

Leitura e literatura em debate: o resgate do jovem leitor em *Tudo que é sólido pode derreter*

Daniel Ricardo Vícola¹

Natália Corrêa Porto Fadel Barcellos²

Resumo:

Leitura e literatura são os temas basilares da obra juvenil contemporânea *Tudo que é sólido pode derreter*, de autoria de Rafael Gomes. Esse romance, por sua proposta e construção, reforça a necessidade de repensarmos o ensino e o estudo da literatura enquanto componente curricular, alertando-nos para o necessário resgate de uma perspectiva mais humanizadora do trabalho com a matéria literária, como defendem a estética da recepção e o conceito de letramento literário.

Palavras-chave: Estética da recepção, Letramento literário, Leitor, Leitura, Ensino de Literatura, Literatura juvenil.

Reading and literature in focus: the rescue of the young reader in the novel *Tudo que é sólido pode derreter*

Abstract:

Reading and literature are the basic themes of the contemporary youth novel *Tudo que é sólido pode derreter*, Rafael Gomes authored. This novel, by its proposal and construction, reinforces the need to rethink the teaching and study of literature as a curriculum component, alerting us to the need of rescuing a more humanizing prospect of working with literature, as claimed by the aesthetics of reception and the concept of literary literacy.

Key words: Reception aesthetics, literary literacy, Reader, Reading, Literature education, juvenile literature.

1Licenciado em Letras (2002) e mestrando do Programa de pós-graduação em Estudos literários da Faculdade de Ciências e Letras UNESP de Araraquara, SP, Brasil. Bolsista CAPES.

2Professora assistente doutora do Departamento de Letras Modernas- Área de Alemão na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- UNESP, em Araraquara. Doutora em Ensino de Língua e Literatura Alemã pela Universidade Livre de Berlim em 2012. Mestre em Literatura Alemã na área de Análise da Narrativa pelo Programa de Estudos Literários da UNESP de Araraquara em 2008.

POR QUE LITERATURA?

Na leitura e na escritura do texto literário, encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. (COSSON, 2006, p.17)

Perguntarmo-nos acerca do porquê da literatura pressupõe, inevitavelmente, refletirmos sobre o modo como lidamos com o ato comunicativo que ela representa e que papel lhe atribuímos em nossa própria formação de professores para, posteriormente, na condição de mediadores da leitura, nas salas de aula, pensarmos em como apresentá-la a nossos alunos, leitores literários em formação, que precisarão de uma orientação tão crítica quanto sensível para poderem enxergar na literatura o grande instrumento, entre outras coisas, de autoconhecimento e humanização que ela é e precisa efetivamente continuar a ser para cumprir como papel que acreditamos ser o seu, por excelência, enquanto “experiência a ser realizada”, configurando-se como algo mais que um simples “conhecimento a ser reelaborado”, revelando-se como uma espécie de “incorporação do outro em mim sem renúncia de minha própria identidade.” (COSSON, 2006, p.17).

É necessário, para tanto, repensarmos o modo como nos disponibilizamos a, por meio da empatia com a matéria lida, nos meandros das relações de alteridade que os textos nos possibilitam, crescer e aprender com o potencial humanizador das narrativas e poemas que dão corpo à tradição literária. Repensarmos, em síntese, a forma como nos permitimos ser tocados e transformados a partir do contato estabelecido com a arte da palavra por meio das obras de todos os seus grandes cultivadores.

Para que isso aconteça, segundo nos mostra Candido (1995, p. 185), necessário se faz perceber que

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Entendendo a literatura, nos termos do autor, como uma necessidade universal, capaz de nos libertar, organizando-nos e livrando-nos do caos, faz-se extremamente relevante refletirmos, em ambiente acadêmico, sobre como, dentro e fora das salas de aula, o jovem leitor tem entrado em contato com ela: como ele a recebe, entende, seleciona e dela usufrui. Que impacto tem, afinal, o texto literário sobre a vida desse leitor em formação? Ou, ainda, quais são aqueles que poderia ter?

Não podemos permitir, diante de tão relevantes possibilidades, que a literatura e seu ensino desempenhem papel tão menor, como costuma acontecer na prática escolar, na vida de jovens aprendizes que, em processo de formação, correm o indesejável risco de terem sua “humanidade mutilada”, seu senso crítico atrofiado, sua sensibilidade ignorada e seu desenvolvimento global, portanto, seriamente comprometido.

No exercício da Literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2006, p.17)

Transformada em conteúdo curricular, a literatura não pode ser reduzida ao ensino da teoria literária ou mesmo da cronologia das escolas literárias e seus mais ilustres representantes, como, não raro, vemos acontecer. Esse conhecimento, da forma como é apresentado ao estudante do ensino médio, tende a ser mecanicamente decorado e arquivado, e não colocado em prática da maneira como se espera que aconteça, por meio do incentivo à leitura, à reflexão e ao exercício da imaginação.

