

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

JULIANA LEOPOLDINO DE SOUZA CRUZ

O MEU PÉ DE LARANJA LIMA: DO BROTO AO FRUTO
A RECEPÇÃO DA OBRA DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS POR
DIFERENTES GERAÇÕES

MARINGÁ - PR

2007

JULIANA LEOPOLDINO DE SOUZA CRUZ

O MEU PÉ DE LARANJA LIMA: DO BROTO AO FRUTO
A RECEPÇÃO DA OBRA DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS POR
DIFERENTES GERAÇÕES

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria Graciotto
Silva

Maringá

2007

808.068

C9573m

CRUZ, Juliana Leopoldino de Souza.

O meu pé de laranja lima: do broto ao fruto a recepção da obra de José Mauro de Vasconcelos por diferentes gerações / Juliana Leopoldino de Souza Cruz – Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2007.

128 f.

Orientadora: Prof. Dra. Rosa Maria Graciotto Silva

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2007.

1. Teoria literária. 2. Literatura brasileira. 3. Literatura infanto-juvenil. I – VASCONCELOS, José Mauro de. II – Universidade Estadual de Maringá. III – Título.

DEDICATÓRIA

Ao meu filho, Yves de Souza Cruz que, mesmo ainda em meu ventre, me iluminou e inspirou na concretização desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a minha madrinha espiritual, Nossa Senhora de Aparecida, que não me deixaram esmorecer diante das inúmeras dificuldades pelas quais passei para realizar esse sonho.

A minha família, pelo apoio e compreensão, principalmente a minha mãe Édina, eterna amiga, que sentiu, pressentiu e viveu todas as experiências boas e difíceis desta minha trajetória.

Ao meu marido Eduardo, pela cumplicidade, companheirismo, compreensão, paciência e amor.

Aos meus amigos, que nunca esqueceram de me incentivar e acreditar em meu trabalho.

À Alba, quem conheci no curso de mestrado, companheira das aulas, de estudo, de quarto, de cafezinho na rodoviária e principalmente, a verdadeira amiga que ganhei de Deus para toda vida. Sem esquecer de seu marido Zéca, que nos agüentou e ajudou com carinho e prontidão.

À minha orientadora, Prof^a Dra. Rosa Maria Graciotto Silva, amiga que compreendeu todos os percalços pelos quais passei nestes últimos anos.

A todos os professores do curso de mestrado da UEM, que me privilegiaram com as melhores aulas de minha vida.

Aos meus entrevistados, com carinho especial, pela disponibilidade e dedicação que despenderam para realização dessa pesquisa.

Aos meus alunos das FIO (Faculdades Integradas de Ourinhos), que muitas vezes assistiram aulas durante seu intervalo para que eu pudesse sair mais cedo e pegar o ônibus para Maringá, em uma maratona de sete horas de viagem.

In memoriam a José Mauro de Vasconcelos, por criar um acervo tão rico, variado e infelizmente inexplorado, do qual sonho em continuar estudando.

“Naquele tempo. No tempo do nosso tempo, eu não sabia que muitos anos antes, um Príncipe Idiota ajoelhado diante de um altar perguntava aos ícones, com os olhos cheios d’água:

- Por que contam coisas às criancinhas?”

José Mauro de Vasconcelos

RESUMO

O objetivo principal da presente dissertação foi verificar o efeito receptivo da obra *O Meu Pé de Laranja Lima*, de José Mauro de Vasconcelos, por um público específico, diferenciado por idade, maturidade, história de leitura e sexo, evidenciando o reconhecimento da mesma pelo público atual. *O Meu Pé de Laranja Lima* foi uma das obras brasileiras infanto-juvenis mais conhecidas que atingiu grande sucesso editorial no Brasil e logo conseguiu edição em vários países estrangeiros. São raros no Brasil estudos desenvolvidos sobre as obras de José Mauro de Vasconcelos e sobre a obra em questão. O *corpus* da pesquisa foi composto por doze pessoas, divididas em seis grupos distintos. A presente dissertação analisou a recepção de *O Meu Pé de Laranja Lima* por um público atual, de diferentes gerações, verificando assim se a mesma atingiu ou ultrapassou o horizonte de expectativa do leitor contemporâneo com relação à obra. Algumas teorias, tais como a *Estética da Recepção* e a *Sociologia da Leitura* nortearam essa pesquisa, assim como um levantamento etnográfico realizado com público colaborador distinto. Com a realização da pesquisa, houve o levantamento de questões sobre a receptividade da obra por parte daqueles que a lêem pela primeira vez e por parte daqueles que a relêem. Os resultados demonstraram que o horizonte de expectativas dos leitores foi quebrado ao mesmo tempo em que a leitura provocou identificação com a personagem-herói através da emoção. No quadro do horizonte de expectativas, todos os leitores mostraram adesão ao livro. Desta identificação prazerosa nasce a *Katharsis*, a reflexão sobre a obra, quando o leitor transforma uma leitura subjetiva em uma leitura intersubjetiva e, principalmente, transforma-se (cura-se, na acepção aristotélica). A leitura e as transformações importantes nas vidas dos leitores mostraram o poder de plurissignificação da recepção da literatura, deslocando seu horizonte de expectativas e atribuindo novos significados à sua nova experiência estética através da obra *O Meu Pé de Laranja Lima*. Os leitores que entraram em contato com a obra pela segunda vez demonstraram a ampliação dos horizontes de expectativas e também o amadurecimento de leitura. Assim, observamos, pela releitura, que há uma mudança de significação no mesmo leitor, numa perspectiva diacrônica, pois o texto possibilita a atribuição de novos significados. Por fim, através das entrevistas, percebemos que o livro continua vivo em sua rede de significações, ou seja, continua completando sua comunicação com o leitor através de sua recepção.

Palavras-chave: O Meu pé de Laranja Lima; estética da recepção; identificação; horizontes de expectativas; experiência estética.

ABSTRACT

The main aim of the present dissertation was verifying the reception effect of the book *My sweet Orange Tree* on a specific public, differentiated by age, maturity, history of reading, and sex, thus evidencing, through the analysis of the data collected in the ethnographic survey, the acknowledgement of the book by a current public. One of the best known Brazilian literary books for children and adolescents was *My Sweet Orange Tree*, by José Mauro de Vasconcelos, an editorial success in Brazil, and soon published abroad, in many countries. However, there are few studies about the author, or his works. The *corpus* of the survey was twelve people, divided in six different groups. Some theories guided the analysis, as the *Aesthetics of the Reception* and the *Sociology of Reading* as well as the ethnographic survey performed with a distinguished collaborator public. The present dissertation analyzed the reception of the work *My sweet orange tree* by a current public, in order to verify if the book attained or surpassed the expectations horizons of the current reader about this book. After performing the survey, there was the raising of some questions on the receptivity of the book by the ones who read it for the first time, and by the ones who reread it. The results show that the horizon of expectations of the readers was broken, meanwhile the reading caused the identification with the character-hero, through the emotions. In the frame of adherences of the horizon of expectations, all the readers adhered to the book. From this pleasant identification the *Katharsis* is born: this means the reflection upon the book, when the reader transforms a subjective reading into a intersubjective reading, and mainly, is transformed by it (he or she is cured, in the Aristotle sense). The reading and the important transformations in the life of the readers showed the power of the plurality of meanings in the reception of the literature, dislocating the horizon of expectations, and attributing new meanings to their new aesthetics experience through the book *My Sweet Orange Tree*. The readers who read the book for the second time demonstrated the broadening of their horizons of expectations, and the maturation of their reading. Thus, we observe the rereading as a changing in the significance of the same reader, in a diachronic perspective, because the book makes possible the attribution of new meanings. Finally, through the interviews, we noticed that this book is still alive in its web of significance, that is, it still completes its communication with the reader through its reception.

Keywords: *My Sweet Orange Tree*; aesthetics of the reception; identification; horizons of expectations; aesthetic experience.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO | 10 |
| 1.1 ESTADO DA QUESTÃO | 11 |
| 1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO | 14 |
| CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 16 |
| 2.1 CONCEITOS DE LITERATURA E LITERATURA INFANTIL | 16 |
| 2.1.1 Conceito de Literatura | 16 |
| 2.1.2 Conceito de Literatura Infantil – ou, Existe mesmo Literatura Infantil?..... | 21 |
| 2.1.3 Histórico da Literatura Infanto-Juvenil..... | 28 |
| 2.1.4 Um Olhar sobre a Década de 60 na Literatura Infantil Brasileira..... | 37 |
| 2.2 A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO..... | 40 |
| 2.2.1 O Horizonte de Expectativas, Experiência Estética e Hermenêutica, segundo Jauss..... | 44 |
| 2.3 SOCIOLOGIA DA LEITURA | 54 |
| 2.3.1 O <i>Best-Seller</i> e a Literatura de Consumo | 59 |
| CAPÍTULO III - O MEU PÉ DE LARANJA LIMA – O SEMEAR DE UMA EMOÇÃO | 63 |
| 3.1 JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS – VIDA E OBRA | 63 |
| 3.2 O MEU PÉ DE LARANJA LIMA | 68 |
| 3.2.1 O fenômeno editorial | 68 |
| 3.2.2 O Enredo | 70 |
| 3.3 UMA ANÁLISE..... | 72 |
| CAPÍTULO IV - O SABOR DO FRUTO | 82 |
| 4.1 METODOLOGIA..... | 82 |
| 4.2 AS ENTREVISTAS | 84 |
| 4.2.1 Descrição das características dos respondentes - a primeira entrevista | 85 |
| 4.3 ANÁLISE | 100 |
| 4.3.1 História de Leitura | 100 |
| 4.3.2 Mediadores de Leitura | 102 |
| 4.3.3 Horizonte de expectativas – dados da segunda entrevista | 104 |
| 4.3.4 Identificação | 108 |

| | |
|---|------------|
| 4.3.5 <i>Aesthesis, Poiesis, e Katharsis</i> – a experiência estética e a hermenêutica | 113 |
| 4.3.6 Plurissignificação – o que a releitura da obra proporcionou aos entrevistados | 118 |
| CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS | 121 |
| REFERÊNCIAS | 126 |

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Inspirado e formado pela leitura dialética, regionalista e angustiada dos anos 30 do século XX, representada por autores de renome como Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Érico Veríssimo entre outros, José Mauro de Vasconcelos iniciou sua carreira de escritor.

Contemporâneo aos anos 50, permeado por ideais nacionalistas mais maduros que priorizavam a arte regional e popular, José Mauro produziu várias obras, tanto para o público infantil como para o adulto, com temáticas bem diferenciadas e uma linguagem extremamente simples, sobre a qual o próprio autor comenta: “...os meus personagens falam linguagem regional. O povo é simples como eu. Como já disse, não tenho nada de aparência de escritor. É a minha personalidade que está se expressando na literatura, o meu próprio eu” (VASCONCELOS, 1979, p.171).

Uma das obras infanto-juvenis mais conhecidas do autor, publicada em 1968, foi *O Meu Pé de Laranja Lima*¹, que atingiu grande sucesso editorial no Brasil e logo conseguiu edição em vários países estrangeiros como França, Turquia, Japão, Alemanha, Suécia e outros. São raros no Brasil estudos desenvolvidos sobre as obras de José Mauro de Vasconcelos, em especial, sobre a obra em questão que, no ano de 2002, atingiu sua centésima edição.

¹ Algumas edições trazem o título do livro como *Meu Pé de Laranja Lima*. No entanto, a pesquisadora optou por utilizar o nome da publicação original: *O Meu Pé de Laranja Lima*..

1.1 ESTADO DA QUESTÃO

Nelly Novaes Coelho, em seu *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: Séculos XIX e XX*, faz referência ao autor, destacando os romances direcionados ao público adulto, classificando-os como obras de “realismo duro”, que formavam uma produção irregular, quanto ao valor de transfiguração estética (COELHO, 1995, p. 504), e que embora buscassem ternura e humanidade, possuíam uma grande carga pessimista.

Em seguida, a autora faz menção às obras infantis do autor, classificando-as como produções de bom nível literário evidenciando, especialmente, *O Meu Pé de Laranja Lima* como um ótimo registro das emoções e fantasias vividas por um menino pobre em um ambiente cotidiano limitado. Ela afirma que este “romance juvenil desenvolveu-se num terreno dramático-sentimental que facilmente deslizaria para o dramalhão lacrimoso não fosse a habilidade com que o autor o sustenta com o ludismo e a fantasia” (COELHO, 1995, p. 505).

A mesma autora, em *Panorama Histórico da Literatura Infantil/ Juvenil*, publicado em 1991, classifica José Mauro de Vasconcelos, junto com um pequeno e específico grupo de escritores da década de 60, como produtores que conseguiram refletir em suas obras, a fusão do real e o imaginário de modo essencial (COELHO, 1991, p.258).

Pode-se considerar que as obras de José Mauro de Vasconcelos são pouco exploradas pelo meio crítico especializado, principalmente aquela que foi considerada um fenômeno editorial brasileiro e que nesta presente pesquisa, com o uso da teoria da Estética da Recepção e da Sociologia da Leitura, será alvo de análises e considerações.

