desconhecidas.

Levantamos questões a respeito do que mais chamou a atenção deles no conto. Eles disseram que gostaram, mas alguns afirmaram que só começaram a entender a partir da primeira ou segunda página, isto é, quando “começava” realmente o enredo. Vejamos os exemplos:

Ex:

1 – Não entendi nada. (João)

2 – A linguagem não é explicativa professora. Tem muita descrição. (Bela)

3 – Eu não entendi a primeira página, mas depois voltei para ler e entendi. (Ritinha)

4 – É uma história muito triste porque o sonho da avó era fazer uma colcha, assim como se fosse contando a vida da neta e o sonho dela era pegar o último retalho que seria do vestido de noiva dela [neta] e colocar e não foi realizado esse sonho que ela [neta] foi embora, aí por isso que o fim foi triste, que ela morreu e aí não realizaram o sonho dela [avó]. (Socorro)

Outra questão levantada foi a respeito da comparação da vida na roça descrita no texto com a atualidade. Muitos alunos disseram que hoje é diferente, que a semelhança era apenas em alguns “palavreados” colocados no texto que são falados na roça e, ainda, no modo descrito de amarrar os animais. No entanto, em se tratando do isolamento do povo da roça com o resto do mundo, os alunos afirmaram que isso não acontece mais e que poderia ter sido assim, apenas na época em que o conto fora escrito. Aqui, percebemos como eles sabem fazer pontes da literatura com a vida. No momento em que estão confrontando o modo de vida colocado no conto e o modo como vivem atualmente, inconscientemente ou não, estão fazendo paralelo da sociedade daquela época com a de hoje. Vejamos.

Ex:

5 – Hoje em dia não, a vida no campo é muito diferente do que foi no campo. (turma)

6 – É igual amarrar o cavalo no morão. (João)

7 – Tem linguagem que a maioria do povo do sítio fala. (José)

8 – Essa história de vir á cidade só três vezes não é assim, isso não acontece mais, porque agora agente sai para fazer compra, pra passear, não vive mais isolado. (Luciana)

Quando foram opinar sobre a atitude de Pingo D'Água de fugir com o namorado, os alunos se dividiram em achá-la “doida”, “corajosa”, “esperta”. Alguns disseram que ela fez isso só porque era muito presa e outros opinaram de modo equivocado alegando que a atitude de Pingo se deu devido ao fato de ela ser maltratada em casa. Nesse momento, a professora interrogou se Pingo era, realmente, mal tratada em casa, e boa parte da

turma desfez o equívoco, confirmando com a seguinte parte do texto a vida cheia de carinhos que rodeava Pinga D'Água. Vejamos:

Ex.

Neste momento entrou a menina de pote à cabeça. Ao vê-la, o pai apontou para a cuia de mel.

- Está aí, filha, o doce da aposta. Perdi, paquei. Que aposta? Ah! Ah! Brincadeira. A gente cá na roça, quando não tem serviço com qualquer coisa se diverte. Vinha passando um bando de maritacas. Eu disse á toa: "São mais de dez!" Pingo negou: "Não chaga lá!" Apostamos. Eram nove. Ela ganhou o doce. Doce da roça mel é. Esta songuinha só vendo; não é o que parece, não... (p. 48)

Foi discutido se hoje em dia existiam muitas Pingos e o porquê? A resposta de alguns alunos foi que sim, que existiam muitas Pingos, referindo-se às muitas meninas que deixam a casa dos pais e fogem de casa, o motivo era "ruindade". (risos). Vejamos:

Ex:

9 – Ela é sem juízo. (Luciana)

10 – Ela teve muita coragem, porque antigamente as mulheres eram tratadas como trates. (Ritinha)

11 – A mulher era só para lavar, cozinhar, trabalhar no campo, minha avó mesmo era assim. Quando chegava o noivo, meu avô dizia: Maria vai lavar os pratos, Maria já ta na hora de lavar meus pés qu'e vou dormir. (risos) (Luciana)

12 – Eu acho que não tem nada a ver sobre ser presa, não, que eu me considero uma pessoa presa e não vou fugir não. (Ritinha)

Nas respostas 10 e 11 os alunos levantaram a questão da subserviência e submissão da mulher, tema que foi debatido no próximo encontro com a turma a partir do conto "Bugio moqueado".

Importante observar como eles levantam questões que nem sempre comparece em nossa leitura preparatória. Discutir a condição da mulher, por exemplo, não estava em nosso universo de expectativa para o conto.

Em relação ao último desejo da avó de Pingo, a turma demonstrou afetividade por essa personagem, acharam-na a personagem principal e muito bonita a sua atitude em tecer por toda sua vida uma colcha de retalhos que simbolizavam cada fase da vida

da neta. Também acharam errado o fato de não terem atendido seu último desejo que era o de ser enterrada com a colcha que iria se transformar em mortalha.

Percebemos que alguns alunos como Antonio e Ritinha compreendem o valor, o sentido das experiências humanas, as metáforas da vida que, muitas vezes, são traduzidas em obras literárias, a partir de objetos de nosso cotidiano. Como é o caso da colcha que fazia todo um apanhado da vida da menina Pingo. Vejamos as seguintes falas:

Ex:

13 – Só quem sabia ler nas entrelinhas da colcha era a velha. (Antonio)

14 – É, para os outros era só um pedaço de pano. (Ritinha)

Para a leitura e discussão deste conto, disponibilizamos um período de 02 aulas, com 90' ao todo. Mesmo com todas as questões levantadas em torno do conto e das respostas dos alunos, percebemos que não houve um total envolvimento da turma com o texto. Talvez o que tenha dificultado a recepção de alguns seja o fato de que o conto começa com descrições e os alunos estejam mais interessados nas ações em si.

Notamos que muitos não se sentiram estimulados a participar das discussões e alguns, ainda, afirmaram que só entenderam o conto depois que colegas da turma o recontou, ou seja, é a apropriação da fala do outro que ajuda em minha experiência própria de leitura. Esta apropriação da fala do outro só pode ser recuperada através de uma metodologia que propicia um aprendizado mútuo, a partir do diálogo²⁹.

6º ENCONTRO

Este encontro aconteceu no dia 27/07/07 durante duas aulas de 90' ao todo. Antes de iniciarmos a leitura e discussão deste conto, perguntamos se os alunos tinham idéia do que significaria o título e depois de algumas respostas, foi colocado no quadro o significado do título de acordo com o dicionário Aurélio (2000):

Bugio: guariba – cebídeos (família de macacos) cuja pelo da maxila inferior é barbada; vive em bandos. (p.111 – 357)

²⁹ Devido ao fato de termos que realizar algumas outras atividades, pois já estava chegando o recesso escolar, nossa pesquisa de campo só foi retomada após o recesso junino. E no dia 27/07/07 é que tivemos a oportunidade de levarmos o conto “Bugio moqueado”.

Moqueado: carne seca ou assada no moquém – grelha de varas para assar ou secar a carne. (p.471).

No momento da leitura, todos ficaram bem concentrados e, perto do final, uma aluna fez algumas caretas para outra, referindo-se ao texto. Depois fomos apresentando algumas questões para, assim, darmos início ao debate. As questões foram pensadas previamente e anotadas no diário de campo; no entanto, como nossa proposta era trabalhar de forma dialógica, outras questões foram surgindo no decorrer das discussões, de acordo com os pontos colocados pelos próprios alunos.