A literatura, assim, perde força quando abordada e trabalhada sem o diferencial humano que a singulariza e a torna, a nosso ver, essencial na formação do indivíduo. O trabalho com o texto literário na escola deve oferecer oportunidades profícuas de discussão de ideias e aprofundamento nos grandes dilemas da alma humana, definidores porque desestabilizadores de antigas e arraigadas certezas, ajudando, nessa dinâmica, a estabelecer, por meio do exercício do senso crítico, pontos de partida valiosos para a formação e consolidação de novas posturas, novas percepções de si mesmo, do outro e do mundo.

As verdades que a literatura nos ajuda a ver e a entender são, destarte, bastante diferentes daquelas que outros conteúdos curriculares se propõem a nos mostrar, porque estão conectadas a uma esfera outra que não a do conhecimento puramente científico, pragmático, mas ao conhecimento mesmo da alma e dos sentimentos humanos. É preciso, portanto, atentar para essa especificidade sensibilizadora e não perdê-lajamais de vista na condução de nossa atuação docente, bem como na nossa função de mediadores privilegiados da leitura.

Submeter a literatura a uma metodologia de ensino e aprendizagem que desconsidere suas próprias natureza e função será condená-la, inexoravelmente, a uma presença tão inócua quanto inaceitável na formação pessoal e escolar do indivíduo, que, na contramão do esperado, diante do que já expusemos, restará privado das benesses que só o conhecimento de cunho literário lhe poderia proporcionar.

Não nos esquecendo, claro, de que o contato do jovem aprendiz com a literatura acontece por meio da leitura, é preciso levar em consideração que esse hábito tem se tornado cada vez mais difícil de ser consolidado num contexto essencialmente hipermediático como o nosso, contemporâneo, em que o texto literário, quer seja sob a forma de livro, quer seja disponibilizado em diferentes suportes, concorre, direta ou indiretamente, com veículos de comunicação, conteúdos, linguagens e códigos bem mais atraentes e cativantes para esse público que atende ao ensino médio e com o qual iremos trabalhar.

Sobre o ato da leitura, Zilberman (1991, p. 94) frisa que ele é

(...) o fenômeno que respalda o ensino de literatura e, ao mesmo tempo, o ultrapassa, porque engloba outras atividades pedagógicas, via de regra, de tendência mais prática. De modo que a literatura, enquanto evento cultural e social, depende do modo como a leitura é encarada pelos professores (...)

De maneira que, ao nos questionarmos sobre o porquê da literatura, estamos também colocando em pauta uma reflexão acerca da sua porta de acesso: a leitura. E, refletindo sobre sua prática, chegaremos, num desdobramento lógico, à figura do leitor, completando o quadro que nos interessa, neste artigo, compor e brevemente problematizar.

Sendo a leitura aquela que respalda o ensino da literatura, parece-nos justo e pertinente partir da análise de seu agente – o leitor – para chegarmos a uma resposta (ainda que provisória e sempre incompleta) para o porquê da literatura em nossas vidas e no currículo escolar.

TUDO QUE É SÓLIDO PODE DERRETER: A LITERATURA, A LEITURA E O LEITOR EM FOCO

Sendo tão grande e definidora a importância da literatura, da leitura e da fruição literária, como assinalamos anteriormente, consideramos pertinente debruçarmo-nos sobre esses tópicos a partir da análise da personagem Thereza, protagonista do romance juvenil *Tudo que é sólido pode derreter* (2011), de Rafael Gomes, por exemplificar aquilo que poderíamos considerar uma relação ideal entre o leitor e o texto literário³: Thereza corresponde àquele tipo de leitor capaz de aproveitar de maneira diferenciada o conteúdo dos livros e, fazendo-o, inspira e instiga outros leitores a lhe acompanharem em sua maravilhosa incursão ao universo da literatura.

É por via da personagem que aderimos afetiva e intelectualmente à narrativa. Basta lembrar nossas histórias preferidas para que suas personagens sejam reavivadas e pensemos nelas como se fossem pessoas conhecidas. É em torno das personagens que gira a ação, em função delas se organiza a narrativa (CADEMARTORI, 2012, p. 27).

Estratégia recorrente na produção literária juvenil contemporânea, a utilização de personagens que retratem a realidade do leitor e facilitem a sua identificação com o material narrado está presente – e é basilar – em *Tudo que é sólido pode derreter*.

Ao falar do leitor típico do texto literário, perfil no qual podemos perfeitamente encaixar a personagem Thereza, Lígia Cademartori (2012, p.25) nos esclarece que “o leitor de literatura ganha um traço distintivo: o do sujeito

3Por “ideal” entendemos, apoiados nas ideias da estética da recepção e do conceito de letramento literário, a relação em que o leitor é tomado como parte fundamental do processo comunicativo representado pela obra literária, uma vez que é ele que, ao tomar contato com a obra, atualiza-a no seu horizonte de expectativas e, vivenciando-a, experimentando-a, refletindo sobre ela, permite a sua perpetuação.

que busca no livro um modelo de construção de sentidos, e nele encontra também um refúgio”. Isso é, de fato, o que ocorre com a protagonista leitora do romance que estamos a estudar.