Um dos estudos mais importantes sobre a obra em questão desenvolvidos no Brasil foi o artigo “*O meu pé de laranja lima ou ‘a ternura da vida’*”, de Maria Alice Faria, da

Universidade Estadual Paulista publicado na obra organizada pela mesma, *Narrativas Juvenis: Modos de ler*, pelo Núcleo Editorial Proleitura da UNESP Assis, em 1997.

Atingindo o objetivo da proposta de pesquisa do material, o de ouvir e registrar impressões de leitura de grupos de alunos com a intenção de evidenciar seus horizontes de expectativas e, conseqüentemente, criar bases para uma pedagogia de leitura nova e atual, pautada na realidade histórico-social do leitor, a professora Faria (1997) analisou *O Meu Pé de Laranja Lima* sob a perspectiva da memória e da recepção individual.

Para efetuar tal proposta, a professora realizou uma pesquisa com cinco alunos adolescentes, entre 13 e 16 anos, sendo um menino e quatro meninas e, a partir da leitura efetuada pelos mesmos, captou as impressões de leitura deste grupo e analisou a recepção.

Outra parte do trabalho dela constou em descobrir as possíveis razões da desconsideração do autor de *O Meu Pé de Laranja Lima*, José Mauro de Vasconcelos, pela elite intelectual brasileira e a razão de esta obra ser tão apreciada por um público muito diversificado, tanto em idade quanto em classe social e sexo. Tanto que, dentre outras possibilidades para evidenciar a grande apreciação do público, atenta para duas em especial: “o apelo afetivo” da obra que atinge diretamente o leitor e o fato de a história apresentar a “reprodução de arquétipos do comportamento infantil” na busca de reforçar e quebrar “os estereótipos pedagogizantes da literatura infantil tradicional” (FARIA, 1997, p. 38).

O objetivo principal será verificar o efeito receptivo desta obra de José Mauro de Vasconcelos por um público específico, diferenciado por idade, maturidade, história de leitura e sexo, evidenciando o reconhecimento da obra pelo público atual, determinando assim, através da análise dos dados obtidos na pesquisa de campo e na pesquisa bibliográfica, a recepção da obra de José Mauro de Vasconcelos.

Algumas teorias, tais como a *Estética da Recepção* e a *Sociologia da Leitura*, nortearão essa pesquisa, assim como uma pesquisa etnográfica realizada com público colaborador.

Após a realização da pesquisa etnográfica, haverá o estudo do material coletado considerando em um caso a distinta época de leitura, em todos, a maturidade e história de leitura de cada grupo em relação à obra enfocada, em análise comparativa à teoria estudada.

O *corpus* da pesquisa será composto por doze pessoas, divididas em grupos heterogêneos. O primeiro grupo terá um homem e uma mulher entre 54 e 80 anos de idade, com nível de escolaridade alto, sendo um, já conhecedor da obra em questão, *O Meu Pé de Laranja Lima*, e outro não. O segundo grupo, um homem e uma mulher de baixa escolaridade, entre 40 e 70 anos de idade, que não leram anteriormente a obra em questão. O terceiro grupo, um homem e uma mulher entre 25 e 54 anos de idade com bom nível de escolaridade e que já leram a obra. O quarto grupo, também composto por um homem e uma mulher, entre 25 e 54 anos de idade, igualmente com bom nível de escolaridade, mas que não leram o livro. O quinto grupo, composto por um homem e uma mulher jovens, entre 15 e 24 anos de idade, estudantes e que ainda não leram a obra e, por final, um menino e uma menina, entre 10 e 14 anos de idade, estudantes e que nunca mantiveram contato com o livro de José Mauro de Vasconcelos.

Um dos critérios de escolha dos participantes da pesquisa é a distinção de sexo. Tal distinção permite analisar as semelhanças e diferenças entre opiniões femininas e masculinas pertencentes à mesma idade, o critério faixa etária, permite fazer um estudo mais abrangente das sensações, emoções e sentimentos que *O Meu Pé de Laranja Lima* suscita nas pessoas em idades diferentes. O nível de escolaridade permite verificar a influência da história de leitura e o grau de maturidade cultural que cada participante exerce na efetuação da leitura da obra.

Em todos os participantes, será verificado o horizonte de expectativas e também a história de leitura, assim como os mediadores de leitura e, para os que já tinham lido a obra e se propuseram a lê-la novamente, qual foi a mudança que houve entre uma leitura e outra, ou seja, a quebra ou mudança do horizonte de expectativas. Também serão verificados os elementos da recepção da obra, a *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. Por último, será verificada a identificação do leitor com a personagem Zezé, num movimento sincrônico e diacrônico.

Por fim, buscar-se-á a possível compreensão do sucesso editorial da obra de José Mauro de Vasconcelos no momento de sua publicação e o grau de receptividade que a leitura de *O Meu Pé de Laranja Lima* alcança por determinados grupos no contexto atual. Assim sendo, independente dos resultados, acontecerá para os entrevistados, conseqüentemente, um resgate da obra em questão e de seu autor.

1.2 ESTRUTURA DO TRABALHO

No segundo capítulo, serão levantados os aspectos teóricos que servirão de base para as análises. Antes haverá uma reflexão sobre o que é literatura e o que é literatura infantil, com um estudo de abordagens críticas que serão úteis ao trabalho, com ênfase na Estética da Recepção, especialmente na teoria de Jauss (1979). Essa teoria esclarecerá sobre os horizontes de expectativas, além das categorias de efeito estético, como a *aesthesis*, *poiesis* e *Katharsis*.

Outra fonte teórica abordada será a Sociologia da Leitura, que levará em consideração a posição social do texto e de sua continuidade como obra de arte no gosto popular ou não. Por esse motivo, será discutida, de forma sucinta, a posição de uma obra como *best-seller*. Os principais autores para este momento serão Escarpit (1969) e Zilberman (1989).

O terceiro tratará uma análise do autor e da obra que será objeto da pesquisa, José Mauro de Vasconcelos e *O Meu pé de Laranja Lima*. Apresentará uma análise recepcional da mesma, com o objetivo de descobrir o leitor implícito existente nela, os fatores de identificação e o horizonte de expectativas gerado pela obra em seu momento histórico, as perguntas e respostas oferecidas pelo texto.

O quarto capítulo mostrará uma visão mais aprofundada da metodologia, com uma análise econômico-social dos entrevistados, além de outras especificações da pesquisa. Os resultados obtidos após a leitura (ou releitura, em alguns casos) da obra serão analisados neste capítulo à luz da teoria estudada.

A união da teoria e prática e novos encaminhamentos para o trabalho com a obra serão discutidos nas considerações finais.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEITOS DE LITERATURA E LITERATURA INFANTIL

2.1.1 Conceito de literatura

Vindo do grego, o vocábulo literatura penetrou nas principais línguas europeias (esp. e port. Literatura; fr. *Litterature*; it. *Letteratura*; ing. *Literature*). Até o século XVIII, o vocábulo literatura era interpretado como ciência em geral e como cultura dos homens de letras. Naquele momento, o que hoje denominamos literatura recebia o nome de *belas letras*. A partir do século XVIII, literatura passa a designar a atividade do homem letrado e a produção resultante dela. Ao final deste século, passa também a indicar o conjunto das obras literárias e, portanto, um objeto que se pode estudar. Sai, outrossim, do âmbito de produção nacional e passa a nomear o fenômeno literário em geral. Existem algumas acepções da palavra literatura, registradas por Silva (1973, p.24- 25):

- a) O conjunto literário de uma época – *literatura do século XVIII, literatura vitoriana – ou de uma região. (...)*
- b) Conjunto de obras que se particularizam e ganham feição especial, que pela sua origem, quer pela sua temática ou pela intenção: *literatura feminina, literatura de terror, literatura revolucionária, literatura de evasão, etc.*
- c) Bibliografia sobre determinado assunto. Ex. “Sobre o barroco existe uma *literatura* abundante. (...)
- d) Retórica, expressão artificial. Verlaine, no seu poema *Art Poétique*, escreveu: “Et tout lê rest est littérature”, identificando pejorativamente “literatura” e falsidade retórica. (...)
- e) Por elipse, emprega-se simplesmente “literatura” em vez de *história da literatura*.
- f) Por metonímia, “literatura” significa também *manual de história da literatura*.

g) Literatura pode significar ainda o conhecimento organizado do sentido literário. Trata-se do sentido caracteristicamente universitário da palavra e manifesta-se em expressões como *literatura comparada*, *literatura geral*, etc.

O conceito de literatura é muito relativo, pois o termo não pode ser definido objetivamente: é instável e tende a adaptar-se a determinado tempo e lugar. Segundo Eagleton (2003), tal termo não se define pela natureza do que se lê e sim, depende da maneira pela qual alguém resolve ler. Da mesma forma, pode-se perceber que os sermões e crônicas de viagem, uma vez considerados como peças literárias, perderam hoje tal *status*. O juízo de valor que considera algo literatura tem uma estreita relação com as ideologias sociais e se referem aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre os outros, movidos pelo valor de cada sociedade.

No século XIX, seguindo os preceitos do Romantismo, existia a crítica literária especializada chamada de impressionista. Neste tipo de crítica, a impressão e a emoção do crítico eram consideradas acima de todos os outros fatores da obra literária: época, autor, contexto, estilo, estética, etc. Para a crítica impressionista, a literatura seria aquilo que causa uma grande impressão no crítico em sua subjetividade e diz respeito ao que é individual e singular.

Gustave Lanson (*apud* Silva 1973) apresentou uma proposta inovadora, com uma metodologia de estudo às obras literárias feita através da história, ao final do século XIX. Dessa forma, a literatura para o crítico histórico passou a depender de uma época e de um contexto. Tal estudo foi importante para o resgate de autores e obras, além do questionamento ao impressionismo. A escola crítica do historicismo pode ser considerada a primeira tomada de posição contra o impressionismo. Sendo assim, a obra literária passou a contar com outros fatores do que apenas a impressão do crítico e configurou-se na primeira escola crítica que buscava uma abordagem científica à literatura. Para o historicista, portanto, a literatura configura-se em um grupo de dados históricos (SILVA, 1973).

No início do século XX, um círculo de intelectuais russos tentam aproximar ainda mais o estudo literário de uma metodologia científica. Entre eles, encontra-se Roman Jakobson e Jan Mukarovsky que, em princípio ficou conhecido como grupo de Formalistas, acrescentando-se o adjetivo *Russos*, devido ao local de nascimento da maioria dos seus participantes. Se por um lado, o grupo condena o subjetivismo da crítica impressionista, por outro, condena o academicismo histórico (SILVA, 1973). Dessa forma, busca concentrar-se apenas no objeto literário, que é o texto. São os primeiros a preocuparem-se com a literariedade, ou seja, o que faz um texto ser literário ou não. A literariedade, no entanto, não é a questão da presença ou ausência do leitor, mas de seu maior ou menor interesse literário, e isto se torna a dosagem a produtora da identificação do leitor, que segundo Compagnon (2001) é critério também recusável.

Proibidos de trabalhar na Rússia, muitos formalistas formaram o Círculo Lingüístico de Praga, onde continuaram seus estudos. Jakobson estudou as funções da linguagem, entre elas a função poética evidenciando que não é a metáfora que faz um texto literário, mas toda uma rede metafórica. Suas considerações são utilizadas até hoje. Também se procurou, através de Vladimir Propp, a análise do desenvolvimento de narrativas. Desse modo, para os formalistas russos, a literatura faz parte das funções da linguagem e o texto fornece características que podem ser catalogadas, comparadas e fazerem dele um texto literário ou não. Uma das características que definem o texto literário é sua plurissignificação, que pode ser verificada tanto em fragmentos quanto na totalidade do texto literário. A plurissignificação realiza-se através de símbolos literários e enraíza-se nas relações metonímicas e analógicas que tais símbolos mantêm, quer com estruturas psíquicas profundas, quer com estruturas sócio-culturais (SILVA, 1973).

A partir da década de 30, um movimento crítico literário foi de suma importância para o ensino de literatura nos Estados Unidos. Trata-se do *New Criticism* que contava com

importantes críticos e autores como T.S. Eliot. e Ezra Pound. As linhas principais do *New Criticism* também negam o subjetivismo e exigem que o objeto de estudo seja o texto e suas estruturas. Outro ponto tratado pela linha é o distanciamento entre ficção e realidade, justamente pela valorização do texto como objeto de estudo. Assim, para o *New Criticism*, o essencial era a qualidade dos textos como objeto estético e não suas contrapartes filosóficas, antropológicas, sociológicas, entre outras. Para eles, a literatura é um objeto estético para ser estudado em si mesmo (SILVA, 1973).

Na França, Damaso Alonso deu início ao estudo estilístico das obras. A linha de estudo estilística deu possibilidades de análise dos textos não apenas numa perspectiva sincrônica, mas também num âmbito diacrônico, valorizando a comparação de autores, épocas e estilos (SILVA, 1973).