Para iniciarmos as discussões, perguntamos se os alunos tinham gostado do conto e a partir de que momento a situação narrada começou a ficar interessante e despertar a atenção deles. Nossa intenção com esta pergunta era confirmar se eles se sentiriam estimulados a ler narrativas descritivas. Em relação à primeira pergunta, vejamos algumas respostas:

Ex:

- 1 - É muito nojento e muito malvado aquele homem. (Ritinha e Mércia)
- 2 - Eu gostei demais, porque é tipo uma história que dá pra assombrar as criancinhas. [risos] (Bela)
- 3 - É muito sem graça, não sei explicar, mas é sem graça. (Iracema)
- 4 - Oxe, se bugio é macaco, então tá chamando ele de macaco, que preconceito. (Ritinha)

Como se pode observar, o conto causou uma espécie de náusea em alguns alunos. Possivelmente a cena em que o fazendeiro obriga a mulher a comer a carne do “bugio moqueado” foi o que desencadeou esse efeito. Observamos também que o fato de dizer que a narrativa tem um tom de assombração justifica-se na descrição do ambiente, como se pode notar no fragmento abaixo e que foi também o trecho destacado pelos alunos:

Ex:

Era um casarão sombrio, a casa da fazenda. De poucas janelas, mal-iluminado, mal-arejado, desagradável de aspecto, e por isso mesmo toante na perfeição com a cara e os modos do proprietário. Traste que se não parece com o dono é roubado, diz muito bem o povo. A sala de jantar semelhava uma alcova. Além de escura e abafada, recendia a um cheiro esquisito, nauseante, que nunca mais me saiu do nariz – cheiro assim de carne mofada... (p.45).

Outro aspecto a ser destacado é a percepção que tiveram da violência e do preconceito do fazendeiro, como se pode perceber na fala quatro, como também o fato de alguns alunos identificarem no conto uma atmosfera de suspense e terror³⁰.

Uma boa parte da turma achou que o conto ficou mais interessante a partir do momento em que o narrador começa a contar sua ida à fazenda Tremendal de propriedade do coronel Teotônio. Muitos alunos também não acreditaram na traição da mulher com o marido. Veremos adiante as questões levantadas, pois suscitados a falar a partir de que momento eles passaram a se interessar mais pelo conto, ou a se posicionarem se houve ou não traição, colocaram da seguinte forma:

Ex. 2:

5 - Gostei a partir do momento que ele [narrador] chegou perto do coronel, ficou melhor, ficou parecendo sabe o quê? Um filme de terror. Até me lembrou aquele filme *Uma viagem ao inferno*. É uma história muito dramática. (Biuzinho) [risos]

O conto que nós estudamos e que também me lembrei desse filme foi Negrinha, porque também era dramático, a menina que apanhava demais. (Biuzinho)

6 - Eu comecei a gostar mais do conto a partir do momento em que ele começa a perder o jogo, foi quando ficou mais interessante. (Antonio)

Quando estávamos realizando nossas análises, observamos que o aluno Biuzinho sempre voltava a falar deste filme, então achamos por bem conhecê-lo. Procuramos em algumas vídeo locadoras, mas não o encontramos, então pedimos para que ele o recontasse para nós. O aluno fez, por escrito, o seguinte resumo: “Era uma louca aventura entre três amigos. Havia o quarto que o tempo todo fingiu ser amigo mais não. Tortura, dor e desprezo a integridade física do próximo. Tudo começou quando o carro dos amigos (duas meninas e um rapaz) quebrou no meio do deserto e misteriosamente apareceu um homem que disponibilizou-se a ajudar. (...) Quando caiu a madrugada, a loira acordou, toda amarrada, pior, seus amigos lá não estavam mais. (...) Conseguiram se livrarem das cordas, mas não do maníaco, que abordou os três e levou-os a um galpão, e lá mostrou várias outras torturas. (...) O maníaco era frio e cheio de rancor e preconceito”.

³⁰ Estado de grande pavor. Grande medo ou susto. (Aurélio: 2001, p.670)

Observamos que o aluno faz uma relação intertextual, mobiliza seus conhecimentos prévios, suas experiências estéticas na recuperação do conto. Eles captam a mudança que se dá na estrutura do conto, isto é, o jogo fica em segundo plano e dá lugar à narrativa central. E também começam a relacionar um conto com o outro, no caso em que relaciona o sofrimento da mulher com o de Negrinha.

Na discussão percebemos que a referência ao gênero terror/ suspense voltava na fala dos alunos. Então incentivamos para que destacassem essas partes, que segundo eles eram de terror, para assim explicitarmos melhor essa questão:

Ex. 3:

7 - Ah o mistério da mulher, aquela mulher que surgiu de repente, lembra um suspense. (Biuzinho)

8 - E a casa que se parecia com uma alcova, que é sempre mostrada em filme de terror, aquela coisa sombria, cheirando a coisa ruim. (Ritinha)

9 - E o caso do velho que quando ia saindo na porteira fez uma cruz dizendo que nunca mais voltava. (João)

10 - Geralmente no filme de terror, as coisas aparecem do nada, de repente, é tudo com muito mistério.(Biuzinho)

Percebemos que os alunos têm mais afinidade por histórias com ação e talvez seja este o fato de só começarem a gostar mais do conto quando terminam as partes descritivas. Com relação aos momentos “nojentos” do conto, os alunos perceberam certa crueldade já no tipo de comida oferecido à mulher e disseram nunca imaginar se tratar de uma coisa tão ruim. Vejamos:

Ex.4:

11 – Na comida que era carne do amante dela não era? (Iracema)

12 – Não gostei, é muito nojento. (turma)

13 – Ele deu essa comida a ela porque ele foi chifrado. (Ritinha). [risos]

Um ponto importante para analisarmos a recepção deste conto pela turma é o fato de a maioria ter observado que não dá para afirmar se houve ou não traição, ou seja, os alunos, mesmo sem ter um conhecimento de análise interpretativa, reconhecem que temos que respeitar a ou as possíveis interpretações que o texto nos oferece e não nos deixarmos levar pelas interpretações vale tudo. O que houve mesmo e que dá para ser

confirmado com passagens do texto é o castigo que, segundo a turma, poderia ser ainda mais trágico se a história tivesse sido fofoca.

Ex.6:

14 – Ela traiu o marido, sim. (turma)

15 – Se houve, não vamos saber, se não, também não dá para saber. (Biuzinho)

16 – Eu acho que ela traiu sim com o tal de Leandro, porque ele [coronel] ficava endiabrado olhando para ela. (Biuzinho)

17 - Não, no texto não fala se ele traiu ou não, não fala se ele é inocente ou se ele era culpado, só fala que ele [Leandro] morreu. (Ritinha)

18 - Quem disse a ele [coronel] foi uma negra parece que também era de lá. Que disse a ele que a mulher dele tava tendo um caso com um homem. Aí ele deve ter pensado que era verdade. Fofoca foi, agora não sei se é verdade. (Antonio)

19 - Não porque tem falando numa mulata aqui que era amiga do coronel aí parece que foi ela que inventou essa história que ele tava saindo com a patroa. Acho que essa mulher gostava desse homem. Aí fez o fuxico. (Iracema)

Quando passamos a analisar as personagens, o coronel foi descrito pela turma como um homem muito mal, um carrasco e sua esposa uma pobre indefesa. Indagados sobre a atitude do coronel, afirmaram que:

Ex. 7:

20 – Ele era um monstro. Ele devia só ter deixado ela e ir viver com outra.(Biuzinho)

21 – A morte do suposto namorado foi igual a dos escravos. No tronco, chicoteado e depois assado. (Ritinha)

22 – A morte dele ficou impune, ninguém ligou pra saber como foi a morte dele. Naquele tempo da escravidão coronel era unha de fogo, então não tinha como ninguém fazer nada. A mulher não tem nenhuma atitude, vige. Acho que como ele era muito ruim, ela estava procurando uma pessoa melhor pra ela, porque a pessoa ter um marido que trata como um carrasco ninguém quer, então se ela o traiu ela tem um motivo porque um marido desse ninguém merece. E na história não diz se foi verdade, fuxico ou nada. (Ana Laura)

23 – Sei lá, a atitude dela era de medo do marido. (Biuzinho)

A resposta 20 mostra-nos a idéia de emancipação feminina e o modo como os alunos entendem as relações amorosas, ou seja, para eles, se convive até o dia em que dá para conviver, caso contrário a separação é encarada como algo que serve para resolver o problema. Já na resposta 22, a aluna reflete sobre o tratamento a que o negro era submetido sem nenhuma preocupação por parte das demais pessoas da sociedade e a superioridade que os coronéis impunham.