Em linhas gerais, a situação que se coloca nessa narrativa é a seguinte: Thereza é uma jovem leitora recém-chegada ao Ensino Médio, apaixonada pelas obras clássicas que lhe são apresentadas pelo professor durante as tão aguardadas aulas de literatura. Diferentemente dos seus colegas de sala, Thereza anseia por conhecer autores renomados como Camões, Gil Vicente, Clarice Lispector, José de Alencar, Álvares de Azevedo, Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade⁴, entre outros.

Como ávida leitora que é, a garota se interessa sobremaneira pelas narrativas ou poemas que lhe vão sendo apresentados e, em sua imaginação, a partir do que recebeu por meio da leitura, vai dialogando com esses autores, suas personagens e seus conflitos. Mais que isso, até: Thereza começa a traçar paralelos entre a sua própria vida e os temas centrais de cada uma das obras que lê. Ela entende, pela familiaridade que tem com a leitura, que os clássicos são clássicos, entre outros motivos, porque tratam de algo que é absolutamente atemporal: situações e dilemas com os quais todos nós podemos nos ver às voltas a qualquer momento.

Thereza parece saber, enfim, que a matéria-prima do texto literário não é outra senão a própria vida e seus meandros, razão pela qual não passamos incólumes por uma boa narrativa ou um bom poema. Usando as palavras de Todorov, podemos dizer que a adolescente entende que

[...] somos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro os nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.(TODOROV, 2014, pp.23-24)

⁴Todos os autores citados nesta sequência têm um capítulo inteiro dedicado a eles na estrutura do romance analisado: cada capítulo do romance é dedicado a uma obra específica de cada um deles (o título da obra abordada é também o título do próprio capítulo no romance de Rafael Gomes) e à maneira como seu conteúdo, de alguma forma, se atualiza ou interfere diretamente na vida e nas escolhas da adolescente protagonista.

É pela identificação com o que lê (fato tão comum ao leitor habitual) que Thereza dialoga com o substrato humano das obras que estuda e, ao fazê-lo, entende um pouco melhor e mais profundamente a si mesma nas situações todas que vivencia. Falamos, aqui, daquela parcela da significação do texto que se completa na experiência do leitor, chamado a participar ativamente na construção do(s) significado(s) desse ato comunicativo.

É em busca de respostas e verdades, assim, que realidade e ficção se misturam no romance por meio da fértil imaginação de Thereza, em que autores e seus personagens ganham vida para interagir com o mundo contemporâneo, aproximando universos, rompendo barreiras, abrindo caminho para a comunicação efetiva porque também afetiva entre os textos e os seus leitores.

A história do contato de Thereza, uma leitora adolescente, com a literatura, numa narrativa contemporânea, que reflete a vida e os hábitos da juventude dos nossos dias, é a história, por extensão, de como a leitura pode fazer a diferença na vida e no amadurecimento, em sentido amplo, do jovem leitor em formação.

Trata-se de uma autêntica porta de acesso aos clássicos na literatura juvenil contemporânea e, como tal, iniciativa sempre bem-vinda e de considerável importância para a formação desse leitor em fase escolar, desde que os jovens entendam produções como essa, para além de seu caráter de entretenimento, como um convite e um estímulo à leitura das obras originais, já não mais vistas nem tidas como inacessíveis, inalcançáveis em sua erudição arcaica ou mesmo desinteressantes pela grande distância temporal, mas sim tomadas – a exemplo do que faz Thereza – como ricas fontes de matéria humana, capazes de contribuir amplamente para sua formação não apenas escolar, mas também cultural e pessoal.

Não obstante o tema e a estrutura intertextual do romance, ressaltamos que ele próprio é, a nosso ver, um exemplo de narrativa juvenil contemporânea muito rica em conteúdos e possibilidades – tanto do ponto de vista pedagógico quanto do ponto de vista da formação pessoal do indivíduo. Atual e escrito numa linguagem que muito facilmente dialoga com o leitor contemporâneo e seu universo, o livro se constitui num claro exemplo de que a produção cultural de nossos dias conta com propostas inteligentes e cativantes, capazes de reconduzir os jovens ao hábito da leitura por meio de boas histórias, bons personagens e temáticas cativantes.

Tudo que é sólido pode derreter é, em suma, uma boa narrativa sobre narrativas. Uma espécie de ponte entre grandes histórias do passado, atemporais, e o cotidiano hipermediático do jovem de hoje, que, como se sabe, entra em contato com os textos (literários ou não) de diversas formas, por meio de diferentes suportes, mas continua sendo, como em qualquer época, um apreciador atento de grandes histórias e personagens. Um observador atento e curioso da natureza humana contada e expressa de tantas e diferentes formas por meio da arte da palavra.

