

A noção de literariedade no livro didático: contribuições da concepção de enunciado concreto de Bakhtin e Voloshinov

Michele Siqueira¹

Resumo

Os estudos de teoria da literatura mostram que as dissensões sobre o conceito de literatura e suas funções são muitas. Dessa forma, procuramos, neste trabalho, tentar demonstrar as contribuições que o conceito de enunciado concreto desenvolvido por Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926]) no texto *Discurso na vida e discurso na arte* trazem para tal reflexão e para as concepções de literatura transpostas em uma coleção de livros didáticos de língua e literatura destinada ao ensino médio. Procuramos também reiterar e demonstrar por que a ideia de uma abordagem sociológica imanente do texto literário nos parece produtiva.

Palavras-chave: Literariedade. Livro didático. Enunciado concreto. Escolarização.

1 A literariedade

Entenderemos neste trabalho a literariedade como um atributo dado ao texto literário indispensável para que esse texto seja assim identificado. Portanto, tentar delimitar as fronteiras da literariedade pressupõe investigar a própria natureza da literatura e suas funções, embora reconheçamos que tentar atribuir a ela uma função pareça contraditório com sua própria natureza artística.

Os estudos de teoria da literatura mostram que as dissensões sobre o conceito de literatura e suas funções são muitas. Dessa forma, tentaremos partir de um ponto que nos parece comum: o de que a literatura é uma forma particular de arte que usa como matéria-prima a palavra. Essa definição, porém, apesar de dar substância à literatura, não lhe define os contornos. É isso o que procuraremos fazer a seguir.

Durante todo o percurso dos estudos sobre poética, diversas tentativas de sua conceituação acabaram por reduzi-la a um dos elementos que a constitui, a saber: o autor, o referente, o leitor e a linguagem. A concepção mais remota é a da poética de Aristóteles, que buscou distinguir o texto literário a partir de seu potencial estético, ou seja, através da maneira pela qual o referente nele representado teria de imitar as ações humanas por meio da linguagem. Daí dois conceitos-chave em Aristóteles, o de *mimésis* e o de verossimilhança.²

¹ Doutoranda do programa de Filologia e Língua Portuguesa da FFLCH-USP e professora de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto Federal de Goiás. E-mail: michelesiq.nf@gmail.com.

² Embora estes dois conceitos sejam chave em Aristóteles, não é objetivo deste artigo aprofundar-se em suas definições.

A definição de Aristóteles, além de estar centrada no referente, está também muito atrelada à ideia de literatura como uma forma especial de linguagem, visto que é a forma dada ao referente através de uma linguagem especificamente artística que lhe dará status e contornos literários. Outros representantes da definição de literatura a partir da linguagem são os poetas simbolistas russos do século XVIII, fortemente influenciados pelo linguista Poetbnia. Para esse estudioso, a arte era a capacidade de pensar e expressar-se através da escolha da melhor imagem, tendo em vista o princípio da economia de energia, segundo o qual a escolha deveria recair numa imagem que, economicamente, melhor representasse o que se queria expressar.

Poetbnia foi duramente criticado pelo formalista russo Chklovski (1917), em seu ensaio “A arte como procedimento”, o qual inaugurou uma nova forma de pensar a literatura.³ Chklovski contesta essas ideias de Poetbnia partindo da afirmação de que as imagens são sempre as mesmas ao longo da história, o que as torna expressivamente especiais seriam as novas combinações dadas pelos autores a essas imagens. Assim, ele defende que a principal característica da arte seria seu procedimento de singularização do objeto: “O ato de percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado; a arte é um meio de experimentar o devir do objeto, o que é já ‘passado’ não importa para a arte.” (CHKLOVSKI, 1917, p. 45, grifo do autor).

Nota-se que, embora avance na ideia de que a literatura não seria uma linguagem ornada e especial, Chklovski mantém a limitação da literatura à linguagem, pois apenas desloca o poder dado à linguagem em si para o modo como essa linguagem se organiza, ou seja, como um procedimento particular de singularização de objetos.

Mais recentemente, com o desenvolvimento dos estudos linguísticos sobre a leitura, grande ênfase tem sido dada ao conceito de literatura que toma como centro o leitor. Tal percepção entende que o sentido do texto e, conseqüentemente, sua literariedade não está nele mesmo, nem na maneira como o autor o organiza, mas orientado em função de seu receptor, ou seja, do leitor que lhe preenche os vazios dando-lhe significado. Essa ideia é facilmente contestada, uma vez que, sob essa perspectiva, todo texto poderia ser chamado de literário e o autor não teria nenhum mérito na sua construção.

³ Embora Chklovski aborde a arte no geral, suas considerações são perfeitamente aplicáveis e reconhecidas por outros teóricos como aplicáveis à literatura, até mesmo porque a análise realizada por ele para ilustrar sua proposição é uma análise literária sobre a obra de Leon Tolstoi.

Tendo em vista todas essas tentativas de definição do literário, a visão mais presente, mas não muito recente sobre a literatura, é a que se pauta no autor e em seu mérito. Essa percepção leva a duas implicações:

- a) toda a beleza do texto literário estaria engendrada somente na capacidade criativa do autor;
- b) a literatura seria o produto escrito daqueles que são considerados escritores, cujos nomes estão no cânone ou daqueles cuja produção, de alguma maneira, se assemelha à deles.

Essas concepções nos parecem bastante falaciosas e têm reiterado a elitização da literatura.

Posto isso e considerando que “a verdade está sempre no entrelugar” (CAMPAGNON, p. 27), nosso objetivo neste trabalho não é o de criar uma nova definição de literatura, nem mesmo de desconsiderar todas as que aqui foram apresentadas, mas procurar buscar contribuições que a teoria da enunciação segundo os estudos de Bakhtin e Voloshinov podem trazer para essa discussão. Neste trabalho, nos limitaremos a tentar demonstrar as implicações que a tentativa de distinção feita por esses autores em seu texto *Discurso na vida e discurso na arte* (1926) trazem para essa reflexão.