O estruturalismo baseou-se na utilização do conceito estrutura nos estudos de Saussure, do círculo de Praga. A perspectiva estrutural da obra literária afetou especialmente os estudiosos franceses, como Roland Barthes e Levi-Strauss e russos, como Tzvetan Todorov, segundo Eagleton (2003). Pela primeira vez organizaram os conhecimentos dos objetos literários em modelos, considerando-se as estruturas das obras estudadas. Apesar da divergência da definição de estrutura e de sua metodologia, o estruturalismo deu grandes contribuições ao estabelecer uma forma de estudo através de modelos que podem ser verificados. Assim, a literatura torna-se um *corpus* passível de análise e definição da estrutura. A partir deste ponto de vista, não apenas a literariedade é importante, mas também a estruturalidade de um texto, ou seja, aquilo que pode tornar-se um padrão de estrutura para o estudo de outras obras semelhantes.

Eagleton (2003) também afirma que Barthes foi além do estruturalismo e seus estudos sobre estética foram um dos fatores de início de outra escola crítica: o pós-estruturalismo. Esta escola fugiu da análise textual pura e deu abertura para o estudo não

apenas do *corpus* literário, mas de outros fatores que cercam a produção literária, como ideologia (através da desconstrução de Jacques Derrida), fatores sociológicos, culturais e étnicos (estudos culturais, de Raymond Williams); gênero (crítica feminina, crítica homossexual), entre outras. A literatura, portanto, foge do poder do cientificismo e incorpora o contexto e também o prazer da leitura, o prazer do texto.

Segundo Compagnon (2001), os limites da possível definição de literatura se alteram lentamente e de forma moderada, o que torna praticamente impossível passar de sua extensão para sua compreensão, sendo uma inevitável petição de princípios.

Como foi visto, as diversas linhas de estudo crítico literário valorizaram diferentes pontos no decorrer do tempo, na produção e no resultado final de uma obra literária: o historicismo valorizou os fatores históricos de produção da obra; o formalismo, o estruturalismo valorizaram o texto enquanto o esteticismo valorizou o autor. O pós-estruturalismo colocou em xeque não apenas a forma de abordagem do texto literário, considerando que todas são válidas, pois o texto literário deve produzir prazer ou fruição, mas também questionou o próprio conceito de literatura e das artes em geral. Assim, o *corpus* de estudos não se restringia mais a obras consagradas, mas abrangia tudo o que fosse passível de análise artística: desde contos folclóricos até propagandas, passando por filmes e música *pop*.

Culler (1999) mostra as falhas de distinção entre o que é e o que não é literário, atentando para o contexto. Através de diversas experiências com pequenos textos e excertos, o autor mostra que um texto supostamente literário pode tornar-se não-literário e vice-versa. O próprio conhecimento de que um determinado texto seja literário já predispõe os leitores a buscarem seus múltiplos significados. Porém, muitos textos, como por exemplo propagandas, carregam grande literariedade ao darem oportunidade de exploração de uma diversidade de sentidos e a possibilidade de se trabalhar com as incertezas do texto, mas não são considerados textos literários. Colocando esses aspectos, Culler reforça a necessidade do

contexto para interagir e resignificar o texto. Ele aponta cinco fatores que os teóricos devem levar em consideração ao trabalharem com literatura: seus aspectos como exploração e integração da linguagem, como ficção, como objeto estético e, finalmente, como construção intertextual.

Assim, tanto Culler quanto Jouve (2002) apontam para a importância da leitura para a caracterização da obra literária. Jouve, no entanto, preocupou-se com a leitura em si, uma vez que as abordagens estruturalistas não consideravam o processo comunicativo completo que se realizava em uma obra literária: para ele, é inútil reduzir o texto literário a uma série de formas. Para se admitir a pluridimensão do texto literário, é necessário que haja um ponto de vista do receptor. Os estudiosos da pragmática, parte da lingüística, foram os primeiros a observar a importância da relação mútua entre escritor e leitor. A estética da recepção de Jauss (1994) e a teoria do leitor implícito de Iser (1996) são as primeiras tentativas para renovar o estudo dos textos a partir da leitura e da figura do leitor e de sua interação com texto. Eco (2001), em seu *Lector in fabula* está próximo de Iser, pois fala de uma “leitura cooperante”.

A Sociologia da Literatura também se preocupa com processo de produção, distribuição e consumo da obra literária. A sociologia da Leitura, um braço da sociologia da literatura será trabalhada com mais detalhes nesta dissertação.

2.1.2 Conceito de literatura infantil – ou, existe mesmo literatura infantil?

O gênero “literatura infantil” tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças, que não possa ser lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou de aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado à criança, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma

literatura também à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado – porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? (ANDRADE, 1940, *apud* BOBERG, 2000, p.8).

Inicialmente, não havia uma distinção entre Literatura para crianças e Literatura para adultos. Toda a produção cultural era transmitida oralmente e utilizada para entretenimento de pessoas de todas as idades. Quando surgiu, na Grécia, a literatura não tinha esse nome e chamava-se Poesia. Era utilizada para a diversão da nobreza. A ação de heróis e mais tarde dos santos e outras personagens que deveriam ser utilizadas como modelos serviam, de forma educativa, para nortear as ações dos jovens e crianças, tanto nos relacionamentos interpessoais quanto nos padrões de atitudes sociais (ZILBERMAN e SILVA, 1990).

Segundo COELHO (2000), definir de modo unívoco, literatura infantil ou literatura de forma geral é definitivamente impossível, pois para ela, a literatura expressa experiências humanas e tais experiências mudam de acordo com o momento histórico, social, político, tanto de maneira individual como coletiva de conceber tal idéia.

Para a autora, tal definição ou objetivo desta arte (literatura) vem sendo alvo de interrogações dos estudiosos, que questionam se literatura é um “jogo descompromissado” ou um meio de “transmitir conhecimentos”, se é “fruto da imaginação criadora” ou “condicionada por fórmulas”, se é “necessidade vital” ou “gratuidade”, se possui uma “essência vital” ou “pura forma estética da práxis social” (COELHO, 2000, p.28), ou seja, tais questionamentos podem multiplicar-se ou mudar de acordo com cada época ou concepção de vida: “Fenômeno visceralmente *humano*, a criação literária será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana”(COELHO, 2000, p.28).

Para a estudiosa, literatura infantil “em essência” não se difere da adulta. A possível diferença que a faz singular, é seu público, no caso, a criança. Segundo ela, a literatura infantil era considerada um gênero menor e vista pelo público adulto como “pueril” e “útil”, ou seja, servia apenas para divertir como um brinquedo ou usada somente como meio pedagógico.

Mas no século XX a literatura infantil de acordo com Nelly Novaes Coelho, foi redescoberta, alicerçada pela psicologia experimental: “... que revelando a inteligência como *elemento estruturador do universo* que cada indivíduo constrói dentro de si, chama a atenção para os diferentes estágios de seu desenvolvimento (da infância à adolescência) e sua importância fundamental para a evolução e formação da personalidade do futuro adulto” (COELHO, 2000, p.30).

Coelho (2000) afirma seguir o posicionamento do sociólogo francês Marc Soriano (1975), quanto à literatura, preconizando que mesmo sem a intenção de educar, a literatura infantil ensina. Essa concepção a faz adentrar em um campo polêmico, pois sabe-se que atualmente muitos estudiosos não aceitam o caráter pedagogizante da literatura infantil. Para a autora a literatura infantil ainda precisa ser revista: “... acreditamos que a literatura (para crianças ou para adultos) precisa ser urgentemente descoberta, *muito menos como mero entretenimento* (pois deste se encarregam, com mais facilidade os meios de comunicação em massa), e muito mais como uma *aventura espiritual* que engaje o *eu* em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções” (COELHO, 2000, p. 32).

Lajolo e Zilberman (2003), atentam para o fato da literatura infantil ser marginalizada e estar excluída das histórias da literatura do Brasil. As autoras atribuem isso à confusão da natureza desta literatura com o público ao qual ela se destina. Zilberman e Lajolo (2003) fazem uma triste constatação: todos os manuais de história literária até o momento têm deixado de incluir a literatura infantil em seu campo de estudo. Contra isto, elas levantam que o adjetivo infantil esclarece qual é o segmento de público ao qual a obra se destina, não sua qualidade ou sua literariedade.

As relações da literatura infantil com a não-infantil são tão marcadas, quanto sutis. Se se pensar na legitimação de ambas através dos canais convencionais da crítica, da universidade e da academia, salta aos olhos a marginalidade da infantil. Como se a minoridade de seu público a contagiasse, a literatura

infantil costuma ser encarada como produção cultural inferior (LAJOLO E ZILBERMAN, 2003, p. 11).

As autoras citadas colocam a forma de conciliação entre a literatura infantil e a literatura adulta. O aspecto de literariedade e de valorização tem sido uma preocupação constante para os profissionais que se propõem a estudar a literatura infantil. Além disso, é importante salientar que, assim como a literatura adulta, a literatura infantil surgiu e continua a se modificar como reflexo de várias transformações sociais e, desde seu início, responde não apenas às necessidades de seu público, mas também retrata as angústias e o modo de expressão de seus autores:

Por outro lado, a frequência com que autores com trânsito livre na literatura não-infantil vêm se dedicando à escrita de textos para crianças, somada à progressiva importância que a produção literária infantil tem assumido em termos de mercado e de oportunidade para a profissionalização do escritor, não deixam margens para dúvidas: englobar ambas as facetas da produção literária, a infantil e não-infantil, no mesmo ato reflexivo é enriquecedor para os dois lados. Constitui uma forma de relativizar os entraves que se opõem à renovação da perspectiva teórica e crítica da qual se debruçam estudiosos de uma e outra. Se, por um lado, o paralelo entre a literatura para crianças e a outra pode funcionar como legitimação para a primeira, reversamente, o paralelo pode iluminar alguns traços da literatura não-infantil que, por razões várias têm se mantido à sombra. [...] Valendo-nos do contraponto entre a literatura infantil e a não-infantil, nossa hipótese é que, no diálogo que se estabelece entre as duas, a especificidade de cada uma pode ajudar a destacar o que a tradição crítica, teórica e histórica não tem levado em conta na outra. É como se a literatura infantil e a não-infantil fossem pólos dialéticos do mesmo processo cultural que se explicam um pelo outro, delineando, na sua polaridade, a complexidade do fenômeno literário num país com as características do nosso (ZILBERMAN e LAJOLO, 2003, p. 11).

A literatura infantil surgiu dentro do contexto da revolução da burguesia, quando esta procurava consolidar a instituição da família nuclear, que melhor se prestava a seus objetivos de fraturar o poder da família extensa que imperava no feudalismo. Os papéis foram distribuídos: o pai seria o provedor, a mãe a gerente do núcleo familiar e, para validar seus esforços, surgiu a criança. Para esta forma de grupo social, surgiu a idéia de infância: crianças eram seres em formação. Para as crianças, surgiram bens de consumo, como brinquedos e

livros. Também as ciências começaram a especializar-se para atender a este novo público: pediatria, pedagogia e psicologia infantil. A criança assume seu papel na sociedade, que é servir como alvo de atenção dos adultos, mas não tem papel político ou poder de reivindicação, ou seja, sua voz é reprimida em nome de sua “fragilidade”, sua “desproteção” ou “dependência” dos adultos. (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003).

A segunda instituição reforçada para servir aos propósitos da burguesia é a escola, que se torna papel obrigatório às crianças, uma vez que estão totalmente “despreparadas” para o mundo e, por isso, precisam ser equipadas para viver nele. Com a industrialização em geral, e o surgimento das tipografias, a produção de livros para crianças passou a ser quase como uma consequência e auxílio ao papel da escola. Conforme afirmam Zilberman e Lajolo (2003, p. 18):

... porque a literatura infantil trabalha sobre a língua escrita, ela depende da capacidade de leitura das crianças, ou seja, supõe que terem estas passado pelo crivo da escola.

Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem sabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação.

Desde cedo, percebeu-se o caráter educativo da literatura e seu papel na formação do indivíduo. Porém, a literatura utilizada para crianças foi vista simplesmente como um apoio pedagógico até o final do Século XVIII, dissolvendo-se nas disciplinas de Gramática, Lógica e Retórica e utilizada apenas como exemplo para o ensinamento dos postulados de tais disciplinas, assim como do ensino dos idiomas grego e latino. Com o passar do tempo, foi integrada ao currículo escolar não apenas de forma auxiliar.

A literatura não podia perder sua força educativa, mas a natureza dessa foi alterada. O tipo de comunicação com o público, antes direto, foi institucionalizado e deixou de ter finalidade intelectual e ética, para adquirir cunho lingüístico. Por sua vez, se a perspectiva

política não desapareceu, tomou outro rumo: a literatura, escrita no vernáculo julgado padrão pelas entidades culturais e educacionais, tornou-se porta-voz de uma nacionalidade pré-concebida, determinada pelo Estado, mais corporificada por ela. Por essa razão, na escola, a literatura passa a ser identificada pelo gentílico que invariavelmente a acompanha (ZILBERMAN e SILVA, 1990).

Assim, a literatura ensinada na escola passa a servir a dois objetivos: pelo fato de ser a tradução da cultura e da língua, presta-se ao estudo do idioma nacional; por ser produto de uma cultura, passa a representar, cronologicamente, momentos históricos nacionais.