Reflexões e questionamentos como estes nos fazem pensar na importância de levarmos em consideração o trabalho de katharsis numa experiência de leitura pautada no diálogo, pois só assim é que podemos realizar uma comunicação significativa entre obra/leitor.

E com relação às descrições, os alunos foram bem exatos na hora de perceber o momento em que a narrativa dá uma pausa para caracterizar personagens, ambientação etc.

Ex:

24 – A primeira descrição no conto acontece quando ele fala do coronel, nessa parte: encontrei-o na mangueira assistindo a domaço de um potro...(p.44) (Mércia).

Na discussão havia sido colocada a condição do negro-escravo. Sugerimos que se posicionassem sobre a questão. Dentre os vários depoimentos, destacamos:

Ex:

25 – No tronco, levando chicotada, parecia até morte de escravo. (Ritinha)

26 – Até mesmo o irmão de Leandro deveria ter dado uma força para saber da morte do irmão. (Biuzinho)

27 – Olha outro preconceito aqui quando diz que negro quando acerta de ser bom vale por dois brancos, Estevão valia por quatro. (Mércia)

28 – Então negro não vale igual ao branco. (Iracema)

29 – Alguma vez, quando é bom, alguma vez. Preconceito e ironia. (Antonio)

Os alunos observaram que no conto havia formas de preconceito contra o negro, e o exprimiram de diferentes modos. Nesse momento, para que se desfizesse qualquer

equivoco de pensar em Lobato racista, lembramos aos alunos que a linguagem, as posições, os temas etc. abordados pelo autor, no momento da produção, são subsídios para se criar uma determinada discussão e não são iguais às atitudes e posições do autor real.

E sobre o narrador, chamaram atenção para os diferentes modos de contar a história. Vejamos:

Ex:

30 – É um homem. (algumas pessoas da turma)

31 – É um homem que estava jogando. (Ana Laura)

32 – Era dois homens que estavam jogando, dois velhucos. (Ritinha)

33 – Era um homem que ouviu deles dois. (Luciana)

Nesse momento, chamamos a atenção dos alunos para o fato de que a narrativa apresenta um modo peculiar de contar a história, ou seja, o narrador não nos conta uma história que presenciou ou participou, mas que ouviu de um homem que estava contando para outra pessoa o que presenciou certa vez numa fazenda.

A turma concordou com a atitude do narrador em não fazer nada pela mulher, pois caso contrário, ele morreria. Em relação à pergunta sobre o preconceito implícito no texto e no título, identificaram-no fazendo ligação do título [Bugio moqueado], como uma denominação ao suposto amante da mulher; ou seja, os alunos alegaram que é preconceito chamar uma pessoa de “macaco” só pelo fato de ela ter pele escura. Vejamos:

Ex:

34 – Acho que ele até quis ajudar, mas não podia fazer nada. (Bela)

35 – Coitado ele quis ajudar, mas sentiu medo do carrasco. (Ritinha)

36 – Tem a parte que ele fica olhando para o quarto onde tem um negócio pendurado na parede e o homem diz curioso e ele não pode fazer nada.(Iracema)

37 – Não é não professora? tem o ditado que diz em briga de marido e mulher não se mete a colher.(Luciana)

O depoimento de Luciana exemplifica a fala de outros alunos e nos faz perceber que não são leitores passivos, mas leitores com consciência receptora para transformar-se em produtora, abrindo-se a novas experiências e saberes.

Ao final da discussão, pelo menos 80% da turma afirmou ter gostado do conto. Perguntamos à turma se queriam fazer outras colocações ou chamar a atenção para algo mais que não tinha sido contemplado no debate. Algo que o pesquisador não tinha percebido, mas que havia saltado aos olhos dos colaboradores desta pesquisa, pois reafirmamos o que já foi colocado no início deste trabalho: o trabalho com o texto literário é algo que vai sendo construído ao longo da pesquisa, através de muitas leituras, releitura, conversas, debates, convergências e divergências. Os alunos apenas expressaram muito gosto e satisfação em ler, apreciar e comparar textos de Monteiro Lobato que apresentam tanta carga emotiva, dramática e crítica social.

Ex:

38 – Independente do horror, independente da nojentosa, o conto foi ótimo. (Antonio)

39 – Tem uma coisa que eu não vou esquecer é a mulher comendo a carne do amante, meu amigo é demais. (Biuzinho)

7º ENCONTRO

“O jardineiro Timóteo”, último conto de nossa antologia foi levado no dia 31/08/07. Depois da leitura silenciosa, foram levantadas algumas questões a respeito do entendimento que os alunos tiveram do conto.

Eles se envolveram nas discussões, demonstraram bastante interesse pelo conto e relacionaram-no com os outros já lidos com relação ao final, que, segundo eles, era triste. Alguns alunos louvaram o cuidado que o jardineiro tinha com as plantas e disseram que este era um bom exemplo para seguirmos, pois não era para nós maltratarmos plantas, pessoas ou animais.

Encontramos aqui na prática o que colocamos na teoria, ou seja, a *aisthesis* sendo vivenciada no processo de uma formação estética da identidade, quando o leitor, e aqui no nosso caso a aluna Ana Laura, faz com que sua atividade estética seja acompanhada pela reflexão sobre seu próprio dever.

A resposta da aluna Ana Laura resume a opinião da turma a respeito da atitude de Timóteo, quando afirma:

Ex:

1 – Linda! (turma)

2 – Nem todo mundo tem essa sensibilidade de conversar com as plantas, de entender. Acha que aquilo não é nada, é uma planta que não tem vida. E eu acho que quem tem essa possibilidade de conversar, de entender as plantas, (...) vê a vida de um jeito diferente tanto com plantas, com animais, com crianças, com pessoas e dá amor às plantas do mesmo modo que dá com as pessoas. (Ana Laura)

Essa sensibilidade que grande parte da turma demonstrou ter com as plantas talvez se dê devido ao fato de a maioria dos alunos conviver no meio rural. Como constatamos no questionário aplicado no início de nossa pesquisa, a maioria, além de morarem na roça, trabalham diretamente com a terra, com a vegetação, com o gado, e, por isso têm essa relação direta e afetiva com a natureza. Há, portanto, aqui, uma afirmação, um encontro de horizontes de expectativas.

Os alunos descreveram o jardineiro como uma pessoa boa, simples e que conversava com as plantas. Outros acharam interessante o fato de ele conseguir registrar todos os acontecimentos da casa com as plantas. Um aluno fez ligação deste conto com “A colcha de retalhos”, porque, segundo ele, enquanto aquele registrava cada acontecimento com plantas, este registrava cada fase da menina (Pingo) com um retalho de tecido. Aqui percebemos mais uma vez a relação que os alunos fazem com os vários textos lidos e debatidos.

Importa observarmos que todas estas descobertas feitas por eles só foram possíveis porque o trabalho com o texto literário em sala de aula foi alicerçado no diálogo. Percebemos, também, a crucial relação de igualdade entre autor/leitor no momento de atribuir significado ao que lê. Vejamos os exemplos:

Ex:

3 – Está parecendo com “A colcha de retalhos” porque na colcha de retalhos cada retalho era sobre a vida de Pingo e aqui as flores tem relação com a vida dos patrões de Timóteo. (Antonio)

4 – A lei Áurea já tinha libertado ele, então ele não era mais escravo de ninguém, mas os novos donos não ligaram dele ter morrido daquele jeito. (Ana Laura)

5 – Uma ótima pessoa que agente deve sempre seguir a cada dia, a fidelidade dele, o exemplo dele mesmo que a gente deve sempre respeitar não só as plantas mas também as pessoas. (Bela e José)

A resposta de Antonio exemplifica a fala de outros alunos da turma e demonstra o amadurecimento lingüístico e reflexivo deles enquanto leitores, ou seja, muitos, além de relacionar os textos entre si, fazem comparação dos textos lidos com a vida. É como nos diz a 7ª tese de Jauss, a literatura depois de cumprir seu papel de transformar a visão de mundo dos seus leitores, vai provocar alterações em seus comportamentos.