A LITERATURA COMO INSTRUMENTO HUMANIZADOR

Thereza é de uma jovem comum, pertencente à classe média paulistana, que estuda em um colégio público, anda de ônibus, pratica esportes, gosta de passar algum tempo na internet trocando mensagens com amigos e, como ela própria faz questão de frisar, “lê”. Ler é o seu passatempo favorito e, de maneira muito instigante, um importante diferencial: é justamente o fato de Thereza ser uma assídua leitora que permite à narrativa dialogar com os grandes clássicos da literatura, trazendo o jovem leitor para muito mais perto dessas obras, convidando-o a, na companhia da protagonista leitora e de seus amigos, desvendar-lhes os enredos, as aventuras, os mistérios, os ensinamentos, todo o seu inestimável substrato humano, enfim.

Há, assim, no romance, uma relação direta entre as angústias de Thereza e as reflexões provocadas pelas obras que o professor apresenta na escola, durante as aulas de Literatura: os fatos do cotidiano da jovem atualizam os temas abordados nas obras literárias, convidando o leitor, por meio da identificação com a garota, na sua condição de leitora, a pensar sobre os conflitos humanos tratados nessas obras e a perceber que os clássicos são clássicos, afinal, entre outras tantas razões, por tratarem, em especial, do que é humano, numa perspectiva atemporal.

Falamos da ressignificação do contato do leitor com a obra, que não pode, se quisermos sustentar a leitura como um hábito na vida desses jovens, ficar presa somente aos interesses pedagógicos e científicos (observação de características ideológicas, formais, traços distintivos de um movimento literário) devendo, com reconhecida urgência, ultrapassar os limites do ensino tradicional de literatura rumo àquilo que dá sentido ao contato que se pretende travar com a arte da palavra: a experimentação do novo, o desenvolvimento da

sensibilidade, o livre exercício do lúdico por meio do estímulo à imaginação - que nos transporta para outros mundos, oferece-nos a chance de experimentar outros pontos de vista, outras vidas, outros tempos, diferentes hábitos e pensamentos.

Neste sentido, uma vez mais, encontraremos outra importante ponte entre o real e o imaginário (vida e literatura) na obra selecionada para o nosso estudo: a constante presença do tio de Thereza, Augusto (o tio Tuta), um ator suicida, responsável, em grande parte, pelo enorme interesse da garota no universo dos livros e da literatura. Ao longo dos capítulos, em diálogos tão ricos quanto provocantes para a inquieta e incansável mente da protagonista, o tio surge como uma figura fantasmagórica que a ilumina e a provoca constantemente.

Tal presença imaginária do tio representa também uma espécie deporto seguro para Thereza: são momentos de acolhimento, recolhimento e autocompreensão, uma vez que Tuta é também seu maior conselheiro e guia, ajudando-a a encarar e a atravessar seus dilemas – muitas vezes por meio do paralelo que constrói com alguma obra literária, como acontece, para citar apenas um exemplo, no capítulo 8 do romance, intitulado *Ismália*, em que, por meio da leitura do famoso poema⁵ de Alphonsus de Guimaraens, sobreposto ao drama de uma paciente potencialmente suicida da sua mãe, psicóloga, e ao recordado desejo do próprio Tuta de interpretar a personagem Ofélia, de *Hamlet*, Thereza consegue elaborar melhor seus sentimentos acerca do suicídio do tio, sublimando tal experiência por meio da arte, confirmando a função aristotélica da *catarse*, atribuída pelo pensador clássico ao texto literário:

Hoje entendo por que o meu tio queria fazer a Ofélia. Ela é como a Ismália: as duas se iludem e se afogam na confusão da cabeça delas, confundindo o real com o imaginário. Eu sofri muito com essa decisão dele de ir embora da vida e acho que vou ter saudade para sempre. Mas todos os dias vivo com as coisas maravilhosas que ele me deixou. E eu não estou falando de nenhuma herança, não. Nada que estivesse em caixas, a não ser por essa linda carta de adeus chamada *Ismália*. (GOMES, 2011, p.302)

⁵Deixado como presente póstumo pelo tio, em seu apartamento, numa caixa destinada à sobrinha querida, como uma espécie de “carta de despedida”, antes do suicídio.

“Não se deseja outra coisa como reação de leitura, senão que o leitor desfrute intensamente o que lê” diz Cademartori (2012, p.60) acerca do contato pretendido/esperado do jovem aprendiz com o texto literário, reforçando a hipótese também levantada por Todorov (2014), Candido (1995), Cosson (2006) e tantos outros pensadores preocupados com os rumos do ensino da literatura e da leitura como um hábito importante para a formação global do indivíduo. A leitura, para todos esses pensadores, deve ser espaço de livre exercício da imaginação, estimulando a criatividade e contribuindo para o enriquecimento do universo interior daquele que a pratica, resgatando para si o papel de espaço privilegiado da reflexão sobre o que nos torna humanos, sobre a vida e seus desafios, sobre as dificuldades de amadurecer e entender quem somos, o que queremos, como nos posicionamos diante dos fatos, das pessoas, do mundo, etc.