Com a busca da vinculação nacionalismo/ literatura como papel formativo do indivíduo, buscava-se, na verdade, a preparação dos cidadãos para a força de trabalho, mas se deparou com outros problemas sociais, econômicos e educacionais.

Sintomas da crise da literatura transmitida pela escola é a má alfabetização da população e a falta de leitura e de interesse pelas obras. Essa crise levou órgãos educacionais e professores a questionarem sobre o ensino da literatura e sua finalidade.

Estudiosos buscam, atualmente, alternativas que possam resolver os problemas da má aquisição da língua vernácula, a falta de interesse pela leitura, entre outros. Assim, o ensino da literatura continua tendo uma função educativa, mas agora busca colocar a criança em sua totalidade, colocando a formação humanizadora como fator principal, passando a levar-se em consideração a própria experiência do aluno e sua “leitura de mundo” (ZILBERMAN E SILVA, 1990).

Um fator discernente da literatura infantil é a fantasia. Ela também faz parte dos fatores humanizantes da literatura (CANDIDO, 1989). Esse é um dos elementos preponderantes no ideário infanto-juvenil e, por isso, torna-se tão atraente para tal público, conforme afirma Zilberman (1990, p.33):

O que é a fantasia? Eis um tema esquecido pelas coleções de iniciação aos conceitos básicos do cotidiano. Talvez por não pertencer ao ideário da esquerda, que a acusa de propiciar o escapismo, compensar a alienação motivada pela divisão do trabalho ou desviar a classe operária de sua finalidade revolucionária ou por estar acossada pelo pragmatismo burguês, que não tolera uma atividade que não resulte em produção e não tenha aplicação imediata e lucrativa.

Os autores atentam, também, para a importância da fantasia presente na literatura infantil: o caráter lúdico. O jogo de palavras e de linguagem abre caminho para o próprio jogo da vida, proporcionando um contato mais efetivo com a realidade: “Sob esse aspecto, a criação artística assemelha-se a um sonho do adulto ou ao brincar da criança, pois, durante sua ocorrência, evidenciam-se os problemas que afetam o sujeito e as possibilidades de solução para eles” (ZILBERMAN e SILVA, 1990, p.15).

Candido (1989) trabalhou incessantemente para a valorização da literatura, apontando-a como uma necessidade humana de exercitar o lúdico e a fantasia como elementos formativos da própria individualidade. Essa formação é um dos aspectos que transforma os seres humanos no que são. Por isto, o autor aponta a importância da literatura em seu papel humanizador.

A própria concepção do que seria uma obra dedicada às crianças e o que seria uma obra dedicada aos adultos modifica-se à medida que se modifica a própria noção de infância. Em resumo, as primeiras grandes narrativas escritas, os épicos e as histórias contadas em redor das fogueiras eram apreciados tanto por adultos quanto por crianças. Assim, mesmo com os traços distintivos abordados anteriormente sendo tênues, muitas vezes, o diálogo entre a chamada literatura infantil e a literatura adulta tem sido cada vez mais problemático. Por incrível que pareça, não com relação ao público, mas com relação à própria crítica literária especializada no mundo acadêmico.

2.1.3 Histórico da literatura infanto-juvenil

O estudo de uma obra segundo os preceitos da Estética da Recepção, e até mesmo da Sociologia da Leitura, compreende a mesma em um determinado contexto social e histórico, a recepção que aquele público em questão faz de um livro, pois isto se configura como parte do horizonte de expectativas da época. Por este motivo, é de considerável importância que se situe o autor em seu devido contexto e se estude o reflexo deste contexto em seu texto, no seu tempo e em outros tempos. Para tanto o histórico da literatura Infanto-Juvenil se faz interessante, com ênfase no período histórico da década de 1960, período em que o livro foi escrito e publicado.

Sabe-se hoje que a literatura infantil consagrada como clássica teve sua origem do folclore popular, se diferenciava em cada país e ganhava divulgação por meio da oralidade. Tais narrativas não possuíam autoria e durante séculos eram transmitidas de geração a geração, até que passaram a ser registradas em livros e organizadas em coletâneas, que levavam o nome dos que as escreviam, tais como os contos de Perrault, os irmãos Grimm, Andersen e as fábulas de La Fontaine.

A gênese da Literatura Popular Infantil ocidental encontra-se nas narrativas primordiais, que por sua vez remetem-se às narrativas orientais diversificadas, também de caráter oral e que ganharam campo pela tradição folclórica.

Dentre as fontes orientais se pode destacar como precursores, as coletâneas de *Calila* e *Dimna*, provavelmente surgida na Índia, século V a.C., derivada das narrativas de *Pantschdantra*, conhecida como *Hitopadesa* ou *Instrução Proveitosa*, escrita em sânscrito e também originária da Índia, *Sendeban* que disputou campo com *Calila* e *Dimna* e originou-se no mesmo país que esta, *Barlaam* e *Josafat*, originária do oriente, ganhou grande proporção no ocidente cristão, conhecida como a versão cristã da *lenda de Buda* e *As Mil e Uma Noites*,

a mais conhecida e admirada compilação de contos orientais e com vasta divulgação na literatura ocidental (COELHO, 1991).

No Ocidente, mais precisamente no período da Idade Média, surgem dois tipos de literatura, a popular e a culta. A primeira é derivada das fontes orientais; conhecida como narrativas exemplares e a segunda, de inspiração ocidental, são as novelas de cavalaria. Desta literatura popular que passou a ganhar grande mérito pela Europa é que se derivou, depois de muitos séculos, a literatura infantil conhecida hoje.

O período medieval foi marcado por violência, derivada do convívio humano, na luta pelo poder e terras, o que conseqüentemente influenciou nas narrativas da época, mesclados de aventuras e crueldades que com o passar do tempo foram amenizando-se e dando lugar às versões mais leves, com menor carga de tirania e opressão.

Entre as mais conhecidas narrativas medievais que com o tempo foram adaptadas, pode-se citar: *Os Isopets*, *Disciplina Clericalis*, *O Livro das Maravilhas* e *O Livro dos Animais*, *O Livro de Petrônio* ou *O Conde Lucanor*, *O Livro de Exemplos*, *Livro dos Gatos*, *O Livro de Esopo* e as tão divulgadas novelas de cavalaria que foram trazidas para o Brasil pelos portugueses e arraigadas até hoje no folclore nordestino (COELHO, 1991).

Da Idade Média para o Renascimento, o mundo ganhou um novo paradigma com as grandes descobertas, invenções, crescimento econômico com a expansão do mercantilismo, o fantástico surgimento da imprensa na metade do século XV e as novas concepções religiosas, filosóficas e artísticas.

O período renascentista foi de inúmeras transformações, que se consolidaram e passaram a representar para o mundo ocidental, o modelo da perfeição, ou seja, o modelo clássico. Porém, a cultura popular ainda resistiu em algumas áreas, como na literatura e é a partir dela que se constituíra o acervo das obras consideradas infantis.

As coletâneas mais populares nascidas na Itália e difundidas pelo mundo são as *Noites Agradáveis*, de Caravaggio, *Sutilíssimas de Bertolo*, de Croce. Há também as nascidas em Portugal, como *Contos de Trancoso*, do português Trancoso e as de origem ibérica que se tornou grande sucesso no Brasil, *Pedro Malasartes*.

O final do século XV e durante o século XVI para o mundo e, especialmente, para Portugal, foi de grandes transformações, épocas das navegações, descobrimento de lugares, ampliação de territórios e expansão do comércio. Como a importação de produtos necessários ao país, a educação também foi importada, principalmente a cultura que estava em voga, como a revalorização dos antigos clássicos greco-romanos.

Com constantes alterações na língua e mudanças nos padrões sociais, onde a aristocracia adquiria cultura e o povo se distanciava dela, instaurou-se uma grande heterogeneidade cultural em Portugal que refletiu conseqüentemente no padrão educacional do país. Com isso, a literatura tornou-se limitada, necessitando obedecer à licença do Santo Ofício, a do Ordinário Eclesiástico e a do Paço para sua divulgação. Para maior comodismo religioso, permaneceram neste momento as obras de caráter religioso, os contos exemplares, as novelas de cavalaria e os contos maravilhosos.

Ainda no século XVI, o Brasil foi colonizado por Portugal e com a presença da contra-reforma na luta contra a reforma protestante, a educação ficou a critério da Companhia de Jesus, que no Brasil foi responsável pela catequização e educação do povo e, para atingir o mesmo, os jesuítas criaram formas mais populares de transmissão de conhecimentos, como as peças teatrais de caráter religioso, adaptadas à um público leigo.

As primeiras obras dirigidas especialmente ao público infantil estiveram disponíveis apenas na primeira metade do século XVIII, de acordo com Lajolo e Zilberman (2003, p.15):

Antes disso, apenas durante o classicismo francês, no século XVII, foram escritas histórias que vieram a ser englobadas como literatura também apropriadas à infância: as *Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e

1694, *As Aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717, e os *Contos da Mamãe Gansa*, cujo título original era *Histórias ou Narrativas do tempo passado com moralidades*, que Charles Perrault publicou em 1697.

Grandes nomes como o de La Fontaine e Charles Perrault valorizaram a fantasia e a imaginação neste período, trazida muitas vezes da oralidade ao nível escrito. A literatura infantil ganha presença no mundo adulto, visto que nesta “nova” produção: não há fruto do acaso, os textos não são gratuitos e não servem para puro entretenimento, mas possuem uma série de objetivos e ideologias pedagogizantes, como a moralidade vista nos contos e nas fábulas.

No século XVIII, surge um novo gênero literário conhecido como romance e é na Inglaterra que se deu seu nascimento. As obras mais conhecidas e posteriormente adaptadas para a literatura infantil foram: *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe, e *As Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, que eram frutos dos ideais adultos da época, como o poder, o individualismo, o trabalho, o progresso e o crescimento econômico. Juntamente com o nascimento do romance, a já citada revolução da burguesia francesa e mais a industrialização encarregou-se de tornar o livro mais acessível e também observar a criação de livros para crianças (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003).

Influenciada por algumas correntes filosóficas difundidas neste período, como a doutrina empirista, o racionalismo científicista e a doutrina naturalista, a educação adquiriu novo caráter a partir do século XIX. Este envolvia a valorização de atividades práticas, da experiência, da observação até as imposições mais radicais como a proibição da leitura de fábulas ou de qualquer leitura até os doze anos, como a imposição do modelo social patriarcalista, instaurando a submissão feminina.

Ainda no mesmo século, a educação passou por uma nova mudança, agora já não era mais assunto do clero e sim do estado, aderindo de modo incontestável com a expulsão dos jesuítas e as reformas implantadas em Portugal pelo Marquês de Pombal. A preocupação com

a educação infantil se refletia nos livros publicados e adaptados naquele momento, onde os temas variavam de posturas exemplares para meninos e meninas, como: *O Livro dos Meninos*, de João Rosado de Villa Lobos e Vasconcelos, até aventuras e peripécias como: *Astúcias Sutilíssimas de Bertoldo* e *História da Donzela Teodora*, exemplos das obras mais populares.

Descoberta como um ser especial, a criança começa a ganhar reconhecimento no meio educacional e conseqüentemente literário, criando-se segundo Nelly Novaes Coelho (1991, p.139), “...o *mito da infância* (como o da idade de ouro do ser humano) e a da *adolescência* (como o da pureza e sensibilidade instintivas, que o mundo adulto corromperia ou decepcionaria)”.

Devido a isso, a literatura tornou-se neste momento, uma aliada da pedagogia, informando e formando este ser em estado de crescimento educacional, social e psicológico.

Vale ressaltar que a grande maioria das obras consideradas e lidas pelo público infantil do século XIX, originariamente foram obras escritas para um público adulto e que sofreram várias alterações e adaptações. Dentre os gêneros conhecidos como clássicos infantis pode-se destacar “...as *narrativas do fantástico maravilhoso; as do realismo maravilhoso; a novelística do realismo humanitário; a novelística de aventuras e a literatura jocosa ou satírica*” (COELHO, 1991, p.140).

Lajolo e Zilberman (2003, p.20-21), por sua vez, dividem a literatura infantil do século XIX de outra forma, em contos de fantasia, aventura em lugares exóticos e novelas sobre o cotidiano da criança:

O século XIX inicia-se pela repetição dos caminhos bem-sucedidos: os irmãos Grimm, em 1812, editam a coleção de contos de fada que, dado o êxito obtido, converte-se, de certo modo, em sinônimo de literatura para crianças. A partir de então, esta define com maior segurança os tipos de livros que agradam mais aos pequenos leitores e determinam melhor suas principais linhas de ação: em primeiro lugar, a predileção por histórias fantásticas, modelo adotado sucessivamente por Hans Christian Andersen, nos seus *Contos* (1833), Lewis Carroll, em *Alice no País das maravilhas* (1863), Collodi, em *Pinóquio* (1883), e James Barrie, em *Peter Pan* (1911), entre os mais célebres. Ou então por histórias de aventuras transcorridas em espaços exóticos, de preferência, e comandadas por jovens audazes; eis a

fórmula de James Fenimore Cooper, em *O último dos moicanos* (1826), Jules Verne, nos vários livros publicados a partir de 1863, anos de *Cinco semanas num balão*, Mark Twain, em *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), ou Robert Louis Stevenson, em *A ilha do tesouro* (1882). Por último, a apresentação do cotidiano da criança, evitando a recorrência a acontecimentos fantásticos e procurando apresentar a vida diária como motivadora de ação e interesse, conforme procedem o Cônego von Schid, em *Os ovos de Páscoa* (1816), a Condessa de Ségur, em *As meninas exemplares* (1857), Louise M. Allcott em *Mulherzinhas* (1869), Joana Spiry, em *Heidi*, (1881), e Edmond de Amicis, em *Coração* (1886).