Levantamos o debate sobre a relação existente entre a venda e a reforma da fazenda e os alunos relacionaram este fato com um dado biográfico de Monteiro Lobato de desdenhar algumas atitudes modernas em valorizar, ao extremo, tendências que vinham de fora. Observamos, em alguns alunos, uma tendência de associar vida e obra do autor, sem o risco de serem apenas biográficos. Dois alunos citaram, ainda que de forma inconsciente, o artigo intitulado “Paranóia ou mistificação” quando o contista acusa a pintora Anita Malfatti de apenas copiar tudo o que vinha de fora. Vejamos o exemplo:

Ex:

6 – Professora ele não gostou porque ele não gostava de coisas estrangeiras. Tem até um texto que fala isso que ele fala mal de uma mulher que pintava umas coisas parecidas com as coisas do exterior.

Muitos alunos acharam, ainda, que os novos donos da fazenda “torceram o nariz” para tudo o que encontraram em alusão a Lobato que torcia o nariz para todas as inovações estilísticas do início da década de 1920 em copiar modelos europeus.

E, como esperávamos, muitos identificaram traços de preconceito racial sublinhando as seguintes frases do conto: “Um negro branco por fora”, “tição” e “macaco”. Vamos aos exemplos:

Ex:

7 – A reforma da fazenda representa, Lobato era contra a arte moderna, aí ele critica bastante a arte moderna e faz isso também no texto. (Antonio)

8 – Até na questão do Enem saiu uma questão sobre uma crítica de Monteiro Lobato porque ele desenhou, inventou alguma coisa daquele tempo com o desenho de uma arte, desenhou uma mulher e a intenção dele era fazer essa crítica. (Ana Laura)

Um dado importante na análise da recepção deste conto e na atribuição de sentido ao texto é o fato de os alunos fazerem inferências de fatos biográficos do autor na hora de interpretar o conto. Observamos que eles não lêem de forma superficial e mecânica, como vemos sugerido em alguns exercícios trazidos nos livros didáticos, mas lendo nas entrelinhas e fazendo suposições significativas e, assim, vão construindo sua história de leitura, amadurecendo lingüisticamente e tornando-se cidadãos mais críticos do mundo à sua volta.

Para confirmar essa proposição de que alguns exercícios que os livros didáticos trazem não contribuem em quase nada na hora de discutir um texto literário, mostramos um exemplo retirado do livro *Língua e Literatura*, de Faraco e Moura (vol 3, 2000, p.48) quando o autor depois de dar um trecho do conto “A vida em Oblivion”, do livro *Cidades Mortas*, seguido de um vocabulário explicando as palavras *lépido*, *entrevado*, *urupês*, *grotão*, *Dez de Veneza* e *feracidade*, apresenta o seguinte estudo do texto:

Ex:

- 1 - O que significa a palavra **oblivion**?
- 2 - “...os de vontade anemiada, débeis, **faquirianos**.” A palavra destacada deriva de **faquir**. Atente ao contexto em que **faquirianos** aparece. Qual é o seu sentido?
- 3 - No primeiro parágrafo, interpretando a comparação, que sentido se pode atribuir ao termo **batalhão**?
- 4 - Explique a metonímia: “...Oblivion comenta-o com discreto parecer”.
- 5 - Identifique, neste trecho, causa e conseqüência: “Atraídos pelas terras novas, de feracidade sedutora, abandonaram-na seus filhos...”

“A vida em Oblivion” narra a vida pacata de um cidadezinha de interior chamada de Oblivion, que há muito foi esquecida pelo progresso e civilização. Esta cidade tinha como patrimônio literário-cultural três romances (La mare d’Auteuil, de Paulo de Kock, alguns volumes do Rocambole e Ilha maldita, de Bernardo Guimarães) que há muitas décadas viviam passando entre os leitores da cidade. O narrador em primeira pessoa termina a narrativa fazendo um curioso comentário:

“Essa trindade impressa bastava à educação literária da cidade. Feliz cidade! Se é de temer o homem que só conhece um livro, a cidade que só

conhece três é de venerar. Veneração, entretanto, que não virá, porque o mundo desconhece totalmente a pobrezinha da Obliviion..” (p.28)

Como afirmamos acima, o texto apresentava-se em fragmento, temos o primeiro agravante de o conto não ser apresentado ao aluno na íntegra, mesmo em se tratando de um conto curto em relação aos outros contos do livro. Em quase nada as questões acima colocadas contribuem para que os alunos façam uma leitura significativa que deixe boas lembranças para futuras indicações ou que eles se sintam estimulados a ler outros contos do autor ou, ainda, recontar esse conto em questão para outras pessoas. Lembramos, aqui, das palavras de Monteiro Lobato que foram transcritas na abertura do capítulo três deste trabalho: “o conto precisa apresentar dramas e ser deflagrador das coisas, das idéias e que o leitor possa resumi-lo e contá-lo a um amigo – e que interesse a esse amigo.”

Ao final do debate, os alunos voltaram a falar sobre a presença de algum traço (implícito ou explícito) de preconceito racial, e identificaram esse preconceito no conto, mostrando as seguintes partes. Vejamos:

Ex:

- 9 – Timóteo não tinha família porque era negro, porque era escravo (Ritinha)
- 10 – Eu acho que pra ele, as flores são a família dele. (Iracema)
- 11 – Ele não era escravo, ele tinha sido escravo. (Mércia)
- 12 – “Negrinha”, “Bugio moqueado” também fala do racismo. (turma)
- 13 – Engraçado professora, Timóteo termina morrendo, né? Ele também não é apegado a bens materiais, igual ao homem honesto. (Mércia)
- 14 – Professora, será que essa praga de Timóteo pegou? Era bom escrever outro conto dizendo se essa praga pegou ou não. (Ana Laura)
- 15 – Praga pega não. (José)

Como a questão do racismo e preconceito racial foi abordada ao longo das três narrativas analisadas e percebida pelos alunos, fomos olhar o que alguns estudiosos falam a respeito do tema. Joel Rufino dos Santos em *O que é racismo* (1982) coloca, sempre através de parábolas e exemplos reais, que o racismo não é só uma atitude, mas um sistema imposto pela sociedade que afirma a superioridade de um grupo racial sobre outros, ou seja, as pessoas não nascem racistas, mas vão se tornando, à medida que vão inculcando as idéias de diferença racial que a sociedade prega, através de pequenos gestos e palavras.

O autor afirma que:

A cor da pele não foi, naturalmente, uma invenção do capitalismo, nem de sistema algum – foi produto das diferentes condições ecológicas que o homem encontrou na sua dispersão pelo planeta. (p.34)

Esta dispersão, segundo o autor, prestou ao capitalismo um grande favor de realizar os serviços subalternos que a sociedade precisava de que fosse realizado. Ainda segundo Rufino, é a partir de 1930 que começaram a aparecer nos jornais e nas organizações de lutas expressões como: “preconceito racial”, “discriminação racial”, “segregação racial”. Hoje podemos afirmar que o movimento anti-racista está mais consolidado e respeitado pelas pessoas e leis, mas ainda é muito comum, em nossos dias, nos depararmos com situações, às vezes até camufladas, de racismo e pessoas que a todo instante negam sua cor e seu sangue.

A resposta de número 13 colocada anteriormente nos dá mais convicção de que o conto que mais chamou a atenção dos alunos e despertou seu gosto na leitura foi “Um homem honesto”, pois entre seu estudo e o jardineiro se passaram sete encontros e foram estudadas outras quatro narrativas, no entanto, os alunos, sempre que possível, lembram do primeiro conto estudado.