Por meio da identificação do jovem leitor com a leitora protagonista da obra, o romance estabelece como elementos-chave da sua estruturação a própria experiência transformadora da leitura e a atuação de seu agente, o leitor. Ao ressaltar o protagonismo do leitor e da leitura diante dos clássicos, Rafael Gomes ilustra concretamente, por meio de seu texto, aquilo de que, na teoria, a estética da recepção e o conceito de letramento literário parecem, conjuntamente, querer nos convencer, como veremos a seguir, justificando a sua escolha para o embasamento teórico de nossa pesquisa.

É naquilo que a literatura tem de agregador e sensível que Todorov (2014) acredita residir o essencial sobre seu estudo. Quando se pergunta sobre as reais possibilidades do texto literário em confronto com aquilo que sói acontecer ao longo da formação de leitores e do ensino da disciplina, sua resposta é clara e digna de nota e reflexão

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso que prevaleceu na Europa até fins do século XIX e que hoje é marginalizado, quando triunfa uma concepção absurdamente reduzida do literário (TODOROV, 2014, p. 76).

O perigo em relação à literatura se instaura a partir do momento em que perdemos de vista suas reais possibilidades humanizadoras e civilizadoras para transformá-la em algo desprovido de vida, alvo de análises vazias ou aplicação de conceitos mecanicamente decorados, desprovidos de significados relevantes na formação daqueles que se pretendem futuros leitores críticos de tais textos.

O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (TODOROV, 2014, p. 77).

Assim, podemos pensar, um caminho possível e interessante de trabalho com a matéria literária, segundo Todorov, capaz de resgatar a fruição literária e, por meio dela, os próprios leitores, irá pressupor uma abordagem diferenciada dos textos, calcada no dialogismo e na atualização daquilo que tais obras têm de mais pulsante, cativante e atemporal.

Fazendo eco ao pensamento do autor, dirigimos a nossa atenção, na sequência, a alguns conceitos-chave da estética da recepção e também ao conceito de letramento literário, buscando entender de que forma tais conceitos e prática podem nos conduzir a um trabalho mais consciente e libertador com a literatura em sala de aula, ressignificando seu ensino, repensando sua importância, contribuindo, de fato, para a formação de novos leitores.

AESTÉTICA DA RECEPÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E REFLEXÕES

Embora muito se discuta e se teorize, em ambiente acadêmico, sobre obras consideradas clássicas e seus respectivos autores, tão vasta e amplamente submetidos a tantas e diferentes linhas de análise, percebemos, empiricamente, quão escassas ainda são, em contrapartida, as pesquisas que se dedicam a, na prática, observar como tais autores e obras são apresentados e recebidos, dentro e fora da sala de aula, pelas novas gerações de leitores e como nós, profissionais da área de Letras, podemos contribuir de forma significativa, enquanto mediadores, para o desenvolvimento do importante hábito da leitura.

Na busca de um olhar mais atencioso e solícito às necessidades práticas de transmissão do conhecimento literário para além do conteúdo programático, chegando à esfera do leitor e do seu contato com as obras, da sua experiência de atualização dos textos considerados clássicos e do subsequente acréscimo pessoal que lhe é proporcionado por meio dela, fomos encontrar em JAUSS (1994) e sua estética da recepção (ER) parte do aporte teórico de que necessitávamos para embasar nossos estudos.

[...] os estudos recentes da recepção interessaram-se pela maneira como uma obra *afeta* o leitor, um leitor ao mesmo tempo passivo e ativo, pois a paixão do livro é também a ação de lê-lo. A análise da recepção visa ao efeito produzido no leitor, individual ou coletivo, e sua resposta [...] ao texto considerado como estímulo. (COMPAGNON, 1999, p. 145)

A ER, defendida por JAUSS (1994), parte da premissa de que a obra literária é um ato comunicativo, um processo psicológico em que autor e leitor interagem por meio do texto. Um primeiro desdobramento disso, seguindo a linha de raciocínio do autor, seria a impossibilidade de se falar na "objetividade do texto", uma vez que ele só existiria em função do processo de percepção de quem o lê, ou seja, do seu receptor, incluindo-se, aí, a influência dos seus sentimentos e dos seus valores.

Ora, não é outra senão esta a situação que desde o início se desenha diante de nossos olhos em *Tudo que é sólido pode derreter*: Thereza, a protagonista leitora, dialoga com os clássicos, seus personagens e autores, e compartilha conosco suas ideias, interpretações e impressões acerca de tudo o que recebe por meio das leituras que faz; não raro, surpreendendo-nos e animando-nos com a avidez com que se dedica cada vez mais a elas. Os grandes clássicos, assim, nos são reapresentados sob a perspectiva empolgada e empolgante dessa garota, que nos convida a insuflar-lhes fôlego novo, nova visão, vida nova, enfim.