Depois de ter saído do seu estado de colônia e do domínio da educação jesuítica, o Brasil passou por algumas reformas educacionais para suplantar suas inúmeras carências. Tais reformas exigiram da literatura, agora muito difundida pela escola uma nova postura, a de valorização da cor local, da pátria, dos interesses nacionais.

As obras precursoras deste momento carregavam influências da formação do homem brasileiro desde o século XIX, que, segundo Coelho (1991), vai do Nacionalismo, Intelectualismo, Tradicionalismo cultural, até ao moralismo e a religiosidade. Algumas delas muito conhecidas são: a *Série Instrutiva*, de Hilário Ribeiro, os *Contos Infantis*, de Júlia Lopes de Almeida, *O Livro da Infância*, de Francisca Júlia, *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, entre outras.

Lajolo e Zilberman (2003) concordam com Coelho (1991), sobre o fato de a literatura infantil brasileira surgir apenas no final do século XIX e acrescentam mais alguns fatos de importância: as primeiras manifestações de literatura infantil foram traduções, já no início do século, de obras como *As aventuras pasmosas do Barão de Munchausen*. Lajolo e Zilberman (2003) também atentam para o fato de que a literatura infantil nasceu sob os auspícios do nacionalismo que foi gerado pelo movimento literário do romantismo e por acontecimentos políticos como a abolição da escravatura e a proclamação da república.

Percebe-se, no entanto, que tais obras ainda estavam presas a modelos ultrapassados, principalmente ao modelo de criança que o adulto queria conceber o de que ela seria um ser ignorante, ainda pequeno, em formação e necessitaria ser moldada pelo homem já formado.

Mas no século XX, especificamente em 1920, é que a literatura brasileira infantil começou a tomar novos rumos com as criações de Monteiro Lobato, que de acordo com o registro de Coelho, é “o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje” (COELHO, 1991, p.225). Ou seja, Lobato quebrou com os modelos pré-concebidos do passado e se adaptou aos novos rumos que a sociedade moderna tomava, valorizando o Brasil, nossas raízes, nosso falar regional e principalmente nossa cultura e folclore, explorando a fantasia e a imaginação, desprendendo-se das importações culturais.

Lajolo e Zilberman (2003) enfatizam a obra de Lobato como tendo inaugurado um dos períodos mais férteis da literatura infantil brasileira, quando autores modernistas de grande importância, como Graciliano Ramos, Érico Veríssimo, Menotti del Picchia ou Cecília Meireles passaram também a escrever obras para crianças. O momento exigia mudanças educacionais já que a sociedade passava por renovações em todos os níveis como na ciência, na filosofia e na psicologia, o que gerou a conseqüente mudança da Literatura Infantil Brasileira.

Nas décadas de 30 e 40, a literatura infantil na sua grande maioria, ainda se vinculava ao caráter pedagógico, obedecendo aos critérios do imediatismo informativo da vida moderna, mesclando realismo e fantasia. Também na década de 40, os quadrinhos penetram na literatura infantil e adulta, com a exploração das imagens e a junção do caráter maravilhoso e científico. Despontam então a era dos super-heróis importados e dos detetives; há preferência por histórias de mistérios e policiais, envoltas por violência. Exemplifica-se isso com o sucesso obtido por Arthur Conan Doyle, o criador do detetive *Sherlock Holmes*. Na mesma década, as obras cediam aos critérios escolares, ou seja, aqueles de caráter educativo. Desta forma, a divulgação de obras tidas como “informativas” foi de grande escala. As obras tratavam da vida real da criança, seus afazeres, cotidiano, sua família, casa e escola, como as

coleções meninas-moças: *Coleção Menina e Moça*, *Coleção Rosa*, *Biblioteca da Moças*, entre outras (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003).

Nos anos 50, de acordo com Coelho (1991), a literatura infantil e juvenil redescobre a fantasia, consegue fundir o real e o imaginário, mas não deixa de lado os valores maniqueístas. Os quadrinhos, apesar de polêmicos, ganham mais força de divulgação e tornam-se muito lucrativos para os editores. O teatro recebe também uma atenção especial e sua realização é especialmente estimulada no Brasil, destacando-se autores como Lúcia Machado de Almeida, Isa Silveira Leal, Leonardo Arroyo, Maria Heloísa Penteadó e Maria José Dupré.

O mundo ocidental se expandiu com o advento da tecnologia, como o rádio, a publicidade, e a televisão o que gerou uma forma de globalização mundial, onde os novos meios de comunicação em massa ganham subsídios e dominam a população.

Os anos posteriores 60, 70 e 80 foram de grandes mudanças para a literatura infantil brasileira. A década de 60, na verdade, foi uma espécie de preparação para tais novidades que foram pautadas no senso crítico, no lúdico e na criatividade; onde a música instaurou presença importante.

Com a implantação da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, a escola brasileira, além de preocupar-se com uma série de objetivos, priorizava a leitura, “... *como habilidade formadora básica...*” (COELHO, 1991, p.257), que também servia de pretexto para o ensino de outras disciplinas.

A literatura infantil recebeu então autores que antes compunham apenas para o público adulto como Clarice Lispector, Guilherme Figueiredo, Maria Dinorah e José Mauro de Vasconcelos, mas que ao adentrarem ao universo da criança, souberam mesclar o plano real com o imaginário.

Já nos anos 70 e 80, os quadrinhos haviam conquistado completamente o público mirim, e se “abrasileiraram” com a criação dos quadrinhos legitimamente nacionais, criados por Ziraldo e Maurício de Souza. Apesar da constante persistência da concepção utilitária da literatura infantil, herança das décadas anteriores, a criatividade e o senso crítico buscavam instaurar-se na literatura infantil, elaborada no Brasil e que conquistava espaço no plano mundial, visando o “... experimentalismo como linguagem, com a estruturação narrativa e com o visualismo do texto; substituição da literatura confiante/ segura por uma literatura inquieta/ questionadora, que põe em causa as relações convencionais existentes entre a criança e o mundo em que ela vive, questionando também os valores sobre os quais nossa sociedade está assentada” (COELHO, 1991, p.259).

Ou seja, o intuito era oferecer a esse público, ameaçado pela massificação da mídia e do sistema vigente, a possibilidade de liberdade de pensamento, divertimento, inventividade, capacidade crítica para enfrentar o mundo globalizado.

Inúmeros foram os escritores que se pautaram nestes ideais e que produziram nestas décadas poesia, prosa e ilustrações. Entre eles pode-se destacar: Ana Maria Machado, Domingos Pellegrini, Lucia P. Sampaio, Lygia Bojunga Nunes, Raquel de Queirós, Ruth Rocha, Ziraldo, Moacir C. Lopes, Assis Brasil, Elza C. Sallut, Luís Camargo, Marina Colasanti, Pedro Bandeira, Angela Lago, Mary França, Sylvia Orthof, José Paulo Paes, Mario Quintana, Roseana Murray, entre muitos outros (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003).

A literatura mais voltada ao real apresenta o reflexo do mundo concreto, cotidiano e atual do leitor, como tenciona informar as diferentes culturas e situações sociais do país. Possuem também uma vertente psicológica, abordando problemas atuais gerados pela sociedade em desequilíbrio. Busca muitas vezes ressaltar temas que aguçam a curiosidade do leitor mirim, com os mistérios e enigmas.

Na literatura de fantasia, há presença do maravilhoso e do desconhecido transcendendo o real, seja através da presença de personagens não humanas ou pela presença da ficção científica.

Já a fusão do real e o imaginário forma a literatura híbrida, segundo Lajolo e Zilberman (2003) que se inicia pautada em fatos e acontecimentos reais e prolonga-se na ilimitada fonte de fantasia, a imaginação, rompendo as barreiras de ambas de maneira natural e até estranha.

2.1.4 Um Olhar sobre a Década de 60 na Literatura Infantil Brasileira

Como o enfoque da presente dissertação será um autor cujo ápice de vendas e popularidade se deu na década de 60, torna-se importante um estudo do período em seu momento histórico e literário.

O Brasil do final da década de 60 representou um marco na literatura e nas artes em geral: a revolução e a ditadura militar de 1964 e o AI5, o Ato Institucional que dava poderes ilimitados de censura ao governo, provocaram reações adversas entre os intelectuais. Se por um lado alguns autores se tornaram cada vez mais líricos e interiorizados em sua psicologia, por outro lado na poesia, havia o concretismo e o poema-processo que se concentravam mais na forma. A literatura em geral e, especificamente, o teatro, porém, marcaram o descontentamento da maioria da classe de artistas e intelectuais do país: a poesia de Ferreira Gullar, o Teatro de Bolso e o Tablado deixaram grandes obras; músicos como Caetano Veloso, entre outros, colocavam de forma cifrada suas angústias e desespero na música. Por este motivo, tanto a arte em geral quanto a literatura voltada aos adultos nesta fase torna-se extremamente perseguida pela censura, sendo muitos autores e artistas exilados do país (MICHALSKI, 1989).

Muitos autores que antes faziam literatura para adultos assumem a literatura infantil como veículo de expressão. Entre eles, podem ser citados Cecília Meirelles e José Mauro de Vasconcelos. Menos perseguida e menos valorizada, a literatura infantil tornou-se um veículo perfeito de expressão para aqueles que pretendiam demonstrar seu descontentamento com o estado de coisas que existia (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003).

O público também se modifica: o aumento de escolas e das possibilidades de alfabetização de adultos formam outro tipo de público que não apenas uma elite intelectualizada, acostumada à leitura. A produção em série, na qual a própria literatura infantil tem um papel importante, causa a democratização do texto literário:

Retomando, talvez, essa vocação de democratizar o texto literário, os anos posteriores a 64 assistem à circulação de um grande número de obras que, mesmo sem o reconhecimento da crítica, criam, alimentam e fortalecem um público médio, indispensável para que a cultura literária assuma um perfil moderno em ranço, quer do mecenatismo, quer do paternalismo (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003, p.134).

Seguindo esta mesma linha de pensamento, um aspecto que marca a literatura infantil na década de 60 é o aumento significativo dos programas e instituições voltados ao fomento da leitura e à discussão da literatura infantil: exemplo disso é a Fundação do Livro Escolar (1966). Tais instituições aumentam ainda mais na década de 1970.

Desde Monteiro Lobato o caráter inovador em termos de sistema editorial é notável. E isto começa a transparecer na produção de literatura infantil, cuja produção aumenta para suprir as necessidades escolares, que também se multiplicam. Nesse esforço conjunto de fomento à leitura, torna-se uma indústria e um mercado promissores. Há uma regularidade de lançamento e na distribuição dos livros, e escritores que lançam vários títulos por ano.

Outra inspiração lobatiana envolve a criação de livros em série, ou seja, personagens que perpassam diversos títulos, como a obra de Isa Silveira Leal, e sua série de Glorinhas:

Glorinha (1969); *Glorinha e o mar* (1962); *Glorinha bandeirante* (1964); *Glorinha e a quermesse* (1965); *Glorinha radioamadora* (1970).

Esses e outros títulos retratam duas outras importantes alterações da literatura infantil que se faz da década de 1960 em diante: a urbanização dos espaços e a abordagem de assuntos que não são considerados “tradicionais” na literatura infantil. Essa mudança aproximou ainda mais a literatura infantil da realidade e dos problemas sociais existentes, gerando uma espécie de ruptura aos modelos até então construídos:

A ruptura começa a esboçar-se em 64, com *Aventuras do escoteiro Bila*. Apesar do sotaque bilaquiano que o elogio do escotismo traz para o livro, o desejo de migração para a cidade e as dificuldades por que passam os pequenos sitiantes apontam, se bem que de forma ainda tímida, para a ruptura de uma imagem otimista da sociedade brasileira (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003, p.137).

As modificações apontadas acima ficariam muito mais acentuadas na literatura infantil de protesto da década de 70, que se inicia com *Justino, o retirante*, de Odette Barros Mott (1970). Assim, pode-se considerar a década de 60 como um período de transição para as mudanças que ocorreram da década de 70 em diante, mas um momento crucial para a busca da identidade da literatura infantil, tanto em seus aspectos mais realistas de denúncia social quanto nos aspectos de fantasia que permaneceram.

Lajolo e Zilberman (2003) colocam os anos 60 como consolidadores da infraestrutura necessária para a modernização de modos de produção e circulação literária mais maduros e eficazes desta década em diante. Pode-se afirmar que, “contextualizando, permeando e muitas vezes explicando essas tendências contemporâneas da nossa literatura infantil, a sociedade brasileira dos anos 60 e 70, através do golpe militar de 64, estreitou e atualizou a dependência do país ao mundo ocidental capitalista” (ZILBERMAN e LAJOLO, 2003, p.128).