2 Contribuições de Bakhtin e Voloshinov

Bakhtin e Voloshinov, no texto *Discurso na vida e discurso na arte* (1976 [1926]), criticam a posição ainda presente; daí a atualidade de seu texto, de imprimir uma visão sobre a arte que considere o seu lado social não apenas como algo que está fora dela e que de alguma maneira a influencia, mas uma abordagem sociológica imanente do enunciado artístico. Procurando explicitar tal abordagem, os autores partem de uma análise discursiva dos enunciados da vida para as particularidades do enunciado artístico. A seguir, perseguindo o mesmo caminho, procuraremos expor três considerações que, a nosso ver, podem contribuir para a compreensão da literariedade.

2.1 A compreensão do extraverbal como constitutivo do enunciado

Conforme Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926]), todo discurso verbal está irremediavelmente atrelado a uma situação extraverbal e dessa não pode ser dissociado sem que perca sua significação.

São, portanto, indissolúveis. Esse contexto extraverbal é entendido por eles como constituído de três fatores:

- a) o horizonte espacial comum dos interlocutores;
- b) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores;
- c) sua avaliação comum.

Há de frisar-se, no entanto, que, para eles, a relação do verbal com o extraverbal não é a de uma transparência e nem de uma reflexão (o verbal sendo um espelho do extraverbal), mas de este ser constitutivo daquele:

Assim, a situação extraverbal está longe de ser meramente a causa externa de um enunciado – ela não age como se fosse uma força mecânica. Melhor dizendo, a situação se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1976 [1926], p. 6).

Essa percepção nos leva a desconstruir um pensamento bastante comum nos estudos da poética que, conforme Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926]), é falacioso: o da separação entre forma X conteúdo e teoria X história, como se o extraverbal estivesse presente e exercesse forte influência somente sobre o conteúdo, e a forma permanecesse “pura”, apenas como um meio pelo qual o conteúdo ganhasse corpo. Desse modo, como concluem os autores aqui citados, deve-se considerar que “todo fator da forma é um produto da interação social” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1976 [1926], p. 17).

Pensar assim nos leva a entender que tentar delimitar a literariedade de textos apenas por questões estéticas, tais como presença de linguagem figurativa (ou imagens, como propunha Poetbnia), multissignificação, predomínio da conotação, liberdade de criação, ênfase no significante,⁴ etc, é reduzi-la aos dados imanentes da obra literária, esvaziando-a do extraverbal que a constitui e dá sentido. Por outro lado, mesmo os textos que apresentam todas as características listadas anteriormente podem ser considerados não literários conforme o julgamento de valor que lhe é atribuído pelo extraverbal.

⁴ Essas características são listadas em Proença Filho (2007) como construtoras do texto literário.

Outro modo igualmente falacioso de entender a relação verbal/extraverbal nos estudos da poética é aquele que trata a literatura como fruto da influência causal do meio social em detrimento de sua análise imanente, como se ela fosse resultado direto e simples das determinações do extraverbal, deixando de lado as imposições e determinações provenientes do material verbal ou imanente.

Por conseguinte, nossa compreensão não é nem essa (sociologismo), nem aquela (imanentista), mas a de que o texto literário se dá a partir de uma relação indissociável entre o verbal e o extraverbal, sendo que este preenche e molda aquele, enquanto que aquele lhe dá corpo e forma.

2.2 O julgamento de valor

Tendo em vista que todo enunciado constitui-se de dois aspectos, o verbal e o extraverbal, de maneira indissociável, tem-se que “um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: 1) a parte percebida ou realizada em palavras e 2) a parte presumida.” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 6). É importante destacar que essa parte presumida não é subjetiva, mas objetiva e social, senão não poderia ser presumida. Contudo, as avaliações comuns que constituem o terceiro fator do extraverbal, ou seja, seu julgamento de valor,

[...] usualmente não são enunciadas: elas estão na carne e sangue de todos os representantes deste grupo; elas organizam o comportamento e as ações; elas se fundiram, por assim dizer, com os objetos e fenômenos aos quais elas correspondem, e por essa razão elas não necessitam de uma formulação verbal especial. (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1926, p. 7).

Assim, tem-se que esse julgamento de valor que funciona como um “apoio coral” é que vai “aplaudir” ou “vaiar”; em outras palavras, vai traçar os limites do que socialmente se considera literário. Nesse sentido, a afirmação crítica de Compagnon (2012, p. 45) de que “a literatura é uma inevitável petição de princípio. Literatura é literatura, aquilo que as autoridades (os professores, os editores) incluem na literatura” não nos parece irônica, nem simplista, uma vez que, sem o “apoio coral”, sem que o presumido social o assente como literário, não se pode afirmar que há literariedade.

2.3 O enunciado concreto como constituído por três participantes

Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926]) defendem que todo enunciado apresenta inevitavelmente três participantes: o enunciador (o falante), o interlocutor (aquele ao qual está endereçado o enunciado) e o herói (o tópico sobre o qual se fala).

No entanto, a respeito do terceiro participante (o herói), os autores destacam a importância de entendê-lo como ativo e não passivo como comumente o entendem. O herói é ativo no sentido de que ele não é apenas sobre o que se fala, mas um elemento que traz consigo uma voz social que recupera o “já dito” sobre o tema, determinando tanto o que será enunciado sobre o tópico quanto como ele será enunciado.

Embora a presença desses três participantes no enunciado seja, de certo modo, bem evidente, sua consideração lança luz sobre o conceito de literariedade, na medida em que desconstrói a ideia de que o caráter literário de um enunciado é determinado pelo status social adquirido (legitimado) por quem seja seu enunciador. Dessa forma, não é somente porque certo autor tem o “apoio coral” social que os textos produzidos por ele serão considerados obras literárias.

De modo semelhante, um enunciado também não pode ser considerado literário somente pelo caráter dos interlocutores a quem está endereçado (Ex: só porque os interlocutores previstos são mulheres ou crianças, etc). Nem tampouco, um enunciado deve ser considerado literário só por abordar tópicos que popularmente são tomados como tipicamente literários; por exemplo, tópicos relacionados aos sentimentos.

3 Literatura e escolarização

Magda Soares (1999) defende a escolarização da literatura. Segundo ela, essa escolarização é necessária e não deve ser negada devido ao seu papel humanizador. Contudo, a forma como essa escolarização é feita – ela enfatiza – merece ser questionada e transformada.

Pesquisas realizadas por Cosson (2012) apontam que a literatura na escola tem sido abordada principalmente de duas maneiras: no ensino fundamental, tem servido de material para o ensino de questões gramaticais e para atividades de leitura extraclasse que se restringem ao preenchimento de fichas de leitura e, no ensino médio, tem sido apresentada

apenas para fins de estudo da história da literatura de forma desvinculada da experiência da leitura das obras.