As duas últimas falas dos alunos que discutem a concretização da praga que o jardineiro Timóteo rogou na fazenda, refletem a crença que eles têm, a forte religiosidade, a credence popular de se acreditar na praga como uma maldição que é “jogada” para atrasar a vida das pessoas. Talvez, se estivéssemos num ambiente urbano, essa observação de saber se a praga de Timóteo iria se concretizar ou não, não tivesse sido levantada. Mas nossa situação era outra, estávamos num ambiente interiorano e muito próximo do meio rural, onde mitos e credences populares são temidos; e muitas coisas que não dão certo ou não acontecem por motivos desconhecidos são logo associados a pragas ou coisas do gênero, como seca, estiagem, lavoura que não germina.

4.3 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Precisávamos documentar, por escrito, materiais que nos auxiliassem em nossas análises dos dados, então elaboramos algumas atividades onde, nelas, os alunos expressassem seus gostos e satisfação ou não com a pesquisa que acabávamos de realizar.

No dia 22/05/07, ainda com a pesquisa em andamento, levamos uma atividade para a turma referente ao conto “Sorte grande”. Esta atividade consistia em dar um outro final para o conto, pois durante a leitura e discussão deste, grande parte da turma afirmou não ter gostado do final, que, segundo alguns, era sem sentido.

A atividade foi feita com vinte e oito alunos, destes, vinte e um escreveram um final para o conto com Maricota e o Dr. Cadaval casando-se. Entendemos agora o porquê da maioria dos alunos terem afirmado que não gostaram do conto, achando-o sem sentido, pois como o conto termina sem mencionar o destino de seus personagens, os alunos acharam que o enredo não tinha um final. Ou seja, eles têm uma concepção de que final é feliz ou trágico.

Pelas respostas, percebemos que os alunos queriam uma concretização dos destinos das personagens; e mais ainda, 90% das respostas foram amorosamente idealizadas; nelas Maricota casava-se com o Dr. Cadaval, tinha filhos e voltava ao lugarejo para mostrar sua felicidade a todos os que a tinham alcunhado de “nariz de rabanete”.

Por outro lado, duas produções textuais que nos chamaram mais atenção foram as dos alunos: Biuzinho e Antonio pela originalidade. O primeiro narra a história 20/30 anos depois. Ele afirmou que:

Ex:

1 – O povo do lugarejo estavam mesmo perplexos com tudo que acontecia com Maricota, o casamento com o doutor Cadaval, a reestruturação financeira da sua família e o fato dela ser a única vista com um caso tão raro em todas as Américas. (...) a população de Santa Rita resolveu homenagea-la colocando seu nome (Maricota) como nome de uma nova ruazinha que surgira 20 anos depois de sua saída. (...)Depois de emancipada a nova cidade, santa Rita, Maricota se candidatou para ocupar o cargo de primeiro prefeito de Santa Rita, tendo como vice o seu marido (Dr. Cadaval) (...)

Já Antonio afirmou que Maricota e o Dr. Cadaval exploraram-se ao máximo e no futuro tornaram-se uma dupla de vigaristas que ludibriavam os outros. Vejamos o que escreveu o aluno:

Ex:

2 – Maricota voltou para o Rio de Janeiro, assumiu um cargo como professora, logo depois abriu uma escola em um de seus apartamentos (apartamento nada! Um pequeno prédio próprio), e veio a ascender na vida. Um outro dia Maricota reencontra Cadaval, casaram-se e vieram a tornar-se (por influência dele) uma dupla de vigaristas, sempre a explorar os outros...[...]

Com estas produções, pudemos perceber como é importante a atividade que cultiva a imaginação, a inventividade dos alunos. Eles apresentam uma capacidade de criação e reflexão muito grande à cerca da realidade, desde que sejam estimulados a criar. Este trabalho de criação é favorecido através da literatura, a partir de obras literárias, o professor tem várias possibilidades de trabalhar artisticamente com o aluno.

Com este trabalho de produção, identificamos a realização de uma aistresis se convertendo em poiesis, no momento em que o aluno/leitor achando a obra literária incompleta, se transforma em co-autor e dá um outro final a ela.

Tendo como objetivo documentar, por escrito, o modo como os alunos leram alguns contos e, sobretudo, se algum tempo depois, eles ainda seriam capazes de refletir sobre o que haviam lido, levamos quatro questões para serem respondidas individualmente. Então, no dia 29/05/07 levamos a seguinte questão:

1º Sobre os contos “Um homem honesto”, “Sorte grande”, “Negrinha” e “A colcha de retalhos”, de Monteiro Lobato responda:

- a) Qual o(s) conto(s) de que você mais gostou? Justifique.
- b) Cite algo que tenha chamado sua atenção num dos contos já lidos. E diga o porquê.
- c) Há alguma semelhança entre algum dos personagens dos contos com alguém que você conhece?
- d) Há alguma relação entre os contos lidos? Se você tivesse que classificá-los, como seriam?

Em relação à primeira pergunta, os alunos demonstraram, como era de se esperar, devido às discussões acaloradas em sala de aula e comentários, ter gostado mais do conto “Um homem honesto” com 21 preferências; “Sorte grande” ficou com 05 indicações e “A colcha de retalhos” e “Negrinha” com apenas 03.

Na pergunta seguinte, vinte alunos voltaram a citar o conto “Um homem honesto” com um ponto que mais tenha lhes chamado a atenção. Mas outros também lembraram o fato do sofrimento de Negrinha e as conquistas de Maricota como algo interessante. Vejamos os comentários:

Ex:

1 – Quando João Pereira entregou o dinheiro que havia achado, e as pessoas inguonoraram sua atitude. Eu gostei de sua atitude pois foi sincera e honesto, e isso é importante de alguém, honestidade vale muito. (Mérca)

2 – A rejeição das filhas de João Pereira depois descobriu que o dinheiro que ele devolveu poderia resolver a vida da família. (Iracema)

3 – Quando João Pereira falou a sua esposa que tinha encontrado dinheiro e entregado, ela falou que ele tinha feito o certo. Mas quando ela soube a quantia ficou furiosa com ele. Por que depois que ela soube a quantidade de dinheiro ela esqueceu de sua honra e de tudo que havia falado e “quebrou o pau”. (João)

4 – Como já citei na primeira questão “Homem honesto” foi o que mais me chamou atenção mesmo. Só não gostei do final que poderia ter terminado feliz! Mas foi um pouco triste porque o homem por sua honestidade foi morto por suas próprias mãos. (José)

5 – Em “Negrinha”, o ato da Igreja diante das crueldades cometidas com os escravos na época (que não fazia nada) me chamou atenção para um ponto: Mesmo sendo criada também com a finalidade de garantir ao homem a paz, a Igreja muitas vezes não cumpria com seu dever. (Antonio)

Nas falas de 01 a 04, o que é destacado é o fato da honestidade. Para eles é de grande importância esse adjetivo nas pessoas. Percebemos, também um certo moralismo, principalmente em suas colocações orais. Alguns repreenderam a atitude da mulher e das filhas de João Pereira e, inconscientemente, argumentavam que elas deviam respeito ao pai. Já na resposta 05, o aluno se possibilita fazer uma renovação de sua percepção acerca do mundo e transforma seus conhecimentos prévios em novas reflexões.

É a restrita ligação da literatura com a vida, pois ela possibilita, além da transformação da visão de mundo de seus leitores, uma alteração no comportamento dos mesmos. Uma boa discussão a partir de um texto literário me ajuda a não só enxergar com outros olhos a realidade que me cerca, como também refletir sobre o mundo do outro, fazendo inferências, observações, ligações e, assim, tornar-me um sujeito mais crítico.