Este levantamento histórico é importante, pois José Mauro de Vasconcelos também foi um dos escritores de literatura “adulta” que passou a escrever para o que se poderia considerar um público infantil. Não se sabe ao certo se tal fato ocorreu por motivos externos, da repressão ou da ditadura, ou se por necessidade de um romance autobiográfico que abordasse sua infância. De qualquer forma, *O meu pé de Laranja Lima* demonstra a urbanização da literatura e também um início da literatura social que aborda a pobreza, os aspectos sociais e as dificuldades de uma criança e não apenas o ambiente rural ou fantasioso. O tipo de literatura feita por José Mauro de Vasconcelos, portanto, se configura como uma das pioneiras da literatura infantil com preocupação social. O próprio sucesso editorial da obra também se deve ao aumento do número de escolas e da oferta de livros na época, como já foi visto.

A seguir, para melhor compreensão da obra e de sua análise, será demonstrado um aporte teórico da Estética da Recepção e da Sociologia da Leitura.

2.2 A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

Como foi visto, durante o desenvolvimento das escolas de crítica literária, ora se valorizava o contexto histórico em que livro e autor existiram, ora o autor e seu estilo, ora o texto como obra de arte ou texto como estrutura, e assim por diante. Não era tradição que se observasse a obra literária a partir de sua finalidade: o leitor. Tais teorias, baseadas no relativismo histórico/positivista, vêem a obra sempre como consequência e nunca como causa. Porém, o conceito de obra dentro do método recepcional é “o de relação de sistemas de eventos comparados num aqui-e-agora específico: a obra é um cruzamento de apreensões que se fizeram e se fazem dela nos vários contextos históricos em que ela ocorreu e no que agora é estudada” (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 81).

A recepção é de essencial importância para uma obra: ela completa o ciclo e age como “uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção quanto no momento de sua leitura, que pode ser estudada esteticamente, o que dá ensejo à denominação da teoria de *estética da recepção*” (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 81).

A Estética da Recepção foi delineada pela Escola de Constança, sob a liderança de Hans-Robert Jauss (AGUIAR, 1996). A teoria é direcionada à perspectiva da recepção da obra, enfatizando o papel da literatura no plano individual e coletivo, valorizando a função ativa e criadora do leitor como receptor da obra literária.

Zilberman (1989) afirma que Jauss trabalha sobre alguns pressupostos: o primeiro deles é o de que a historicidade da literatura depende do diálogo da obra literária com seus leitores. Desta forma, o autor reabilita a história de leitura, agora não mais com ênfase no autor ou no texto, vindo contradizer os caminhos críticos de até então como o *new criticism*. Focalizou, principalmente, o fenômeno estético-literário do texto considerando o leitor como um fato extrínseco e, portanto, sem necessidade de ser estudado.

E a recepção também é uma produção estética, pois o leitor é um ser ativo e criador. Por este motivo, a obra continua viva enquanto houver o leitor. A existência da obra se dá na medida em que o seu leitor se relaciona com a mesma, modificando-a ou atualizando-a de acordo com suas expectativas. Esta interação é chamada de horizonte de expectativas, cujo conceito e discussão mais detalhada se encontram no próximo item (2.2.1). Esse processo de produção e recepção estética vai determinar o rumo da história da literatura.

Para a revisão da história da literatura, Jauss (1994) se baseou em sete teses em que as quatro primeiras têm características de premissa e as três últimas apontam para a ação.

A primeira tese afirma que a natureza eminentemente histórica da literatura se manifesta durante o processo de recepção e efeito de uma obra. Assim, a base da história

literária é o leitor e sua relação dialógica com o texto. A historicidade defendida, portanto, é a atualização do texto, sendo que, a cada leitura, a cada período, a obra se mostra mutável.

Na segunda tese o autor esforça-se para evidenciar que o leitor não se baseie apenas em sua subjetividade, para que não se caia novamente na crítica impressionista. Ela é formulada para descrever a experiência literária do leitor, não é necessário recorrer à psicologia. Jauss (1994) retoma a noção de horizonte cunhada por seu mestre, Gadamer. Assim, cada obra vem colocar-se, para o leitor, em contraponto às suas experiências prévias e a própria obra oferece a seus leitores informações prévias de gênero, sinais indiretos ou marcas explícitas de sua natureza, que o leitor pode alterar, corrigir com sua própria experiência de leitura ou simplesmente reproduzir. É também aspecto importante dessa tese a afirmação de que a recepção é um fato social no qual as reações particulares não são apenas singulares ou individuais, mas fazem parte de reações de grupos que irão apreciar e compreender ou não uma obra.

A terceira tese aborda a reconstituição do horizonte, sendo que esse fato possibilita determinar o caráter artístico de cada obra. O valor decorre da distância estética do horizonte atual do leitor e o horizonte apresentado pela obra e que leva o leitor a construir outro horizonte.

Na quarta tese, Jauss (1994) examina as relações do texto com seu período de aparecimento. Isto equivale a descobrir qual era o horizonte de expectativas sob o qual a obra foi criada e quais perguntas a obra respondeu para o leitor contemporâneo de seu lançamento (a idéia das perguntas da obra também foi retirada de Gadamer). Trata-se da recuperação da comunicação que houve naquele momento, trazendo de volta sua historicidade e o sentido que a obra recebeu no seu presente, além do diálogo entre uma obra e seu público. Mais outro aspecto interessante no resgate da obra: o horizonte de expectativas em seu primeiro período

não é mais o mesmo. Ao recuperar a pergunta do público de outra época e, portanto, sua hermenêutica, há a explicitação de que havia outro horizonte de expectativas:

[...] escudado em Gadamer, [Jauss] adverte: “a pergunta reconstituída não pode estar no horizonte original, porque este horizonte histórico já foi englobado pelo horizonte da nossa atualidade” (p. 185). A “fusão de horizontes”, e Jauss novamente emprega uma noção cara seu mestre, já ocorreu, sendo agora parte integrante da compreensão. Jauss cita Gadamer diretamente: “compreender [é] sempre proceder ao processo de fusão dos horizontes aparentemente independentes um do outro” (ZILBERMAN, 1989, p. 37).

As últimas teses esclarecem o sistema metodológico de Jauss (1994), onde ele estuda a obra de três formas: sob o aspecto diacrônico, que se refere à recepção das obras no decorrer do tempo (tese 5); o sincrônico, que trata do sistema de relações da literatura ou de determinada obra em um tempo determinado e a sucessão destes sistemas (tese 6); o relacionamento da literatura com a vida prática (tese 7).

Esta última tese é importante, uma vez que examina as relações da literatura com a sociedade. É nela que Jauss (1994) enfatiza o caráter formador da literatura, que repercute na compreensão de mundo do leitor e é transferida para sua vida real. Esta relação entre literatura e vida da última tese de Jauss é transcrita por Zilberman (1989, p.39):

Nas suas palavras, “a relação entre literatura e leitor pode atualizar-se tanto no terreno sensorial como estímulo à percepção estética, como também no terreno ético enquanto exortação à reflexão moral. A nova obra literária é acolhida e julgada tanto contra o *background* de outras formas artísticas, como ante o *background* da experiência cotidiana da vida”.

Desta forma, de acordo com a Estética da Recepção, pode-se caracterizar o leitor como parte da rede de sentidos do texto e, portanto, como elemento de essencial importância para que se conheça o fenômeno literário. Tais teses são de primordial importância para a fundamentação metodológica da história da literatura, como também, a forma de reescrever tal história.

2.2.1 O Horizonte de expectativas, experiência estética e hermenêutica, segundo Jauss

O horizonte de expectativas do leitor é formado por diversos fatores que influenciam intimamente a vida de determinada obra como o conjunto de normas estéticas, sociais, ideológicas e filosóficas que permeiam determinada época e sociedade. Ou seja, um texto que em determinado momento fez grande sucesso pode, em outro momento, tornar-se esquecido ou até discriminado alterando ou abalando os horizontes de expectativa daqueles novos leitores.

O horizonte de expectativas se constrói no leitor em sua consciência individual, mas como um saber que se desenvolve no social. O horizonte situa o sujeito não apenas com relação à obra, mas também no mundo real, através de comparação com aquilo que ele já conhecia. Quando o leitor toma posicionamento dentro da leitura,

no cotejo da tradição com o inusitado da obra, introjeta novos valores, deslocando seu horizonte. Uma nova obra pode satisfazer o horizonte de expectativas do público ou provocar sua alteração em maior ou menor grau. A distância entre a expectativa dos leitores e sua realização, denominada pelo autor de 'distância estética', vai determinar o valor artístico da obra. A ruptura com o horizonte de expectativas é, portanto, critério de valor, como o estranhamento para os formalistas (AGUIAR, 1996, p. 27).

Como será visto com mais atenção na sociologia da leitura, assim como o horizonte de expectativas muda, também muda o valor estético: uma obra pode ser “novidade”, e romper com os horizontes de expectativas de um grupo social em uma determinada época, no entanto, pode tornar-se vulgar para os leitores de épocas posteriores. Outrossim obras consideradas “populares” e até mesmo vulgares na época de seu lançamento, porém, ao apresentar novas questões, podem colocar-se em um lugar revolucionário no horizonte de expectativas do leitor em outras gerações. Segundo Aguiar (1996), as obras de verdadeiro

significado são aquelas que provocam o leitor a cada releitura, trazendo também novos questionamentos. Para Jauss (1994), levantar o horizonte de expectativas é levantar o horizonte de questões para o qual o texto seria a resposta, mesmo que tais respostas não sejam definitivas. Aguiar (1996) aponta para o papel sincrônico e diacrônico do horizonte de expectativas:

Para a teoria recepcional, a história da leitura deve reconstituir os horizontes de expectativas de uma obra e situar essa mesma obra na sucessão histórica dos eventos literários. Ao conceito de evolução literária, imanente dos formalistas, Jauss acrescenta a perspectiva social, atribuindo ao leitor um papel ativo. Contudo, o autor salienta que a experiência literária não pode ser pensada apenas diacronicamente, não se devendo confrontar apenas os horizontes de expectativas de um mesmo tempo através do tempo, mas verificar as relações que se estabelecem entre os horizontes de expectativas de diferentes obras simultâneas (AGUIAR, 1996, p.28).

Segundo Zilberman (1982), o procedimento do exercício da leitura retrata um tipo particular de leitor. Mas esse exercício não ocorre de maneira espontânea, pois cada leitor, formado pela escola, carrega um tipo de ideologia, ou seja, resultando em um horizonte cognitivo e histórico que acaba dominando-o, pois está tomado por certas convenções que se expressam em seu modo de vida. Zilberman (1982, p. 103) aponta as seguintes ordens de convenções estético-ideológicas constitutivas do horizonte de expectativas:

- Social, pela posição do indivíduo na hierarquia da sociedade;
- Intelectual, pelo fato de que ele detém um conhecimento de mundo compatível com seu espectro social, atingido após completar sua educação formal;
- Ideológica, por ser correspondente aos valores que são transmitidos ao indivíduo por seu meio, de que se imbuí e dos quais é muito difícil que ele fuja;
- Lingüística, que corresponde a certos padrões expressivos, mais ou menos coincidentes com a norma padrão privilegiada, decorrente de sua educação ou do espaço e grupo social em que transita;

- Literária, sendo resultado de suas leituras, das preferências que apresenta, assim como da oferta artística disponível pelos meios de comunicação e por outros meios, inclusive a escola.

Além desses fatores, pode-se incluir a ordem afetiva no horizonte de expectativas. Para Jauss (1994), o juízo de crítica nada mais é que a materialização da compreensão do público e de certos indivíduos, comparando seu horizonte de expectativas com as novas obras, onde experiências familiares podem ser rechaçadas e há a acentuação de experiências latentes, ou as experiências familiares podem ser bem aceitas. No entanto, para o autor a valorização das obras se dá na medida em que, em termos temáticos ou formais, elas alteram o horizonte de expectativas do leitor levantando novos questionamentos.

A atitude receptiva começa através da aproximação entre leitor e texto colocando em contato o horizonte de expectativas e as convenções culturais, sociais e a tradição do leitor com as convenções sociais e culturais colocadas pelo autor na obra. Quando a obra corrobora com a bagagem que o leitor já possuía, quando confirma seu sistema de valores e normas, diz-se que o horizonte de expectativas permaneceu inalterado, pois há uma posição psicológica de conforto no conhecido. Talvez seja por isso o sucesso e a aceitabilidade da literatura de massa, pois as obras vêm apenas satisfazer a concepção que certo grupo de leitores tem do mundo. Por outro lado, obras com difícil compreensão ou que não se encaixam no horizonte de expectativas do leitor por fatores sociais, lingüísticos, ou qualquer um daqueles citados por Zilberman (1982) acabam por provocar a rejeição, ou provocam uma interação conflitiva com o sistema de referências do leitor. Diante de um texto com tais características, se o leitor responder aos desafios e adotar uma postura de disponibilidade romperá seu horizonte de expectativas e permitirá que a obra atue sobre ele através das estratégias textuais, criando novo horizonte.