O que é notável nessas duas etapas de escolarização é que raras vezes o aluno tem contato com a obra literária em si, seja por fatores estruturais, como a precariedade do acervo das bibliotecas, seja por fatores econômicos, altos preços dos livros e ausência de livrarias nas cidades de pequeno porte, ou por fatores didático-pedagógicos, como despreparo dos professores para lidar com esse tipo de material, indisponibilidade de tempo dos docentes para se dedicarem à leitura e até desconhecimento da literatura por parte deles.

Dessa forma, o contato com o texto literário, na maioria das escolas, se dá via livro didático. Os textos trazidos nesse de tipo livro acabam por compor um repertório literário comum em todo o país e também é a partir dele que uma concepção de literatura vai disseminar-se, tanto através das escolhas dos textos como pela forma com que são abordados.

Procurando contribuir com a reflexão sobre a maneira como a literatura tem sido apropriada pela escola e sabendo que o livro didático é um recurso que ocupa importante espaço nas práticas escolares, sendo, sobretudo, um meio para a observação de como os conhecimentos produzidos nas diversas disciplinas é transposto didaticamente, nos propomos, à luz dos conceitos aqui expostos e da análise da unidade introdutória de uma coleção didática destinada ao ensino de língua portuguesa e literatura no nível médio, investigar a concepção de literatura subjacente a ela.

4 O material analisado

A coleção analisada, *Português: linguagens*, de Cereja e Magalhães (2010),⁵ largamente utilizada em todo o território brasileiro, em escolas tanto públicas quanto privadas, é composta por três volumes, cada um destinado a uma das séries do ensino médio. Trata-se de uma coleção para o ensino de língua portuguesa que aborda, além do tratamento do uso e das normas da língua (gramática e produção de texto), também o estudo da literatura, sendo que suas unidades são divididas de acordo com cada um desses enfoques.

Escolhemos analisar a lição introdutória do volume 1, tendo em vista o objetivo dessa unidade. Ela não está incluída na numeração das unidades do livro e recebe o título de “Introdução: Leitura-prazer”. Notou-se, numa primeira leitura, que o objetivo dos autores nesta unidade foi o de introduzir os alunos à leitura literária e criar neles certas expectativas.

⁵ Todas as citações feitas desse livro serão indicadas apenas pelo número de página.

Um aspecto importante a salientar sobre a organização didática desta unidade é que ela é construída a partir de três seções sob os títulos: “Como gostar de ler”, “Entre textos e palavras” e “Literatura: viagem sem retorno”. A primeira e a terceira seções ocupam juntas a maior parte da unidade e são construídas a partir de relatos de diferentes pessoas sobre a experiência com a leitura literária. Também é importante notar que todos os relatos são de pessoas que lidam diretamente e intensamente com a leitura e a escrita em suas práticas profissionais, tais como cineasta, dramaturgo, atriz, jornalista, juiz, entre outros.

Procuramos analisar o material em questão sob a lente do paradigma indiciário que exporemos no tópico a seguir.

5 O paradigma indiciário

O paradigma indiciário, conforme Carlo Ginzburg (1989), é um modelo epistemológico que tenta captar a singularidade do objeto de análise a partir da observação de seus detalhes. Ginzburg, influenciado pelo método morelliano,⁶ defende a interpretação sobre os resíduos (pormenores) do objeto que podem ser reveladores de sua particularidade.

Tal interpretação se dá, portanto, sob a forma da abdução, ou seja, de olhar para o extraordinário como algo que salta como uma pergunta. Como se o extraordinário fosse algo que tenta investir sobre o que é tomado como ordinário uma tentativa de diálogo, incitando o investigador a procurar respostas para essa pergunta a partir da formulação de um novo modo de olhar para o geral. Tem-se, assim, que a abdução parte do particular, que, ao tentar explica-se, acaba produzindo novas “verdades” sobre o que antes era comum.

Portanto, no processo abduativo, o que ilumina os fatos é a hipótese lançada pelo investigador, visto que este parte “do fato singular, o qual muitas vezes, se apresenta como enigma, algo inexplicável: neste ponto, o observador postula uma hipótese, ou seja, ele introduz uma ideia na realidade, perguntando-se se aquela pode ser demonstrada.” (CAPRETTINI, 1991, p. 156).

Nesse sentido, a hipótese é o fio que delineará a união das pistas e a reconstrução do objeto.

⁶ Método desenvolvido pelo italiano Giovanni Morelli que propunha uma nova forma de atribuição de quadros antigos a partir da observação de seus pormenores; por exemplo, observação das orelhas, dedos, unhas etc, que, segundo ele, eram menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia, sendo, portanto, mais reveladores das particularidades de cada pintor. Morelli foi o responsável por várias novas atribuições de obras de arte em alguns dos mais importantes museus europeus de sua época.

Tendo em vista que o material de nossa análise é a lição de um livro didático, por conseguinte, um texto produto do modo de enunciação escrito, a hipótese mais coerente para a busca de pistas é, conforme Corrêa (1997, p. 173), a da dialogia entendida “como propriedade da linguagem que marca a constituição heterogênea da escrita”.

Desse modo, semelhantemente a Corrêa (1997), tomamos a hipótese dialógica para efeito de nossa análise e, como ele, também propomos três eixos de diálogo, desta vez circunscritos no livro didático, os quais procuraremos elucidar na próxima seção:⁷

- a) o diálogo do livro didático com o aluno;
- b) o diálogo do livro didático com o professor; e
- c) o diálogo do livro didático com o referente.

5.1 O diálogo do livro didático com o aluno

Apesar de o livro didático ser um material a ser utilizado pelo aluno, sabe-se que sua escolha e sua mediação é feita pelo professor, o que acaba por conferir uma dupla direção de interlocução ao livro didático, até mesmo por uma questão mercadológica de tentativa de agradar o professor, haja vista que é através dele que o aluno chegará a comprá-lo. Fato este que não pode ser ignorado na consideração sobre os interlocutores previstos por esse tipo de texto.