Um outro conceito bastante caro à ER, trazido à luz por Jauss, é o de que o leitor já chega à obra literária carregando consigo um "horizonte de expectativas", composto por seus sentimentos e valores, fruto do seu próprio acervo de leituras progressas e também do seu conhecimento de mundo. A leitura, destarte, procederá em duas direções concomitantes: avançando e retrocedendo, querendo dizer, por meio dessa imagem, o seguinte: quando lemos um texto, temos uma expectativa, mas os imprevistos nos obrigam a

reformulá-las e a reinterpretar o que já lemos, neste texto ou em outros. Assim, pela experiência da leitura, também as normas e os valores do leitor são modificados ao longo do processo. (COMPAGNON, 1999, p. 146)

Uma vez mais, agora tendo em mente o conceito exposto de “horizonte de expectativas”, observamos o quanto Thereza vai enriquecendo suas interpretações e seu poder de análise à medida que suas leituras vão se acumulando e ela vai travando contato com diferentes autores, de diferentes épocas, donos dos mais variados estilos. Aumentando o seu repertório, ela se torna capaz de tecer associações, comparar personagens e situações com maior perspicácia, profundidade e propriedade, conferindo vida e movimento ao que lê.

Transformando e deixando-se transformar, não há como percorrer a trajetória de Thereza sem lhe perceber os avanços e a sofisticação de seu pensamento e expressão ao longo dos capítulos do romance. À expansão de seu “horizonte de expectativas” corresponde o seu amadurecimento como leitora e como pessoa, testemunhando o poder transformador da leitura literária.

Ainda recorrendo à exposição de Compagnon sobre a ER, consideramos relevante registrar que:

Os estudos da recepção se proclamam filhos de Roman Ingarden [...] que via no texto uma estrutura potencial concretizada pelo leitor, na leitura, um processo que põe o texto em relação com normas e valores extraliterários, por intermédio dos quais o leitor dá sentido à sua experiência do texto. (COMPAGNON, 1999, p. 146)

Acrescido do seguinte: do ponto de vista da ER, a obra literária depende tanto do texto artístico, aquele composto pelo autor, quanto do polo estético, que seria a realização que o leitor faz desse texto artístico. É o leitor, assim, quem garante o movimento da obra, já que ele é conduzido por diferentes pontos de vista e é responsável por fazer ligações entre eles, reinterpretando-os quando necessário. É considerarmos, em síntese, nas palavras de Compagnon, que “o sentido não é preexistente [à obra], mas se produz com a leitura” (COMPAGNON, 1999, p. 146).

Outra ideia importante, como propunha Ingarden, já lembrado por Compagnon em sua exposição, era a de que o texto literário seria caracterizado

por uma certa incompletude e, assim sendo, a literatura só se realizaria, se concretizaria, de fato, por meio da leitura. O objeto literário autêntico seria a própria interação do texto com o leitor, e o sentido não seria mais um objeto a ser definido, mas sim um efeito a ser experimentado. O texto, nessa perspectiva, apresentaria “lacunas” e o leitor, ao ler, as preencheria, completando, assim, o sentido do texto. O objeto literário seria, destarte, a relação entre o texto em si, que deixa indeterminações, e a leitura, que as resolve. “Em outros termos, o texto instrui e o leitor constrói.” (COMPAGNON, 1999, p. 147).

“Segundo Jauss, [...] a significação da obra repousa na relação dialógica [...] que se estabelece em cada época entre ela e o público”. (COMPAGNON, 1999, p. 208) É dizer: a primeira apreensão da obra pode se enriquecer ao longo de gerações, constituindo, historicamente, uma cadeia de recepções que decidirá sobre a importância da obra e indicará sua posição na hierarquia estética.

Tal experiência reveladora e ampliadora de horizontes a partir da leitura dos textos literários é exatamente a que vivencia a jovem Thereza. E é por meio da identificação com essa jovem estudante e a sua incursão ao universo dos livros que o leitor, seduzido por essa dinâmica, encontrará, talvez, se bem orientado, a oportunidade de lançar um novo e diferenciado olhar para aquilo que as aulas de literatura, muitas vezes de maneira ineficaz ou insuficiente, tentaram lhe transmitir.

Percorrer a trajetória (a nosso ver, exemplar) da leitora-personagem Thereza, assim, é uma forma de refletirmos sobre a importância da experiência do leitor, tal qual nos apresenta a ER e seus estudiosos, no processo de aprendizagem e apreensão do conteúdo literário ministrado em sala de aula. Evidentemente, não pensando na recepção como forma única de atingir tais fins, mas, no mínimo, ressaltando a sua importância e contribuições como uma etapa fundamental dentro de todo esse processo.