O leitor, em primeiro lugar, precisa conhecer o gênero e buscar as ideologias, sua estrutura ou composição estética para conhecer as inovações que são feitas nele. O processo se concluirá após o leitor analisar e entrar em contato com os aspectos díspares do seu horizonte de expectativas e, depois, decide se incluirá a obra ou não nele. Quanto maior o número de leituras do indivíduo, maior sua predisposição para “dialogar” com as obras e ampliar seu horizonte de expectativas.

Um livro, muitas vezes, é transformado em “clássico” sob pena de perder seu contato mais aproximado com o dia-a-dia do público. No entender de Jauss (1979), as formas de interação do leitor com o texto podem reforçar ou desafiar seu horizonte de expectativas. De uma forma ou de outra, ela sugerirá normas de conduta para o leitor. Desta forma, haverá influências mútuas, pois a ficção mostra uma realidade em outro nível, um nível idealizado. Ou seja, a realidade retratada na ficção e na literatura em geral é a mesma, mas colocada em um grau superior, que faz com que o leitor a incorpore a seu cotidiano.

Jauss (1994) considera que a comunicação com o público é o que complementa a arte. Portanto, a experiência estética traz, ao mesmo tempo, prazer e conhecimento. Também atribui a ela o papel de transgressão e, por isso, é emancipadora do sujeito. Ao mesmo tempo em que liberta ou aliena o ser humano de seu cotidiano, fornece certo distanciamento entre o texto lido e o leitor. O leitor sabe que o que está lendo é ficção e por isso esquece-se de seus problemas reais, mas a leitura realizada não deixa de agir como elemento tencionador que, ao mesmo tempo em que antecipa o futuro idealizado, provoca um reconhecimento retrospectivo do passado, ou seja, uma volta e reflexão à sua própria realidade.

Jauss (1979) acredita que o objetivo de uma obra de arte não pode ser alcançado, se não for vivenciado esteticamente, portanto, as obras de arte são feitas para serem apreciadas pelo público, e é esta comunicação que completa o sentido da arte. É nesse sentido que Jauss (1979) se opõe ao prazer estético exposto por Roland Barthes em *O prazer do texto*, obra

publicada em 1977, após à *Pequena apologia da experiência estética* de Jauss. Barthes põe em foco dois conceitos de interação com o texto literário: o prazer (*plaisir*) e a fruição (*jouissance*). Para o autor, prazer e fruição são como duas margens opostas de um rio e que, às vezes, são complementares. Se o primeiro é responsável pelo prazer afirmativo, a fruição, por sua vez, tem como conseqüência o deleite estético negativo. Assim, o prazer constitui-se em uma alegria fácil e estável, enquanto a fruição traz a fragmentação, a violência, a morte:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 1997, p. 21 e 22).

Ao priorizar a linguagem, o processo de leitura defendido por Barthes deixa um espaço restrito para o leitor, a quem cabe um “papel passivo, tão só de recepção e desaparece como fonte de prazer, sua atividade imaginante, experimentadora e doadora de significação”(JAUSS, 1979, p. 74).

Para Jauss (1979, p. 76), o prazer estético realiza-se “na relação dialética do prazer de si no prazer do outro”, fato que coloca em primazia a figura do leitor, a quem cabe, no processo de leitura, tanto a contemplação desinteressada, quanto a participação experimentadora. É nesse sentido que o prazer estético constitui-se em “um modo da experiência de si mesmo na capacidade de ser outro, capacidade a nós aberta pelo comportamento estético”(JAUSS, 1979, p. 77).

Ao abordar as três categorias fundamentais que compõem o prazer estético, Jauss (1979) recupera conceitos provenientes da tradição estética: *Poiesis*, *Aisthesis* e *Katharsis*. *Poiesis* era vista por Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.) como “faculdade poética”; *Aisthesis* era vista na tradição como o “ver cognoscitivo”, enquanto a *Katharsis* como “descarga prazerosa que participa de uma cura”. Para Jauss, a *poiesis* é a alegria do leitor em converter a obra em

sua própria, aumentado com este “construir o mundo” sua própria satisfação com o que o cerca. *Aisthesis* envolve o prazer estético da percepção em si: ela mostra o estranhamento já citado como característica da literariedade pelos formalistas russos nos primeiros anos do século XX, porém com uma visão renovada de experiência, ou seja, trata-se do conhecimento sensível (JAUSS, 1979).

Katharsis envolve, segundo Jauss (1979, p. 81), os afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, que são capazes de...

... conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique. Como experiência comunicativa básica, a *katharsis* corresponde tanto à tarefa prática das artes como função social – i.e., servir de mediadora, inauguradora ou legitimadora de normas de ação –, quanto à determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o expectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer do outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar.

Esta afirmação é muito importante, uma vez que, como já foi dito, mostra a emancipação do indivíduo através da literatura.

Para Jauss (1979), a conduta do prazer estético, que é ao mesmo tempo liberação *de* e liberação *para* é realizada por meio de três funções: através da *poiesis*, o leitor recria o mundo como sua própria obra; através da *aisthesis* ele tem uma percepção renovada, tanto de sua realidade externa quanto interna; finalmente, através da *katharsis*, ele determina ações e as explicita com o intuito de transformar a experiência subjetiva em intersubjetiva. Trata-se de funções autônomas, que podem assumir relações de seqüência.

A *katharsis* é, portanto, a concretização de um processo de identificação. Por este motivo, a catarse se torna “a experiência comunicativa básica da arte, explicitando sua função social, ao inaugurar ou legitimar normas, ao mesmo tempo que corresponde ao ideal da arte autônoma, pois liberta o espectador dos interesses práticos e dos compromissos cotidianos,

oferecendo-lhe uma visão mais ampla dos eventos e estimulando-o a julgá-los” (ZILBERMAN, 1989, p.57).

Esse fator de identificação é essencial para o estudo da recepção. A catarse motiva o leitor à ação porque a arte produz a identificação entre o espectador e os elementos – seja o tema, o herói da obra, ou ambos – apresentados. Desta forma, a arte também atua como transmissora de normas e padrões de ideologias e comportamentos. Isto não significa que haja na arte um sentido didático, pois a transmissão e aceitação de uma nova norma não torna a arte educativa. Isto também é explicado pelo caráter de romper com o conhecido que a arte possui e, portanto, libera-a desse papel passivo atribuído ao “recebedor” da arte até então. Jauss (1979) aborda a identificação estética de forma diferente do papel passivo por parte do leitor e do receptor da arte. Pelo contrário, o leitor

pode percorrer uma escala inteira de atitudes como o espanto, a admiração, o choque, a compaixão, a simpatia, o choro ou o riso simpatético, o distanciamento e a reflexão (p.138), reações, por sua vez, que não dependem do arbítrio pessoal e sim das sugestões emitidas pela obra, sobretudo pela caracterização do herói (ZILBERMAN, 1989, p.58).

A experiência estética, para Jauss (1979), passa pelas fases descritas de *Poiesis*, *aisthesis* e *Katharsis* e culmina com a identificação, fator primordial de comunicação entre texto e leitor:

Fundado no conceito de identificação, Jauss pode se desviar das teses de Adorno, sem ter que adotar concepção diversa a respeito da arte de vanguarda, a cultura de massa, a relação entre ambas e a relação de ambas com o público. Acredita na superioridade da primeira sobre a segunda; mas atribui sua qualidade ao tipo de processo que desencadeia: se ambas induzem à identificação, as modalidades desta divergem, bem como seus efeitos, o da arte sendo mais criativo e produzindo conhecimento, o da cultura de massa sendo repetitivo e facilitando a manipulação do leitor (ZILBERMAN, 1989, p. 58).

O ponto de partida para o estudo do mecanismo de identificação é o herói, cuja tipologia também foi modificada por Jauss, de acordo com a teoria da recepção. Desta forma, o herói passou para um outro patamar, agora tendo em vista a identificação do leitor para com ele. Para ele, o herói tipifica “o padrão comunicativo de uma identificação esteticamente mediada” (*apud* ZILBERMAN, 1989, p.59). Ele é criado, em primeira instância pelo autor, para criar algum tipo de reação no público. Agora, o herói não será mais definido por suas ações ou pelos discursos e estilo utilizados para construí-lo, nem tampouco pelo período social e histórico em que o autor o criou, mas pelas reações do público e as respostas desencadeadas por suas ações e pela trama.

Assim, Jauss (1994) estabelece as seguintes modalidades de identificação e padrões de integração entre público e herói:

- Associativa, quando a representação se torna um tipo de jogo, em que o leitor precisa “associar” a vida e as ações do herói com algo na atualidade. O teatro mundial da década de 60, extremamente simbólico, pode apresentar este tipo de herói.

- Admirativa, quando o herói é a corporificação de um ideal e, através dele, são propostos modelos. Podem ser citados, entre esses, os heróis das epopéias.

- A simpática, que o herói desencadeia ao ser visto como “o homem comum”.

- A catártica, tendo como exemplo a tragédia, pois libera as emoções reprimidas e, com isso, cura, na visão de Aristóteles. Segundo Jauss (1994) esta é a experiência estética mais típica, pois faz com que o público consiga destacar-se da identificação e refletir sobre o momento do herói.

- A irônica, compreendida como um nível de recepção onde há uma identificação em primeiro lugar para em seguida a mesma ser negada, pela ironia da situação do herói. No Brasil, pode-se considerar como exemplo *Macunaíma*, de Mário de Andrade.

Zilberman (1989) considera que as categorias nas quais Jauss coloca os heróis ainda não dão conta de todas as possibilidades de identificação, porque não se referem a todos os gêneros de literatura. Outra tipologia de Jauss também inclui o herói cômico.

O processo hermenêutico deve ser compreendido como segmentado em três momentos: da compreensão, quando o sujeito busca os sentidos do texto e os coteja; da interpretação, quando o leitor introjeta os sentidos apreendidos anteriormente; e da aplicação, quando incorpora os conhecimentos de acordo com suas possibilidades e necessidades. Quando o sujeito compreende a obra ao ponto de apropriar-se dela, surge o prazer estético, transferindo esta experiência para seu conhecimento de mundo e de realidade. Desta forma, Jauss percebe a função emancipadora e humanizadora da literatura.

A hermenêutica - ciência geral da interpretação - forneceu a Jauss os princípios para formação da hermenêutica literária, uma abordagem mais científica dos textos. Ele utilizou o horizonte de expectativas, a tese da pergunta e da resposta do texto e, também, a fusão de horizontes de diversas épocas com a atuação do passado sobre o sujeito e idéias baseadas nos princípios de Gadamer. Tais elementos auxiliaram no processo de interpretação dos textos literários, através da natureza dialógica da literatura. Mais que qualquer outra parte da teoria, a hermenêutica literária é importante para a estética da recepção, pois um texto não pode ser parte de uma experiência literária e estética se não for interpretado, quando ocorre o efeito.

O efeito é uma das duas modalidades de relacionamento entre o texto e o leitor. De um lado, a obra, ao ser consumida, ou seja, no caso de um livro, lida, provoca um *efeito* sobre o destinatário. Este efeito compõe-se de dois fenômenos concomitantes: a compreensão fruidora e a fruição compreensiva, que ligam imediatamente o ato da leitura (intelectual, consciente e individual) com o prazer.

A outra modalidade ocorre quando uma obra passa por um processo histórico, sendo, ao longo do tempo, interpretada de maneiras diferentes. Esta é a *recepção*. O texto coloca

orientações prévias ao leitor, de certa forma imutáveis, pois o texto, como estrutura, não se modifica. A recepção, por sua vez, é condicionada pelo leitor, que traz suas vivências pessoais para a fusão dos horizontes, que pode equivaler à concretização do sentido. Utilizando-se da terminologia de Iser (1996), o efeito mostra o leitor implícito, enquanto a recepção representa o leitor explícito. Assim, a metodologia de Jauss sugere que se considerem separadamente os dois tópicos, uma vez que o leitor implícito já é um código literário determinado, e o leitor explícito é o leitor com um código historicamente determinado. Ao definir-se o leitor implícito no texto, é possível definir as estruturas do texto, sua pré-compreensão e, com isso, as projeções ideológicas de determinadas camadas de leitores podem ser vistas (ZILBERMAN, 1989).

A hermenêutica de Jauss (1994) também comporta três etapas: a compreensão, a interpretação e a aplicação, muito embora essas três etapas permeiem umas às outras. Por exemplo, na compreensão já existe o início da interpretação, sendo que a interpretação é a compreensão plena e, nos dois momentos, já se pode ser a ação, fórmula presente na aplicação. A explicitação do leitor começa pelo aspecto de pergunta e resposta do texto, dando a este uma voz. A compreensão também é o ponto de partida para o processo de leitura, e sua concretização vai do início ao fim do texto, enquanto percepção estética. A interpretação, porém, volta do fim para o começo, pois parte do todo para o particular, sendo também chamada de introspectiva.