Essa dupla orientação de interlocução é visível na lição em questão. Ela está organizada segundo uma sequência didática de textos (verbais e verbo-visuais) e, em seguida, por perguntas para discussão com os colegas e o professor, o que nos leva a pensar, a priori, que a unidade é endereçada ao aluno; porém, abre-se uma margem de dúvida quando, ao observarmos os tópicos e a maneira pela qual eles foram abordados e as sugestões de leitura presentes no capítulo, pode-se questionar se o público-alvo dos autores não seriam os professores em vez dos alunos.

Posto isso, concernente à interlocução em primeira instância,⁸ pode-se afirmar que o livro didático analisado tem como alvo alunos da primeira série do ensino médio, o que implica pensar que, de maneira geral, seus interlocutores são adolescentes que estão iniciando

⁷ A priori, é preciso considerar que o livro didático age como uma terceira voz que se insere na sala de aula, interferindo no diálogo estabelecido entre professor e aluno sobre o referente.

⁸ Consideramos, para efeitos desta análise, o aluno como o primeiro interlocutor ou interlocutor em primeira instância do livro didático, e o professor como segundo interlocutor ou de segunda instância; ambos dividindo, porém, o papel de destinatários preferenciais.

o estudo sistemático de literatura como uma disciplina escolar.⁹ Nota-se, através de vários enunciados que constroem a lição didática em análise, que o livro didático pressupõe que eles não são leitores assíduos de literatura, não gostam de literatura e que questionam sua função. Há indícios desses pressupostos em diversos pontos da lição. Passemos à observação de alguns deles.

A partir do subtítulo que dá início à lição, “Como gostar de ler”, e do subtítulo que o segue, “Por que ler?”, é possível inferir que a apresentação da literatura feita no livro didático parte do objetivo de impor aos alunos a ideia de que a leitura literária é necessária e que todos devem gostar de ler. É interessante notar que o primeiro subtítulo traz uma ambiguidade entoacional – ele se constrói sintaticamente como uma pergunta, mas o efeito de sentido que ele ganha neste lugar de enunciação, e tomando os enunciados que o seguem, é de uma exemplificação, já que apresenta fatos e relatos de pessoas que sempre gostaram de ler. Na retórica, o argumento pelo exemplo é um dos recursos para levar o auditório a aderir a uma tese. Tal tipo de argumentação é muito comum no discurso didático. Nesse sentido, apesar de apontar para uma matéria jornalística que pretende demonstrar como alguém pode começar a gostar de ler, essas “dicas” não são apresentadas – o que aparece são apenas os relatos, incitando os interlocutores, pelo tipo de argumentação, a aderir ao gosto pela leitura.

O título que nomeia a segunda seção, “Por que ler?”, se mostra um pouco contraditório com o título da lição, “leitura-prazer”, uma vez que os argumentos apresentados para justificar a importância da leitura literária não estão ligados à ideia da leitura para fruição, mas à leitura como um instrumento para alcançar conhecimento e acessar as informações do mundo atual.

São também bastante elucidativas desse diálogo que pretende impor uma visão sobre a literatura, muito menos do que ouvir os contra-argumentos dos alunos e debater com eles sobre o assunto, as questões propostas aos alunos (ver 12 em anexo). Observemos a seguir:

1. Você se lembra de algum livro que tenha lido (ou que leram para você) e que o incentivou a ler outros livros? Escreva um texto curto, semelhante aos que você leu anteriormente, relatando como foi essa experiência.
2. Seja na escola, seja em casa, seja na biblioteca, você já deve ter lido muitos textos (e livros). a) Você se lembra de algum texto ou livro cuja releitura lhe daria prazer novamente? b) Por que você gostaria de relê-lo?

⁹ Nas séries anteriores ao ensino médio, a literatura é estudada dentro da disciplina de língua portuguesa, só ganhando o status de uma disciplina específica a partir do ensino médio.

Apesar de as perguntas iniciais abrirem espaço para uma resposta positiva ou negativa, as perguntas que as sucedem, tanto em 1 quanto em 2, fecham a possibilidade de uma resposta negativa, visto que direcionam os alunos a relatar experiências de leitura que tenham lhes dado prazer. As perguntas prescindem da hipótese de que os alunos podem nunca ter tido uma experiência prazerosa de leitura. Esse problema é silenciado nas perguntas, embora, seja possível perceber nos termos em destaque (acima) que o livro didático considera a possibilidade de que pode haver alunos que nunca leram um livro.

Outra evidência de diálogo com o aluno é o uso da variedade coloquial da linguagem. Muitos dos relatos apresentados (ex: relato de Heloíxa Seixas (p. 14), de Marcelo Tas (p. 15)) na lição se utilizam da linguagem informal, o que demonstra uma tentativa de tornar o tópico tratado mais acessível aos alunos dessa faixa etária.

5.2 O diálogo com o professor

Ainda que, como apontado anteriormente, o professor não seja o interlocutor primordial do livro didático, não há como negar que este preveja a presença daquele e estabeleça um diálogo, ainda que não claro, porém passível de ser notado. Tal diálogo é indiciado notadamente no intertexto explícito que a lição faz com alguns autores que são comumente conhecidos pelos professores. Tanto os relatos das páginas 11 e 12 quanto os das páginas 14 e 15 são assinados por pessoas que os alunos, nesta etapa de escolarização, geralmente desconhecem, mas que têm legitimação da sociedade (seja pela profissão, pela posição social ou status na mídia) para falar sobre leitura literária, sendo, portanto, passíveis de “agradar” os professores, que são um de seus destinatários preferenciais.

As sugestões de leitura apresentadas no quadro da página 12 – tanto pelo aspecto temático quanto pelas propriedades estéticas – também vão mais ao encontro dos interesses dos professores do que ao dos alunos.

Tanto as vozes trazidas pela lição quanto sua própria organização didática procuram dar o apoio coral que o professor precisa para sustentar o seu ponto de vista, que é também o ponto de vista que tem legitimidade social.

5.3 O diálogo com o referente

Como explicitamos anteriormente, o referente (ou o herói conforme Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926])) funciona como uma terceira voz na interação verbal, tendo em vista que, ao falarmos sobre um determinado tópico, nos inserimos no fluxo dos dizeres sobre ele com os quais também travamos diálogo no momento da enunciação. Por conseguinte, aquilo que falamos sobre o tópico não é apenas endereçado ao interlocutor imediato, mas é também uma réplica a tudo que já ouvimos sobre ele.