Propomos, aqui, aliando propostas específicas da ER ao conceito de letramento literário – do qual falaremos mais detidamente a seguir – a apresentação de uma abordagem diferenciada dos clássicos, calcada no dialogismo e na atualização daquilo que tais obras têm de mais pulsante,

cativante e atemporal; daquilo a que pontualmente se refere Tzvetan Todorov (2012)⁶ quando declara:

A importância da Literatura não é o método ou teoria com a qual a estudamos, mas é a própria Literatura. Porque ela fala de nós mesmos, da condição humana, da nossa sociedade. Ela nos permite compreender melhor o mundo. Quando lemos um livro, está lá o que é mais importante. Quando eu leio a *Flor do Mal*, de Baudelaire, a importância não é a metáfora nem as figuras retóricas, e sim o motivo pelo qual continuamos a ler esse poema. É a imagem que nos dá do mundo e de nós mesmos. A Literatura nos ajuda a viver por um enriquecimento de nosso mundo interior.

Fazendo eco ao pensamento do autor, dirigimos a nossa atenção, em nosso estudo, ao impacto modificador e revelador da obra literária no jovem aprendiz contemporâneo, alvo mais imediato da obra *Tudo que é sólido pode derreter*.

LETRAMENTO LITERÁRIO: UM CAMINHO A SER EXPLORADO

Extremamente relacionado à ER – sobretudo no que diz respeito à importância atribuída ao leitor e à leitura – está, a nosso ver, o conceito de letramento literário defendido por COSSON (2006), que extrapola em muito a simples habilidade para decodificação de unidades linguísticas - estágio em que consideramos o aprendiz “alfabetizado”: ele pressupõe um processo de inserção e participação social do indivíduo voltado para uma abordagem essencialmente comunicativa do texto, que requer a utilização de operações mentais que vão muito além do processo da simples decodificação de signos, alcançando justamente a etapa da geração de inferências, razão pela qual é de sumária importância promover um processo de ensino e de aprendizagem deleitura que consiga conjugar e aperfeiçoar tanto decodificações quanto aquilo que é inferido a partir delas.

⁶ Em entrevista à Revista de História, publicada em 01/01/2012, acessada, em 22/08/2014, por meio da versão digital da revista em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/tzvetan-todorov>

COSSON (2006) também nos mostra, de maneira empírica, que as aulas tradicionais acabam conduzindo o jovem aprendiz, basicamente, a dois tipos (insuficientes) de aprendizado literário: aquele *sobre* a literatura (tratando da sua história, cronologia, teoria e crítica) e aquele que se tem acesso *por meio* da literatura (o contato com diferentes saberes, culturas e mesmo o eventual desenvolvimento de algumas habilidades). Assim, segundo o autor, cumpre questionar, dentro dessa velha e conhecida dinâmica rotineira, o que acontece, afinal, com a etapa correspondente à aprendizagem não “sobre”, nem “por meio”, mas *da* literatura como experiência de vida e conhecimento de si mesmo e do mundo por meio da aventura com as palavras e das relações de alteridade estabelecidas entre a obra e seu conteúdo e o leitor? Parece-lhe que essa importante etapa tenha sido relegada, há tempos, a um injusto e inaceitável segundo plano, já que, como faz questão de frisar, ela deveria ser, na contramão do que se acontece, o objetivo principal do trabalho realizado com o conteúdo literário nas escolas.

Claro fica que, para que isso ocorra, a prática da leitura deve ser considerada como o ato comunicativo que é encarada realmente como processo de construção do sentido, capaz de promover a interação social, possibilitando a troca de conhecimentos e experiências. A língua, é claro, numa abordagem como essa, deve igualmente ser ensinada e compreendida como uma linguagem capaz de construir e desconstruir significados sociais, situada que está no emaranhado das relações humanas nas quais o jovem aprendiz se encontra imerso. Falamos, aqui, do ensino e do trabalho da língua não apartada do contexto social vivido; dialógica por princípio e inseparável de sua própria natureza, ainda que em ambiente escolar (BRASIL, 2000). Falamos, também, de uma concepção mais ampla de leitura, que promova a pluralidade de vozes, o diálogo constante das ideias e, claro, oportunidades valiosas de reflexão.

Na verdade, o que historicamente observamos é o prazer proporcionado pela leitura ser paulatinamente deixado de lado, cedendo lugar, na nossa obsoleta tradição escolar, a elementos exteriores e, não raro, acessórios. Em outras palavras: vemos a leitura, que deveria ser uma atividade voltada para a significação mais ampla e engrandecedora do texto, configurar-se, com frequência cada vez maior, numa atividade meramente reprodutora, maniqueísta e repetitiva – absolutamente desestimulante e sem sentido, por conseguinte. Algo insustentável.

É diante desse cenário crítico que consideramos relevante evidenciar a importância de uma prática docente que ao menos tente levar em consideração

ideias que consideramos fundamentais do letramento literário e da estética da recepção. Logo, torna-se necessário considerar a leitura literária como uma possibilidade de interação entre a imaginação e o raciocínio, a emoção e a inteligência, para que as informações do texto selecionado como gerador de atividades possibilitem ao aluno perceber os processos realmente importantes, atribuindo-lhes o devido significado.