Em relação à penúltima pergunta que consistia em os alunos identificarem algum personagem do conto com alguém que eles conhecessem na vida real, 14 alunos responderam de forma negativa, no entanto, ainda encontramos referência ao conto “Um homem honesto”. Veja o exemplo:

Ex:

6 – Não, porque os outros contos são bem difícil de encontrar semelhança nos dias de hoje, quanto a “Um homem honesto” também não se encontra tamanha honestidade, pode-se encontrar dinheiro, entregar não se sabe. (José)

O restante da turma, cerca de 18 alunos, afirmou conhecer pessoas iguais ou parecidas com as personagens dos contos, a saber:

Ex:

7 – Sim como uma amiga minha que era muito presa e acabou fugindo como Pingo. (Iracema)

8 – Sim o meu tio que achou uma carteira com cerca de 1000 mil reais e entregou o dono que queria lhe da uma gratificação mais ele não aceitou porque ele disse que estava fazendo o que era mais certo. (Antonio)

9 – Sim, com a mãe de uma amiga minha que fugiu de casa, assim como pingo fugiu. (Luciana)

10 – Sim, o Dr. Cardaval pode ser comparado à muitas pessoas, que só pensam em tirar proveito daquilo que não lhes pertence, do alheio, como é o caso de “alguns” políticos. (Biuzinho)

Pelas respostas acima, percebemos que os alunos se identificam com passagens ou personagens do conto, além de comparar esse elemento da narrativa com fatos e pessoas próximas a eles, realizando, assim, um trabalho de ruptura e/ou confirmação dos seus horizontes. Esta reconstituição acontece a partir do efeito causado

pela obra, a repercussão que o texto literário causa no leitor é que vai determinar sua interpretação, ou seja, é como nos diz a 2ª tese proposta por Jauss: a experiência literária do leitor só pode ser descrita através da constatação de suas expectativas frente à obra.

Na última questão que interrogava os alunos a respeito da relação e classificação dos contos tivemos algumas respostas que merecem destaque, pois resumem muitas outras respostas dadas por outros alunos e nos fazem perceber que alguns criam uma tipologia para os textos. Vejamos:

Ex:

11 – A relação entre os contos é a temática, todos falam sobre as qualidades dos homens, seja da onestidade e exploração até a maldade e o abandono (aspectos positivos e negativos). “Um homem honesto” seria um conto urbano, “sorte grande” humorístico, “Negrinha” e “A colcha de retalhos” trágicos. (Antonio)

12 – No final, os personagens principais sempre ficavam numa pior. Classifico como dramáticos. (Biuzinho)

13 – Sim. Um homem honesto – aventura. Sorte Grande – sofrimento e humor. Negrinha – sofrimento e trágico. A colcha de retalhos – Emoção, pois a colcha que a avó fabricará contava a história de sua neta, desde a infância. (Ritinha)

Observamos que, partindo do diálogo, os alunos relacionam os textos, fazem ligação entre personagens, enredo, espaço. Também destacam a temática e tipologia textual. Este resultado só foi possível porque houve todo um trabalho de discussão e reflexão sobre os contos lidos. Os alunos puderam expressar suas impressões de leitura, seus gostos, dúvidas; puderam se apropriar da fala do outro para ajudar em sua própria compreensão, compartilhar e relacionar leituras atuais com experiências prévias. E todo esse trabalho não aconteceu de forma desordenada, mas com um professor/leitor que conduziu as discussões para que não enveredassem pelo cominho do vale tudo interpretativo.

Durante as discussões dos contos, muitos alunos pediram para dramatizar algumas histórias. Formaram os grupos e combinaram de ensaiar durante o recesso escolar. Os grupos foram formados de acordo com o local que cada um morava, pois, assim, eles teriam mais oportunidades de realizar os ensaios.

Quando retomamos as atividades, depois do recesso, eles apresentaram as encenações inspirados nos contos “Um homem honesto”, “Sorte Grande” e “A colcha de retalhos” que aconteceram nos respectivos dias: 03/08/07, 10/08/07 e 17/08/07.

Mais uma vez, percebemos a identificação dos alunos com o conto “Um homem honesto”, uma vez que a maior parte da turma queria encenar esta história. No entanto todas as peças foram bem criativas com relação ao cenário, figurino e interpretação dos alunos, mostrando-nos, assim, um bom envolvimento dos alunos com os textos lobatianos. Eles se caracterizaram com figurinos que lembravam cada personagem das histórias, prepararam o cenário com alguns detalhes e objetos antigos, a exemplo de jarros, mala, ferro de passar etc. e até acrescentaram à narrativa de “Sorte grande” o casamento de D. Maricota e para tal, usaram vestido de noiva, padre, altar etc. Ver anexo.

Outro aspecto que chamou atenção com relação à identificação dos alunos com o conto “Um homem honesto” foi o fato de algumas semanas depois da leitura dele, dois alunos encontraram a notícia no jornal de que um homem havia achado a importância de R\$160,00 no caixa eletrônico da agência do Banco Real aqui em Campina Grande, e devolveu-os. Eles fotocopiaram a reportagem e trouxeram para sala a fim de fazer uma semelhança com o conto. Ver anexo.

Ao final de toda nossa experiência de leitura queríamos saber quais os frutos que ela nos deixou e se esses frutos foram positivos ou negativos. Precisávamos saber quais nossos erros e acertos, que parte da metodologia poderia ser empregada em experiências posteriores e se a sementinha por nós plantada iria germinar em futuras leituras que os alunos, por ventura, iriam realizar com textos de Monteiro Lobato e/ou outros autores que os mesmos tivessem a vontade ou curiosidade de ler.

Então, para precisar a aceitação dos contos estudados pela turma, levamos as seguintes questões:

De acordo com nossa experiência de leitura dos contos de Monteiro Lobato, aqui na sala de aula, responda:

1ª Qual o conto de que você mais gostou e por quê?

2ª O que você achou desta experiência de leitura com os contos de Monteiro Lobato?

3ª De algum modo os contos, aqui lidos e debatidos, chamaram sua atenção para algum fato do nosso cotidiano? Se sim, qual?

4ª O que você achou da metodologia usada para o trabalho com o conto em sala de aula?

5ª Em que esta experiência de leitura se diferencia de outras experiências que você vivenciou?

6ª Depois desta experiência com os contos lobatianos, você se interessou para ler algo mais do autor?

Com relação à primeira questão, como era de se esperar, vinte e cinco alunos citaram o conto “Um homem honesto”, três citaram “Sorte grande”, dois “A colcha de retalhos” e mais dois “O jardineiro Timóteo”.

Quanto à segunda questão, todos colocaram nossa experiência como um fato positivo, pois, segundo eles, aumentava a capacidade de raciocínio e interpretação de texto, entre outras coisas.

Ex:

1 – O trabalho com a leitura é uma prática bastante eficiente porque aumenta a capacidade de raciocínio e nossa interpretação de textos, sendo assim, é muito importante esse trabalho. Continue sempre assim! (Antonio)

2 – Super legal; pois eu já tinha lido bastante textos de Lobatos mas só que foram as infantis. E achei super interessante conhecer outros contos como: O homem honesto, Sorte grande, O jardineiro Timóteo etc. (Laura)

Na questão seguinte, vinte e dois alunos citaram “Um homem honesto” como o conto que mais chamou a atenção, oito alunos citaram o conto “Negrinha” e três “O jardineiro Timóteo”, pois, segundo eles, nos fazem refletir sobre a honestidade, o preconceito contra as classes socialmente inferiores, como também de outras formações culturais ou étnicas e a sensibilidade humana para se comunicar com as plantas respectivamente.

Ex:

3 – Sim, um dos contos, já que muitos foram associados ao nosso cotidiano, foi Negrinha que abordou o preconceito com as classes inferiores e de outras formações culturais ou étnicas. (Antonio)

4 – Sim, O homem honesto pois raramente alguém acha dinheiro e entrega, mas não quer dizer que não aconteça pois no mês de março em Campina Grande um homem achou dinheiro em um caixa eletrônico e devolveu. (Laura)

5 – Sim, pois era um senhor que tinha uma grande sensibilidade de poder se falar com seres diferentes de nós, como as flores e plantas. (Mércia)

Com relação à metodologia empregada, acharam-na positiva devido ao fato de poderem se expressar, trocar informações e poderem debater sobre o assunto colocado no conto.