Nessa direção, o tópico abordado na lição em análise, a leitura literária, traz consigo vozes sociais acerca de si que estão impregnadas de julgamento de valor sobre o objeto de nossa análise, que é a concepção de literariedade presente no livro didático.

Nessa perspectiva, o diálogo do livro didático com o referente parece ser menos o de apresentar uma concepção sistematizada de literatura, mas de corroborar certas concepções de literatura que circulam socialmente através da memória discursiva. A seguir exploramos quatro dessas concepções que acabam por gerar um enaltecimento do texto literário e, conseqüentemente, um distanciamento dos alunos em relação a ele.

5.3.1 A literatura como objeto de prazer

A imposição da literatura como objeto de prazer é indiciada, desde o início da lição, com a tela intitulada “Marguerithe”, de Guy Rose, a qual ilustra uma jovem branca, vestindo trajes nobres, sentada com um livro nas mãos em posição de leitura. O ambiente retratado a sua volta (vaso de flores, almofadas, quadro com detalhes suntuosos) reitera o que a expressão de sua face demonstra estar sentindo no momento da leitura: satisfação, prazer e conforto.

O título da seção que a segue, “Como gostar de ler”, também retoma essa questão de obter gozo através da literatura,¹⁰ bem como o relato de Fernando Meirelles (p. 11), quando afirma ter lido um livro “sem parar” em dois dias. As expressões que aparecem nos relatos seguintes – “comecei a adorar aquele livro” (p. 11), “eu adorava aquela história” (p. 12), “Gosto cada vez mais de ler” (p. 14) e na pergunta 2, letra a (p. 12), acerca de um texto “cuja releitura lhe daria prazer novamente”, “ao mesmo tempo dá prazer” (p. 15) – também direcionam para a mesma ideia.

¹⁰ Esse dado foi explicitado de forma mais detalhada na seção 5.1.

5.3.2 A literatura como produto dos autores canônicos

Está implícita na lição analisada a tentativa do livro didático de reiterar a visão da literatura como sinônimo do conjunto das obras de autores que foram “consagrados” ou legitimados, como se a literatura fosse algo já posto. Tal visão é evidente nos enunciados de alguns dos relatos da página 14:

- [1] “O contato com a leitura e com as grandes obras da literatura, nacional e estrangeira, tem sido uma experiência inesquecível.”
- [2] “Há livros fundamentais” (relato de José Nalini)
- [3] “desde alta literatura até as mais deliciosas porcarias”
- [4] “isso pode acontecer com a mais alta literatura ou com um livro de aventura”

De forma menos nítida, porém igualmente visível, essa visão também pode ser notada nos intertextos. As obras literárias evidenciadas na lição, tanto sob a forma de menção feita nos relatos, quanto nas imagens de livros retratadas, são de autores consagrados na literatura nacional e universal. Note-se a menção de *O príncipe e o mendigo*, de Mark Twain; *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato; e a concessão feita pelo livro didático (p. 10) sobre a possibilidade de obras como a série Harry Potter e *O código da Vinci* (vistas com maus olhos pelos apreciadores da “alta literatura”) serem uma “boa porta de entrada para a leitura”. Em ambos fica patente uma elitização da literatura que leva à concepção de que somente os textos de certos autores são literários e podem ser considerados realmente leitura, corroborando um distanciamento entre escola e literatura.

O conceito de Bakhtin e Voloshinov (1976 [1926]) sobre o julgamento de valor e o apoio coral podem lançar luz sobre esse tópico, na medida em que compreendem que, se essa legitimidade é produto da sociedade, cabe refletir sobre como as relações de poder são, na maioria das vezes, mais determinantes para a delimitação de uma área do conhecimento do que as propriedades inerentes a ela.¹¹

5.3.3 A literatura como forma de aprimoramento pessoal e cultural

Há ainda indícios da concepção de literatura como recurso ou ferramenta através da qual os sujeitos podem aprimorar-se em relação tanto à individualidade quanto à aquisição de

¹¹ A discussão feita por Foucault (1970) em *A ordem do discurso* sobre as restrições do discurso também vão nessa direção.

informações, levando ao “enriquecimento cultural”. Exemplos dessa ideia podem ser verificados nos excertos a seguir, retirados da página 15:

- [1] “como uma busca espiritual, nunca por obrigação”
- [2] “os livros são parte da minha formação artística e humanística”
- [3] “sua existência será mais pobre por causa da falta de leitura”
- [4] “Um livro amigo é aquele que nos enriquece”
- [5] “Um livro amigo é aquele que [...] contribuir para a formação de nossa concepção de mundo”

Conforme essa concepção de literatura, a subjetividade imanente do texto literário, que estabelece um diálogo com a subjetividade dos sujeitos leitores, é percebida como um modo individualizante, único, perdendo de vista que esta não está no texto em si, mas no presumido, sendo, portanto, não individual, mas social.

O que parece íntimo e peculiar no texto literário, que mexe com nossas emoções, não é totalmente único, nem é o resultado de um eu singular, pois essa aparente singularidade só pode ser percebida porque, de alguma maneira, ela é social, ou seja, é compartilhada por outros sujeitos. Nessa perspectiva, a literatura como forma de aprimoramento pessoal e cultural é sempre em relação a um julgamento de valor social, e não um desenvolvimento que toma como contraponto a experiência individual do sujeito em relação a si mesmo, isto é, uma literatura como instrumento.

A concepção a seguir também vai em direção a essa incompreensão.

5.3.4 A literatura como espaço das emoções, portanto mais ligada ao feminino

Sobre essa concepção, os textos não verbais são bastante reveladores. Das três imagens de leitor que aparecem na unidade, todas são representadas por mulheres, o que remete a uma identificação da literatura como destinada especialmente ao público feminino.

Há, ainda, indícios dessa ideia nos relatos apresentados na lição. Dos seis relatos apresentados nessa seção, o que claramente faz a ligação entre literatura e emoção é assinado por uma mulher (depoimento da escritora Heloisa Seixas, p.14).