O letramento literário, como prática pedagógica e estratégia de ensino, visa a despertar o prazer pela leitura e tende a aumentar o interesse dos alunos por ela. Não queremos, aqui, reduzir, de maneira nenhuma, a leitura ao lazer; mas pretendemos, isso sim, propor a ressignificação da forma como ela é trabalhada e ensinada aos jovens aprendizes, resgatando o substrato humano dessa experiência, lançando sobre tal prática um olhar mais afetivo e, num primeiro momento, menos técnico.

Uma leitura que não apenas ofereça respostas ao homem, sobre sua própria realidade, mas que também o instigue a se colocar questões e o instrumente na busca de respostas e soluções; uma leitura que desinstale o homem da placidez e da acomodação e, ao mesmo tempo, seja capaz de torná-lo melhor (MARIA, 2002, p. 51).

O contexto sociocultural atual apresenta-nos múltiplas possibilidades de veiculação do texto literário. Os chamados novos suportes traduzem as necessidades imperantes em nossos dias: velocidade, dinamicidade, fácil acesso, praticidade, entre outras tantas. Diante desse cenário, urge repensarmos a forma como ensinamos e aprendemos literatura, entendendo, inclusive, que os novos suportes, se bem utilizados, serão poderosos e atraentes aliados e não os algozes e muito menos os substitutos do livro.

Encontrar o caminho que nos possibilite resgatar o interesse do jovem para a leitura dos clássicos e não somente a produção cultural contemporânea, tão a seu gosto, é um dos maiores desafios que se coloca, hoje, ao professor de Literatura.

Nesse sentido, a experiência da protagonista leitorade *Tudo o que é sólido pode derreter* serve como ponto de partida e inspiração para o jovem aprendiz que, como Thereza, imerso na nossa realidade tecnológica e hipermediática, também pode passar a ver nas obras literárias motivo de reflexão e análise da própria vida e não a pura e simples ilustração dos

conhecimentos formais aprendidos sobre autores e escolas literárias, como tradicionalmente ocorre ao longo do Ensino Médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1995, p. 175)

Assim, na estrutura intertextual da obra e na experiência, como leitora, de sua protagonista, acreditamos encontrar um exemplo interessante e inteligente, porque não gratuito nem deliberadamente sistemático ou pedagógico, de diálogo, como propõe Candido, do jovem leitor atual (alvo mais imediato da obra, porém não exclusivo) com as obras clássicas da literatura. Rafael Gomes, jovem roteirista em seu romance de estreia, insere as principais questões e as personagens desses clássicos de maneira muito orgânica e dinâmica no cotidiano da jovem Thereza e nós, leitores, acompanhamos isso tudo de perto: temos acesso aos pensamentos e reflexões da garota diante dos textos lidos e vamos, com ela, aprendendo e apreendendo o necessário, aquilo tudo, afinal, que dá significado à experiência da leitura, segundo defendem, como vimos, a estética da recepção e a prática pedagógica do letramento literário.

Pelo fortalecimento das relações de alteridade, num processo dialógico com as grandes obras, vai-se descobrindo um caminho novo a ser trilhado, que deve ser explorado com entusiasmo e critério por professores e alunos como mais uma produtiva ferramenta de ensino e aprendizado. O profissional da educação, formado para promover o letramento literário infantil e juvenil, deve compreender os horizontes que o texto pode proporcionar e dispor de estratégias que visem à imersão dos alunos no universo das letras literárias de maneira a estimular a criatividade, o senso crítico, entre outras competências necessárias à prática da cidadania e à alimentação da própria alma.

Essas são, a nosso ver, algumas das contribuições que o romance *Tudo que é sólido pode derreter* tem a oferecer tanto aos jovens aprendizes quanto aos professores interessados em transformar as aulas de literatura em verdadeiros laboratórios de aprendizado não só de conteúdos programáticos tradicionais, mas também de vida, de amadurecimento e desenvolvimento do senso crítico.

Trata-se, como vimos, de uma obra atual, comprometida com o resgate de uma perspectiva que consideramos da maior e mais urgente importância: a de que a leitura deve ser vista, praticada e ensinada como uma grande aventura de conhecimento do mundo e de autoconhecimento, fazendo eco à lúdica sugestão de CADERMATORI (2012, p.65): “Uma possibilidade de o jovem examinar suas dúvidas e instabilidades poderia dar-se na conversão de parte do tempo livre em tempo-livro (...)” – lição, essa, que a personagem Thereza parece ter aprendido, vivido e compartilhado, muito bem, conosco, nas páginas do romance.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000. _____.

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a Literatura para pequenos, médios e grandes.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria:** literatura e senso comum. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

GOMES, Rafael. **Tudo que é sólido pode derreter.** São Paulo: Leya, 2011.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

MARIA, Luzia de. **Leitura e colheita:** livros, leitura e formação de leitores. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** 5. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura e o ensino da literatura.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

*Recebido em setembro de 2015.
Aprovado em dezembro de 2015.*