Ex:

- 6 – Foi eficiente, mas como sugestão, seria interessante se os alunos também partilhassem textos já lidos de determinados autores. (Antonio)
- 7 – Gostei muito visto que ler e debater os contos faz todos raciocinar e colocar ou expor sua opinião. (Márcia)
- 8 – Inteligente, pois foi uma forma de fazer encontros do passado com os dias atuais, e saber a diferença. (Biuzinho)

Enfim, expressaram o gosto pela experiência que acabávamos de concluir, como algo proveitoso e também demonstraram o desejo de ler outras obras de Lobato.

Aqui fazemos uma comparação com as respostas dadas no início da pesquisa quando quatro alunos disseram que não gostariam de ler obras do autor de *Urupês*.

No início de nosso trabalho de campo, os referidos alunos afirmaram que:

Ex.:

- 1 – Não. Por que eu já tenho muito determinado o que eu gosto. (Biu)
- 2 – Não. Eu não curto esse tipo de obra de arte que ele faz, já lie algumas histórias gostei de poucas. (Bela)
- 3 – Não. Porque não me interesso com as outras obras que ele fez, parecem ser todas iguais. (Ana Laura)
- 4 – Não, eu não uma pessoa curiosa. (João)

Já no final do trabalho, quando perguntados se depois da experiência de leitura com os contos lobatianos, eles se interessavam para ler algo mais do autor, os mesmos alunos se expressaram da seguinte forma:

Ex.:

- 1 – Claro! Porque acredito existe outras realidades a serem denunciada, e que em momento agente na dar tanta importância. (Biu)
- 2 – Sim. Porque esses contos isinou varias formas de se viver na vida real e esses contos apresenta modos de viver mais melhor no dia-a-dia, só com os pequenos detalhes das histórias. (Bela)
- 3 – Sim. Porque em algum contos tratava-se de coisas do nosso cotidiano e isso é bem legal. (Ana Laura)
- 4 – Sim, porque nas obras literárias nos interessa mais a aprofundar nossa leitura, porquê tem um bom conteúdo que nos interessa e que entendemos com facilidade. (João)

Nas comparações feitas acima, notamos uma mudança de expectativa com relação às obras lidas, uma transformação na postura diante dos textos literários e uma vontade de se entregar à leitura. Assim, acreditamos que no futuro poderemos colher os frutos que hoje plantamos. Percebemos que houve uma modificação no horizonte de expectativa dos alunos e uma valorização por uma metodologia que privilegie a leitura acompanhada do debate.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na leitura e análise que empreendemos dos contos de Monteiro Lobato, notamos que o tema da exploração dos negros no trabalho e nas relações sociais se justifica, pois pode ser comparado com a realidade vivida por eles ao longo de um período da história. Embora tenhamos modificado parte de nossos objetivos iniciais que era o de fazer um trabalho comparativo entre narrativas do autor que apresentassem essa temática, algumas características foram observadas na escrita do autor a partir dos contos trabalhados, tais como: linguagem coloquial, tom de oralidade, ironia, humor, crítica aos costumes interioranos e tudo que ele representa etc.

Alguns personagens negros, a exemplo do jardineiro Timóteo, são capazes de superação de sua dependência com relação aos outros segmentos sociais e de apresentar grande complexidade humana, o que nos proporcionou realizar um rico debate em sala de aula.

Observamos, também, que em algumas narrativas, o narrador se aproxima e se distancia da narrativa para dar ao leitor mais verossimilhança aos fatos narrados, como também, em algumas vezes, faz com que o leitor tome conhecimento das circunstâncias em que os fatos foram narrados, como é o caso do narrador do conto “Bugio moqueado”, e tudo isso só para ganhar a credibilidade do leitor.

No nosso trabalho em sala de aula, para verificarmos como os alunos reagiriam à leitura de alguns contos de Lobato, nos apoiamos nas teorias de Robert Hans Jauss e Wolfgang Iser e constatamos que o leitor é uma peça fundamental no processo de realização das obras literárias, pois é ele quem desempenha a importante tarefa de dar sentido aos textos. No momento de nossa prática, constatamos o que colocamos na teoria, ou seja, o leitor está num patamar de igualdade com o autor no que se refere à atribuição de sentido à obra. O texto não é um sistema atrelado, mas um espaço aberto a interpretações e aceção, e só tem existência quando encontra um leitor que dê sentido ao que lê.

A partir de nossa experiência de leitura, pudemos perceber, também, que o professor precisa estar sempre atento para sua metodologia e não encarar seus alunos como meros receptores, mas como sujeitos ativos num processo mútuo de construção de conhecimento através de diálogo e da troca de experiência. Importantes aspectos de análise e interpretação do texto esquecidos por nós foram levantados por eles quando

estimulados a debater e socializar suas leituras. Mesmo sem um conhecimento de teoria da narrativa, muitos só faziam inferências textuais quando podiam comprovar tais inferências em passagens do próprio texto, ou seja, não interpretavam de forma aleatória, sem fundamentação textual. Quando debatiam as narrativas, estavam sempre fazendo pontes com outros textos, com a realidade vivida por eles e confrontando características de épocas passadas com sistemas atuais.

Essa experiência superou nossas expectativas, quando vimos nossos alunos-leitores envolvidos no processo de leitura e debate; e nos revelou uma riqueza de procedimentos que pode ser reaproveitada em futuras experiências, claro que respeitando as peculiaridades de cada turma, de cada grupo de leitores com quem vamos trabalhar.

Quando refletimos sobre o papel do professor no processo de estímulo à leitura, percebemos que ele tem um importante papel na tarefa de mediador entre texto/leitor. Ele só não pode ser considerado o único detentor da verdade e do saber, mas um guia no caminho de ida e volta do texto, fazendo com que seus alunos enxerguem o mundo que os rodeia. Munido de suporte teórico-metodológico, a atitude do professor deve ser a de quem motiva seu aluno no processo de formação do leitor. Importante, ainda, se faz que o professor/mediador conheça o público com quem irá trabalhar e mais ainda, tenha conhecimento prévio dos textos que irá levar à sala de aula.

Ler é atribuir sentidos ao texto e isto implica a ativação de conhecimento lingüístico, conhecimento de mundo, leituras prévias, inferências e reflexão. Ao considerarmos um texto como um espaço aberto à comunicação com a nossa realidade, estamos comungando das mesmas idéias colocadas por Iser de que o texto apresenta vazios e precisa do leitor para atribuir significados a ele. O leitor, por sua vez, ao dar esses significados, reflete, questiona e pode mudar seus horizontes de expectativas.

A leitura é, portanto, capaz de proporcionar uma experiência significativa única que leva o leitor a ampliar as fronteiras do seu cotidiano, adquirir novas vivências e refletir sobre sua realidade. O homem está sempre se deparando com ações desumanas dos seus semelhantes e uma das funções da literatura é humanizá-lo, torná-lo mais sensível a estes problemas.

As reflexões sobre a Estética da Recepção ajudam-nos a formar uma metodologia que privilegie o leitor e o debate entre ele e o texto na sala de aula – espaço privilegiado que permite que os alunos entrem em contato com a leitura literária.