Ainda, dos três textos da seção “Entre textos e palavras” (p.13-14) que são apresentados pelo livro didático com o objetivo de levar o aluno a inferir o conceito de literatura, o texto 3 (*Anzol*) é o que faz essa aproximação entre literatura e emoção tanto pela temática retratada (o amor), quanto pela forma (poema) também é assinado por uma mulher. Já os outros dois textos dessa seção, assinados por homens, mantêm distanciamento do

aspecto sentimental e pessoal tanto pelo caráter estético (o primeiro texto é informativo e não literário), quanto pela temática (o texto de Neruda, embora literário, tematiza o próprio fazer poético, sendo, portanto, menos ligado ao universo íntimo).

6 Considerações finais

Nota-se, portanto, que tanto uma abordagem não sociológica da literatura quanto a visão sociológica, que vê o social como uma força externa que constrange o literário, têm alimentado concepções de literatura que têm deturpado o seu ensino na escola através da cristalização de “pré-conceitos” sobre essa disciplina, bem como do distanciamento entre o texto literário, os alunos e os professores.

Nosso ponto de vista é o de que a literatura é uma arte constituída através de enunciados concretos; portanto, é construída através do verbal (as palavras) e o extraverbal. Sendo assim, sua singularidade enquanto objeto artístico não pode ser determinada apenas por suas características imanentes, mas deve ser entendida como um produto social impregnado de julgamentos de valor presumidos em sua constituição.

Embora para muitos críticos literários isso possa parecer reduzir a literatura a um bem de consumo, não é possível negar que nela estejam presentes tais determinações, uma vez que é um bem simbólico que tem passado por um processo de reestruturação que inevitavelmente tem ligação com fatores econômicos e políticos (CANCLINI, 1997).

Nesse sentido, a concepção de literariedade que nos parece mais coerente com uma perspectiva dialógica da linguagem é a que a entende como uma réplica; portanto, como produto da interação verbal entre os três participantes do discurso ao longo da história. Assim, o que hoje se entende por literariedade não exclui nenhuma das concepções explicitadas no início deste texto, mas ao replicar o “já dito” sobre o tema, retoma – de alguma maneira, seja negando, seja confirmando – uma, algumas ou todas elas.

Ainda é importante ressaltar que os enunciados artísticos vão diferenciar-se dos demais enunciados na medida em que, ao mesmo tempo em que, pela réplica, instauram um novo dizer sobre este campo de estudo, também conseguem corresponder, de forma eficiente, a todas as petições sociais em torno de sua natureza.

Recebido em junho de 2015.

Aprovado em dezembro de 2015.

The literariness notion in a textbook: contributions of concrete statement concept of Bakhtin and Voloshinov

Abstract

Literary theory studies show that dissent on the concept of literature and its functions are many. Thus, we will seek, in this work, to demonstrate the contribution that the concept of concrete statement developed by Bakhtin and Voloshinov (1926) in their text *Discourse in life and discourse in art* bring to this reflection and to the literary concepts implemented in a collection of language and literature high school textbooks. We will also reiterate and demonstrate why the idea of an immanent sociological approach to the literary text seems Productive.

Keywords: Literariness. Textbook. Concrete statement. Schooling.

Referências

BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. *Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)*. Texto originalmente publicado em russo, em 1926. Trad. para uso didático da versão inglesa: Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, 1976 [1926].

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. de Ana Regina Lessa e Heloisa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2011.

CAPRETTINI, G. P. Peirce, Holmes, Popper. In: ECO, U.; SEBEOK, T. A. *O signo de três*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. v. 1.

CHKLOVSKI, V. A arte como procedimento. In: TOLEDO, D. *Teoria da literatura: formalistas russos*. 3. ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Trad. de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

CORRÊA, M. L. G. A heterogeneidade na constituição da escrita: complexidade enunciativa e paradigma indiciário. *Cadernos da F.F.C.*, Marília : UNESP, v. 6, n.2, p.165-185, 1997.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2012.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad. De Frederico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras, 1989. p.143-179.

PROENÇA FILHO, D. *A linguagem literária*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

SOARES, M. B. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. et al. (Org.). *A escolarização da literatura: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Anexos

Figura 1 – Página 10



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.


Figura 2 – Página 11

"Dois livros, ambos lidos em classe, em capítulos, como se fossem novelas, por duas professoras de português, Dona Nilda e Ivana Escosa, deixaram marcas: *O Príncipe e o Menigão*, de Mark Twain, e *Contos de Edmundo de Amicis*. Na adolescência, devorei quase toda a obra de Mark Twain, e *Contos*, o mais querido, me acompanhou pela vida. Minha atual paixão chama-se *Istambul*, de Pamuk."

(Náim Alves de Sousa – Diáspora)

"O primeiro livro que li sem parar, em dois dias, foi *O Escrivão*. Devia ter uns 14 anos. Lembro até em que poltrona eu li, na fazenda de uma tia, em Itui. Foi uma surpresa perceber que ler podia ser tão prazeroso."

(Fernando Montealegre – Crieativa)






Ilustração de 1ª edição de *Reinhold de Nanzinho*.

"Acho que o livro mais importante de minha vida e que literalmente me iniciou foi *Reinhold de Nanzinho*. Quando tinha 6 anos, tive uma pericardite muito séria que me fez ficar 6 meses na cama com antibiótico, sem poder ir à escola. Minha mãe começou a ler pra mim. Eu comecei a adorar aquele livro, e minha vontade de continuar a ler era tão grande que não aguentava esperar por ela, para que ela lesse pra mim. Aos poucos fui aprendendo a ler sozinha... Ela me ajudando, eu descobri... [...] Quando acabou o livro, eu chorei tanto... Minha mãe disse: 'Mas ler um livro é maravilhoso... Agora você vai poder ler de novo sozinha quando quiser...'. Mas eu dizia que nunca seria a mesma coisa... e não seria mesmo. Tenho uma admiração imensa pelo Monteiro Lobato e uma gratidão enorme também."

(Lige Carter – Foco)

Por que ler?

Numa entrevista dada à revista *Veja*, o crítico literário americano Harold Bloom, autor do livro *Como e por que ler* (Editora Objetiva), respondeu assim a essa pergunta:

A informação está cada vez mais ao nosso alcance. Mas a sabedoria, que é o tipo mais precioso de conhecimento, essa só pode ser encontrada nos grandes autores da literatura. Esse é o primeiro motivo por que devemos ler. O segundo motivo é que todos bons passatempos, como jogar xadrez ou filosofar e os psicólogos, dependem da memória. Não é possível pensar sem lembrar — e são os livros que ainda preservam a maior parte de nossa herança cultural. Finalmente, e este motivo está relacionado ao anterior, eu diria que uma democracia depende de pessoas capazes de pensar por si próprias. E ninguém faz isso sem ler.