Na última parte de nosso trabalho, quando analisamos uma situação de leitura ocorrida numa turma de ensino médio numa escola pública do interior paraibano, percebemos, ainda, que essa pesquisa gerou efeitos de satisfação, gosto e boa recepção aos contos trabalhados. Pelos resultados obtidos, constatamos que uma metodologia que privilegie o debate pode estimular a reflexão, o autoquestionamento do indivíduo, a observação do mundo a nossa volta e fazer com que os alunos experimentem sensações oferecidas pelas leituras literárias, tornando-se, assim, um leitor que lê com autonomia, satisfação e desejo de sempre continuar nesse caminho. Enfim, jogamos a rede, só o futuro nos dirá se nossa pescaria foi boa ou não.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. Posição do narrador no romance contemporâneo. In: Walter Benjamin et alli, *Notas de Literatura*. Trad.: Jorge M. b. de Almeida. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1985.
- AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BARBOSA, Alaor. *O ficcionista Monteiro Lobato*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BENJAMIM, Walter. O narrador – considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1985, v.I
- BOSI, Alfredo. *O pré-Modernismo – A literatura brasileira*. São Paulo, Cultrix, s/d
- _____. A interpretação da obra literária. In: *Céu, Inferno: ensaios de crítica literária e ideologia*. 2 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2003.
- _____. *História concisa da Literatura Brasileira* 43ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- _____. (org) *Leitura de poesia*. São Paulo: Ática, 1996
- BRAIT, Beth. *A Personagem*. São Paulo: Ática, 1990.
- BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia.(orgs.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CAMPOS, André Luiz Vieira de. *A República do PicaPau Amarelo: uma leitura de Monteiro Lobato*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática.
- _____. *Formação da Literatura Brasileira*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- _____. *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária*. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.
- CHATIER, Roger. *A ordem dos livros*. Trad. Mary Del Priori. Brasília: UnB Editora, 2001.
- _____. *Literatura e Leitura*. In: *Cultura Escrita, Literatura e História*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CORACINI, M. J. Concepções de leitura na (pós) modernidade. In: CARVALHO, R.C. e LIMA, Paschoal (org) *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- DAL FARRA, Maria Lúcia. Autor e narrador. In: *O narrador ensimesmado*. São Paulo: Ática, 1978.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. e BEZERRA, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: ed. Lucerna, 2005.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ECO, Umberto. *Interpretação e Superinterpretação*. Trad. MF. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

YUNES, Eliana. *Presença de Monteiro Lobato*. Rio de Janeiro: Ed. Divulgação e Pesquisa 1982.

FAZENDA, Ivani. (org) *Metodologia da pesquisa educacional 8ª ed.* São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio: *O mini dicionário da língua portuguesa*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FRANÇA, Jean M. Carvalho. *Imagens do negro na literatura brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1998.(Coleção Tudo é História nº 151)

JAUSS, Robert Hans. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luis Costa. (sel.) *A Literatura e o Leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária*. São Paulo: Ática, 1994.

JEAN, Chevalier e ALAEN Gheerbrant. *Dicionário de Símbolos*. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2002.

_____. e ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura na Brasil*. São Paulo: Ática, 2003.

_____. Marisa. Jeca Tatu em três tempos. In: SCHWARZ, Roberto (org.) *Os pobres na Literatura Brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1983 p. 101/105.

_____. Negros e negras em Monteiro Lobato In: LOPES, Eliane Marta Teixeira e GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. (org) *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOBATO, Monteiro. *Negrinha*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Urupês*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. *Cidades Mortas*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LOPEZ, Luiz Roberto. *Cultura Brasileira: De 1808 ao pré-modernismo 2.ed.* Porto Alegre: Ed. Da Universidade/UFRGS, 1995.

MARY, Del Priore. *História do Amor no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

- MARTHA, Alice Áurea Penteado. Leituras na prisão: Negrinha, de Monteiro Lobato. In: TURCHI, Maria Zaira e TIETZMANN. Vera Maria. (org) *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é Literatura*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- MICHELETTI, Guaraciaba. A narrativa na sala de aula. In: *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. São Paulo: Cortez, 2000.
- NUNES, Cassiano. *Monteiro Lobato, o editor do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto; Petrobrás, 2000.
- _____. *Novos estudos sobre Monteiro Lobato*. São Paulo: Ed. Universidade de Brasília, 1998.
- POLINESIO, Julia Marchetti. *O conto e as classes subalternas*. São Paulo: Annablume, 1994.
- PRADO, Antonio Arnoni. *1922 – Itinerário de uma falsa vanguarda – Os dissidentes, a Semana e o Integralismo*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- QUEIROZ, Suely Robles Reis de. *Escavidão Negra no Brasil*. São Paulo: Ática, 1987.
- REIS, Carlos. e LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário de Teoria da Narrativa*. São Paulo: Ática, 1988. (Série Fundamentos)
- RICOEUR, Paul. Explicação e compreensão. In: *Teoria da Interpretação*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, (s/d).
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura/Ensino: Uma problemática*. São Paulo: Ática, 1981.
- SALES, José Batista de. Monteiro Lobato na escola do século XXI: a presença do escritor nas aulas de literatura, em Mato Grosso do Sul. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. & MARTHA. Alice Áurea Penteado. (org) *Território da Leitura: da literatura aos leitores*. São Paulo: Cultura Acadêmica editora, 2006.
- SANDRONI, Luciana. *Minhas memórias de Lobato*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.
- SANTOS, Antonio Raimundo dos. *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.
- SANTOS, Joel Rufino dos. *O que é Racismo* 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

TOMACHEVSKI, B. Temática. In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira. (org) *Teoria da Literatura: formalistas russos*. 2ª ed. Trad. M.R. Filipouski, M. A. Pereira, R. L. Zilberman, A.C. Hohlfeldt. Porto Alegre: Globo, 1976.

VILLAÇA, Alcides. Querer, poder, precisar: "O caso da vara." In: *Teresa: revista de Literatura brasileira*/Programa de Pós-graduação da Área de Literatura Brasileira. Universidade de São Paulo. – N.1 São Paulo: Ed.34, 2006.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e História da Literatura*. São Paulo: Ática, 2004.

_____ (org). *Atualidade de Monteiro Lobato – Uma revisão crítica*. Mercado Aberto: Porto Alegre, 1983.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO

Nome: _____

Idade: _____ Local onde mora: _____

1º O que você costuma fazer quando não está na escola nem trabalhando?

2º Você pretende fazer vestibular? Se sim, para que área?

3º Você gosta de ler? Quais os motivos que o levam a gostar ou não de ler?

4º Qual o tipo de leitura que mais lhe agrada?

- | | | |
|----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> romance | <input type="checkbox"/> poesia | <input type="checkbox"/> revistas |
| <input type="checkbox"/> conto | <input type="checkbox"/> cordel | <input type="checkbox"/> jornais |
| <input type="checkbox"/> crônica | <input type="checkbox"/> gibi | <input type="checkbox"/> outros _____ |

5º Quais os temas que mais lhe agradam na Literatura/

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> amor | <input type="checkbox"/> humor |
| <input type="checkbox"/> suspense | <input type="checkbox"/> aventura |
| <input type="checkbox"/> terror | <input type="checkbox"/> outros _____ |

Por quê? _____

6º Você já ouviu falar de Monteiro Lobato? Já leu alguma obra dele? Qual?

7º Você tem curiosidade de conhecer (ler) alguma obra de Monteiro Lobato?

Escola Est. de Ens. Fund. e Médio Conselheiro José Braz do Rego

Boqueirão __/__/__

Disciplina: Literatura Brasileira

Professora: Raquel Brito

Aluno (a): _____

EXERCÍCIO

1º Sobre os contos “Um homem honesto”, “Sorte grande”, “Negrinha” e “A colcha de retalhos”, de Monteiro Lobato responda:

a) Quais o (s) conto (s) de que você mais gostou? Justifique.

b) Cite algo que tenha chamado sua atenção num dos contos já lidos. E diga o porquê.

c) Há alguma semelhança entre algum dos personagens do (s) conto (s) com alguém que você conhece? Qual?

d) Há alguma relação entre os contos lidos? Se você tivesse que classificá-los como seriam? _____

Escola Est. de Ens. Fund. e Médio Conselheiro José Braz do Rego

Boqueirão __/__/__

Disciplina: Literatura Brasileira

Professora: Raquel Brito

Aluno (a): _____

De acordo com nossa experiência de leitura dos contos de Monteiro Lobato, aqui na sala de aula, responda:

1º Qual o conto de que você mais gostou e por quê?

2º O que você achou desta experiência de leitura com os contos de Monteiro Lobato?

3º De algum modo os contos, aqui lidos e debatidos, chamaram sua atenção para algum fato do nosso cotidiano? Se sim, qual? _____

4º O que você achou da metodologia usada para o trabalho com o conto em sala de aula?

5º Em que esta experiência de leitura se diferencia de outras experiências que você vivenciou? _____

6º Depois desta experiência com os contos lobatianos, você se interessou para ler algo mais do autor? Por quê? _____

Obrigada pela colaboração.