(Vozes, nº 148)


11

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.


Figura 3 – Página 12

"Meu caso é interessante. Quando eu era criança, 12 anos mais ou menos, minha mãe me levava a uma igreja na Penha (como era longe a Penha) e eu me entretinha com os livros que lá eram vendidos e que contavam a vida dos santos. Minha mãe, para me compensar, os comprava para mim. Um por semana. Aliás, nem sei, na realidade, o que fomos fazer naquela igreja. Alguma promessa, talvez. E eu adorava aquelas histórias sempre trágicas, pungentes, cheias de dor e drama. Me lembro que me apaixonava pelas capas e os escolhia por elas. Creio que a partir desses livrinhos é que peguei o gosto pela leitura."

(Valmir Capella – Diáspora)



O bairro da Penha, em São Paulo.



"Um livro que me lembro ter lido bem cedo e que me encantou foi *Cazuza*, de Viriato Corrêa. Contei muito da história da infância simples de um menino de interior, cheio de imagens e de coisas tão brasileiras. Eu sou do Ceará e a história se passa no Maranhão. Apesar de os dois Estados serem do Nordeste, têm uma paisagem natural bem diferente. E, de qualquer maneira, como eu não conhecia o Maranhão, no livro este parecia como um lugar fantástico. Acho que é porque Cazuza também apresenta uma certa poesia à vida simples das pequenas cidades do Brasil."

(Rachel Lobo – Historiador)

Literatura: a palavra que transforma

Muitos escritores falam sobre o poder transformador da literatura. Para aqueles que desejam compartilhar o amor pelos livros, sugerimos a leitura destes: *O Sr. Pto.*, de Lloyd Jones (Pocco); *Balzac e a costureira chinesa*, de Dai Siji (Objetivo); *A casa de papel*, de Carlos Mesa-Lago (Foco); *Terra sonâmbula*, de Mia Couto (Companhia das Letras); *Se uma criança, numa manhã de verão...* — Carta para meu filho sobre o amor pelos livros, de Roberto Colaninno (Pocco); *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, de Ana Maria Machado (Objetivo); *A paixão pelos livros*, organização de Julio Silveira e Martha Ribas (Casa da Palavra).

1. Você se lembra de algum livro que tenha lido (ou que leram para você) e que o incentivou a ler outros livros? Escreva um texto curto, semelhante aos que você fez anteriormente, relatando como foi essa experiência.

2. Sete na escola, seja em casa, seja na biblioteca, você já deve ter lido muitos textos (e livros).

a) Você se lembra de algum texto ou livro cujo releitura lhe dá prazer novamente?

b) Por que você gostaria de relê-lo?

12

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.

Figura 4 – Página 13

Entre textos e palavras

Leia os textos:

Champagne

Dom Pierre Pérignon (1638-1715), um grande preparador de vinhos, vivia no norte da França. Certo dia de 1695, esse monge cego decidiu fazer seus garrafos com cortiça completamente seca, em vez de usar tampas de madeira e fiar de corda embebidos em óleo, como era habitual. O resultado disso foi que o dióxido de carbono produzido durante a fermentação, que antes conseguia passar através das poras da madeira, ficou aprisionado pela nova rolha. Desse modo, dom Pérignon recebeu o crédito por haver colocado bolhas no Champagne. Rapidamente, a invenção do monge encantou a população da região de Champagne, no nordeste da França. Até hoje, apenas o vinho feito com as uvas dessa região pode exibir no rótulo o título de champagne. Os demais devem ser chamados de vinhos espumantes.

(Wendell Duarte, O guia dos vinhos - Livro português São Paulo: Panini, 2005, p. 216.)

A palavra

...Sim, senhor, tudo o que queira, mas são as palavras as que cantam, as que sobem e baixam... Profero-me diante delas... Amo-as, amo-me à elas, peço-as, morro-as, derreto-as... Amo tanto as palavras... As lacrimadas... As que avidamente a gente espera, espera até que de repente caem... Vocábulos amados... Brilham como pedras coloridas, saltam como pedras de prata, são espuma, fio, metal, ovalado... Peço algumas palavras... São tão belas que quero colocá-las todas em meu poema... Agarro-as no voo, quando vão zumbindo, e capturo-as, limpo-as, aparo-as, preparo-me diante do prato, sinto as cristalinas, vibrantes, ebréneas, vegetais, oleosas, como frutas, como algas, como ágatas, como azeitonas... E então as revolvo, agito-as, bebo-as, sorbo-as, trituro-as, adorno-as, libertoo-as... Deito-as como estalactites em meu poema, como pedacinhos de pedra polida, como carvão, como restos de um naufrágio, presentes da onda... Tudo está na palavra... Uma ideia inteira muda porque uma palavra mudou de lugar ou porque outra se sentou como uma rainha dentro de uma frase que não a esperava e que a obedecia... Tão sombria, transparente, poe, plúmbea, pelo, têm tudo o que se lhes foi agregando de tanto vagar pelo rio, de tanto transigrar de pátria, de tanto ser raízes... São antiquíssimas e recentíssimas. Vivem no léxico escondido e na flor apenas desabrochada... Que bom idioma o meu, que boa língua herdamos dos conquistadores torvos... Estes andavam a passos largos pelas tremedais cordilheiras, pelas Américas encrespadas, buscando batatas, budurros, leopelinhos, tabaco negro, ouro, milho, ovos, frans, com aquele apetite voraz que nunca mais se viu no mundo... Tragavam tudo: retígeles, pirâmides, tribos, idolatrias iguais às que eles traziam em suas grandes bolhas... Por onde passaram a terra ficava arrasada... Mas caíam das botas dos bérbaros, das barbas, dos climas, das feraduras, como pedrinhas, as palavras luminosas que permaneceram aqui resplandecentes... o idioma. Salimos perdidos... Salimos ganhando... Levaram o ouro e nos deixaram o ouro... Levaram tudo... e nos deixaram tudo... Deixaram nos as palavras.

(Pablo Neruda, Confesso que vii, 11. ed., Rio de Janeiro: OFA, 1990, p. 91-2)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.

Figura 5 – Página 14

Anzol

Ao entardecer
 aflo meu anzol de pescar
 palavras,
 No ar azul meu corpo
 flutua livre da gravidade
 misturado com as flores
 que habitam os saltados,
 misturado com os azuis
 e os pássaros,
 Letra por letra,
 desejo por desejo,
 a palavra amor lateja
 na primeira estrela.
(Oswaldo Mariz, Um caso de primeiro amor, 3. ed., São Paulo: Loucas de Br., s.d., 2003, p. 88-9)

1. A literatura – do mesmo modo que a música, a pintura, a escultura, a arquitetura, a dança e o cinema – tem linguagem própria. Na sua opinião, qual(is) dos textos lidos pode(m) ser considerado(s) literatur(a)?

2. Ao fazer sua escolha, você certamente usou algum critério. Tente explicitá-lo, isto é, dizer o que considerou no(s) texto(s) para classificá-lo(s) como literatur(a).

Literatura: viagem sem retorno

O contato com a leitura e com as grandes obras da literatura, nacional e estrangeira, tem sido uma experiência inesquecível para um grande número de pessoas. Leia, a seguir, depoimentos de escritores e profissionais de várias áreas sobre esse assunto.

A cada livro, um novo aprendizado

A literatura tem algo de mágico, permite viajar, no melhor sentido da palavra, ingressar no pensamento alheio, vivenciar outras experiências. E também é revolucionária, no sentido de permitir a transição da vida. Há livros fundamentais. Depois de lê-los, o leitor nunca mais será a mesma pessoa.

(José Renato Nader, L&L)

Literatura e emoção


É engraçado. Gosto cada vez mais de ler. Não imaginei que pudesse ser algo progressivo, mas é. Depois que comecei a escrever, o gosto foi crescendo, crescendo. Hoje leio 30, 40, talvez 50 livros por ano (agora tenho mania de amar os livros que leio). Leio tudo ou três ao mesmo tempo, desde alta literatura até as mais deliciosas parcas, para as quais os críticos esnobes viram o nariz. E é o que todos esses livros me propiciam de melhor? Essa capacidade fantástica de apagar o mundo à nossa volta.

Prazer de ler? É estar dirigindo, a caminho de casa, e dar um suspiro, quase sem sentir, pensando: "Opa, vou ler esse livro!". Prazer é fazer economia, ler poucas páginas de cada vez, tendo que o livro acabe. Prazer é esquecer que o universo existe na hora da leitura. Isso pode acontecer com a mais alta literatura ou com um livro de aventura.

(Nicolás Sotelo, escritor)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.

Figura 6 – Página 15



A literatura é como o mar
A literatura é como o mar, me banha o tempo todo. É ela que me permite, como jornalista, ter um olhar sempre diferenciado em relação ao mundo. Ela me dá esta abordagem romântica. Do ponto de vista pessoal, funciona como uma terapia, me levando a descobrir personagens e sentimentos. Acho que a literatura é o caminho da descoberta de emoções, de novas possibilidades de olhar e de sentir.
(Gilberto Dimenstein, jornalista)

A literatura é uma espécie de supermicroscópio da alma humana
Eu sempre li como diversão, como uma busca espiritual, nunca por obrigação. Acho que ninguém deve fazer isso, nem obrigar seus filhos ou alunos a tal castigo. [...] Os livros são parte da minha evolução, da minha formação artística e humanística. O livro que a gente está lendo reflete exatamente o que somos naquele momento, o que estamos cutucando dentro do infinito universo do pensamento. Portanto, é bom sempre afilar a pontaria. [...] A literatura é uma espécie de supermicroscópio da alma humana, a maior lente de aumento já inventada pelo homem. Num livro, a gente pode descer até a menor partícula de pensamento ou sentimento já experimentada por alguém. Isso é o fascínio da leitura. Não é pouca coisa não. É como um telescópio Hubble apontado para dentro da gente.
(Marcelo Tas, apresentador de TV)

A boa leitura é a que provoca inquietação
De fato, uma pessoa pode passar a vida inteira sem ler uma única página. No entanto, acredito que, por mais feliz que ela seja, sua existência será mais pobre por causa da falta de leitura. Os livros não mudam a vida, mas nos fazem ter uma perspectiva diferente dela. Uma perspectiva, nos melhores casos, menos iludida – sobre os outros e sobre nós mesmos.
(Daviu Salim, jornalista e escritor)

Um livro amigo é...
"... aquele que me impulsiona a ler cada vez mais". (Simone Schwab, 2013)
"... aquele que a gente conhece na juventude e nos acompanha pela vida toda". (Marcelo Madureira, jornalista)
"... aquele que, mesmo não sendo extraordinário, contribui para a formação de nossa concepção de mundo". (Sergio Paulo Rousslet, ensaísta)
"... aquele que me faz ficar preso até a última página e que não me canso de relever". (Thay Karan, atriz)
"... aquele que nos enriquece e ao mesmo tempo nos dá prazer". (Dácio Marinho, jornalista e organizador de antologias)
(1966, p. 1806)

Fonte: todos esses depoimentos foram extraídos do endereço: www.livrosufuza.com.br/no-104-biblioteca-ideal/

1. Você viu que, entre tantos depoimentos, não há um consenso sobre o que é literatura nem sobre qual é o papel dela? Para alguns, ela é revolucionária, geradora; para outros, um meio de conhecer a si mesmo; para outros, ainda, permite ver a vida sob novas perspectivas, permite viajar e viver outras experiências. E para você, o que é literatura? Troque ideias com os colegas da classe, dê seu depoimento e ouça o deles.
2. Em vários dos depoimentos lidos, aparece a ideia de que a literatura cumpre o papel de aproximar o mundo interior do ser humano. Você concorda com essa ideia? Justifique sua resposta.
3. Entre os depoimentos lidos, há o das pessoas que definem o que é para elas o "livro amigo". É para você, o que é um livro amigo? A exemplo dos autores dos textos lidos, escreva um pequeno texto no qual você relate sucintamente sua experiência com a leitura literária e o que ela tem representado para você. Quando terminar, leia o seu texto para os colegas e ouça o deles. Por fim, passe o texto a limpo e, sob a orientação do professor, junte seu texto ao de seus colegas e, juntos, criem um painel, que pode ter o título "Leitura literária: uma viagem sem retorno", ou outro que escolherem.

16

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2010.