O terceiro momento é o da leitura histórica, que corresponde à etapa de aplicação, que é a reconstrução histórica, a busca de respostas fornecidas pelo texto para perguntas, muitas vezes não expressas em sua época:

A etapa da aplicação é indispensável, porque durante a leitura reconstrutiva o intérprete verifica seu lugar na cadeia temporal. Esta circunstância reforça outra propriedade da hermenêutica literária, justificando por que é urgente a consolidação de sua atividade no terreno das ciências humanas: ela possibilita – e depende disso – ao crítico ou ao historiador examinar seus

próprios pré-juízos, segundo um permanente vaivém que delimita a ambição totalitária e abarcante da interpretação (ZILBERMAN, 1989, p. 69).

Esta tomada de posição é importante, pois inclui no processo de questionamento o próprio sujeito da interpretação. Na verificação do horizonte retrospectivo da obra de compreensão interpretativa, a proposta metodológica de Jauss é de reconstruir a lógica histórica das interpretações, chamadas por ele de concretizações e depois relativizar a interpretação individual.

Desta forma, a Estética da recepção é um estudo com um foco inovador no outro extremo da criação artística, o leitor: isso a diferencia das demais teorias anteriores. Outro ponto que leva em consideração o leitor, porém, não mais do ponto de vista individual, mas do ponto de vista de grupos sociais, é a sociologia da leitura.

2.3 SOCIOLOGIA DA LEITURA

Apesar de a Estética da Recepção e a Sociologia da Leitura serem distintas quanto às posições epistemológicas, acabam se completando, pois abordam a relação do leitor fora e dentro do texto, objetivando estudar o público atuante dentro do processo literário e histórico:

A sociologia da leitura aparece inicialmente como um segmento da sociologia do saber, quando L.L. Schücking publica, em 1923, o livro *Die Soziologie der Literarischen Geschmackbildung*. A obra, cujo título poderia ser traduzido como *A sociologia da formação do gosto literário*, foi reeditada em 1931 e, em 1944, publicada na Inglaterra, com um nome mais simples de *The sociology of literary taste [A sociologia do gosto literário]*, com o qual se popularizou (ZILBERMAN, 1989, p. 16).

O público, desta vez, é visto como fator ativo no processo literário, pois mudanças de gosto e preferência podem interferir não apenas na circulação, e, portanto, na fama dos textos, mas também em sua produção. Esta observação passou a ser válida principalmente depois que o livro se popularizou com a invenção da imprensa e, principalmente, com a ascensão da

burguesia, que passou a ter acesso ao livro como objeto de consumo, o que antes era privilégio da aristocracia letrada. A teoria examina, então, as agências formadoras do gosto, e os mecanismos que inibem ou facilitam a difusão de uma obra. Tais agências incluem a crítica literária e a escola, sendo que a última tem um papel mais importante, como será visto a seguir. Depois de Schücking, vários autores estudaram as implicações históricas e sociais da arte. Leavis e Hoggart (*apud* ZILBERMAN, 1989) debruçaram-se sobre o estudo das leituras populares e dos fenômenos de literatura de massa. Isso representou uma ruptura importante, pois, além de mostrar o papel do público e sua intervenção na criação literária, também questionou o que faz uma obra ser “*cul*”, ou seja, intelectualmente preferível, ou “*kitsch*”, considerada de mau gosto.

O leitor inserido em um processo social, histórico e cultural determinado tem o poder emancipador de considerar determinada obra, representativa ou não dentro de seu contexto e preferência, segundo padrões de sua época. Ou seja, segundo Jacinto Prado Coelho (*apud* AGUIAR, 1996, p.23-24) “se toda leitura é foco de estudo porque definidora de um tipo de público, é também objeto de análise a recepção dos textos considerados marginais e sub-literários”.

Partindo desse preceito, a sociologia da leitura não considera o assim chamado “valor literário de uma obra”, mas sim evidencia sua aceitação e circulação em um contexto, proporcionando sucesso e permanência em uma sociedade.

Outro autor de grande importância para sociologia da leitura é R. Escarpit, cuja obra *Sociologia da literatura*, que publicou em 1969, acompanha as criações literárias e seu caminho pela sua construção, distribuição e consumo, isto é, o momento em que o livro se transformam em leitura. Escarpit e o grupo vinculado a ele ficaram conhecidos como Escola de Bordéus. Sobre a obra deste autor, Zilberman (1989, p.18) afirma:

Com este fim, investiga principalmente os mecanismos de distribuição e circulação do veículo da literatura: o livro. Considera a situação social do escritor, identifica os diferentes circuitos percorridos pelos textos e examina por que a cultura se biparte em erudita e de massa. Em outras publicações, discute tópicos relacionados a esses: as políticas de popularização do livro e da leitura, a interferência do mercado na produção e difusão de uma obra, o tempo de permanência de uma criação artística no horizonte do consumo do presente ou a duração do prestígio de um autor.

A leitura é enriquecedora e pode ser feita com motivações diversas: informação, evasão, prazer, entre outras. As circunstâncias da leitura também variam: pessoas podem ler apenas em seu período disponível, podem se obrigar a ler algo necessário pela atividade profissional ou para um conhecimento requerido.

Alguns estudos desenvolvidos a respeito dessa teoria surgiram na *Escola de Bordéus*, onde Escarpit (1958) e sua equipe priorizaram três funções para *Sociologia da Leitura*: a primeira vê o autor como um “homem de seu tempo”, inserido em uma sociedade e determinado pelas ideologias vigentes da mesma. A segunda analisa a questão mercadológica, que delimita a produção, publicação e distribuição das obras na sociedade e a terceira função é analisar o êxito ou fracasso de um texto, considerando o seu tipo de público consumidor.

Os dois últimos tópicos, especialmente o último, serão aspectos desta dissertação. Hauser (*apud* AGUIAR, 1996) aponta que o público tem acesso às obras de arte e, por consequência, à literatura, através de mediadores de leitura. Estes mediadores (a escola, a biblioteca, a família, a igreja, a editora, o sistema de distribuição, os eventos culturais entre outros), têm papel decisivo na escolha e na manutenção da leitura. Isso significa que, quanto maior for o contato do indivíduo com os mediadores, maiores serão também suas chances de tornar-se um leitor. Outro fato importante a se destacar é o papel destes mediadores na escolha dos gêneros ou dos títulos.

A escola como mediador também tem um papel totalmente interessante na formação do leitor: ela mostra que há distância entre o conhecedor e o consumidor de literatura, uma vez que a instituição está preocupada em transmitir ensinamentos e informações sobre a

literatura, mas nem sempre se preocupa em ensinar a ler. Para Escarpit (1969), conhecedor é aquele que procura levantar juízos sobre a obra, o autor, a escola literária entre outros. Enquanto isto, o leitor vai buscar a obra apenas como lazer, formação, ou necessidade de informação, sem levantar realmente um juízo. Assim, ele baseia sua escolha pela obra no gosto pessoal. Mesmo com o fato de o conhecedor também ser leitor, o que ocorre é que o julgamento ou avaliação de alguma obra pode provocar uma divisão, tanto nos aspectos individuais quanto nos coletivos. Desse modo, conhecedores “ditam” as obras do cânone literário, fazendo com que os leitores que não se prendem a ele, sofram sanções. Trata-se de um mecanismo de censura que também interfere na escolha dos livros. Este assunto é abordado por Escarpit (1969, p.192):

Sendo o exercício do juízo literário próprio do grupo letrado (que se assimila ele próprio muitas vezes a uma casta ou classe social), (...) é imposto por esse grupo aos seus membros (sob pena de sanções morais: passar por um estúpido, um filisteu ou até um ‘primário’) um comportamento de conhecedor.

A escola cobra autores e obras, análise de textos no sentido da emissão de juízos. Com isso, ela busca transformar os leitores em conhecedores de literatura. Porém, tal atitude não funciona, pois não transforma o aluno em conhecedor da literatura, nem converte um aluno em leitor, uma vez que o conhecimento de fatos literários áridos não estimula o interesse pela leitura.

Se a escola enquanto mediador não consegue aproximar o leitor da leitura, de onde surge o interesse de leitura? Aguiar (1996, p.26) aponta duas necessidades: caráter informativo e recreativo:

No primeiro caso, aqueles textos calcados na realidade imediata, que se referem ao que é e ao que foi, satisfazem aos apelos do leitor, que nele encontra informações, instruções, normas importantes para si num certo momento. No segundo, os textos ficcionais e poéticos vêm cumprir seu papel de evasão e/ou desafio. É claro que os dados informativos podem ser

provocativos, aguçando a inteligência do leitor e garantindo-lhe imensa satisfação ao solucionar problemas. É, porém, na área da ficção e da poesia que o prazer da provocação aumenta.

A provocação, na verdade, gera a identificação que é um aspecto mais específico da própria Estética da Recepção. Candido (1989) também aponta um aspecto importantíssimo da literatura, além da necessidade e do puro prazer. Este aspecto diz respeito à sua função humanizadora: ele afirma que, assim como o ser humano tem direito social de acesso a melhores condições físicas e materiais de vida, também tem direito de acesso à arte como fator formador de seu caráter.

Segundo Aguiar (1996) o que importa não é apenas a identificação do público leitor com um texto, mas sim a compreensão por meio do mesmo de um panorama social, contemporâneo ou não do seu.

Uma vez que a sociologia da leitura é um braço da sociologia da literatura, é importante salientar a abordagem que Escarpit (1969) faz da obra e do público. O autor salienta a importância do leitor como público, uma vez que algo sempre é dito a alguém. A própria criação literária é, portanto, ligada a um público-interlocutor para a obra. Mesmo sendo anônimo, ou sem ter um comprometimento direto na obra, o público de determinado autor é um meio social ao qual o escritor impõe determinações e, principalmente, recebe determinações. Isso é particularmente verdade para o fenômeno dos *best-sellers*, uma vez que o escritor, agora profissional e bem remunerado por sua profissão, respeitará seu público como instituição social, recebendo suas determinações.

Por outro lado, não significa que o público letrado seja um todo compacto e igual: ele é formado por diferentes grupos sociais, raciais, religiosos, profissionais, geográficos e assim por diante. O autor passa a fazer parte do grupo social de seu público, mesmo que ele não seja pertencente, verdadeiramente, a este grupo. Escarpit (1969) chega a afirmar que muitas vezes o escritor torna-se prisioneiro de seu público, pois o mesmo pode recusar total ou

parcialmente uma obra, não podendo, diretamente, incluir-se nela. Por esse motivo, esquecer-se do público seria, segundo o autor, enganar-se quanto ao verdadeiro sentido da obra.

2.3.1 O *best-seller* e a literatura de consumo

Escarpit (1969) chega a uma conclusão importante sobre o poder do leitor sobre a obra e seu sucesso: ele afirma que há uma espécie de acordo entre autor e leitor. Ele diz que o autor se vale de “um instrumento que lhe foi transmitido para criar, dá uma significação, a sua significação ao instrumento, mas não o inventa. Em último recurso, um perfeito acordo de temperamento com as exigências técnicas do grupo social evita que ele tenha de modificar o instrumento ou mesmo de raciocinar” (ESCARPIT, 1969, p.175).

Este poder determinante de sucesso do público para uma obra é classificado de três formas, por Escarpit (1969): o falhanço, ou fracasso, quando a venda do livro representa perda para editor, autor e livrarias; semi-sucesso, quando a venda corresponde às previsões do editor; *best-seller*, quando as vendas transpõem os limites e passam para índices além dos normais.

Para o autor, o desenvolvimento de tal sucesso, especialmente do *best-seller*, é algo inexplicável e imprevisível, mas há leis mecânicas do sucesso após sua efetivação. Escarpit (1969) afirma que a chave do sucesso do livro não está na sua materialidade, no ato de ser um objeto material, mas “o sucesso começa com o primeiro comprador ou mesmo o primeiro leitor anônimo, porque com ele, como vimos, termina a criação literária” (p.183). Partindo desta premissa, observa-se que, se o livro não é um mero objeto, a leitura não é também mero “arquivamento” de conhecimento. Ela compromete o próprio ser humano, tanto nos aspectos psicológicos e cognitivos, quanto nos aspectos emocionais.

Independente da intenção do autor, ao construir uma obra, há a intenção do leitor:

Entre o que o autor quer exprimir na sua obra o que o leitor aí procura podem existir distâncias tais que não permitam nenhum contato. Então o único recurso do leitor é a interposição entre ele e o autor desta espécie de espelho a que chamamos de mito e que lhe é dado pelo grupo social a que pertence (ESCARPIT, 1969, p. 183).

Esse fato é importante para demonstrar o afeto que certos autores causam no leitor. Isto é, a partir do momento em que o leitor se identifica com uma obra, ele passa a criar um mito em torno do autor, ou seja, o traz para junto de si.

Escarpit (1969) é incisivo ao afirmar que as obras são escritas por pessoas de determinados períodos, para leitores daquele mesmo período, com suas especificações raciais, geográficas, religiosas, lingüísticas, etc.. O sucesso continuado das obras se explica, ao mesmo tempo, pela releitura das obras e sua transferência para novas realidades históricas, sociais, etc:

Não se devem confundir esta amplitude variável do sucesso original com as repercussões ou as ressurreições que permitem à obra encontrar, para além das barreiras sociais, espaciais ou temporais, sucessos de substituição junto de grupos estranhos ao público próprio do escritor. (...) Pode dizer-se que, praticamente, a totalidade da literatura antiga e medieval só vive para nós mediante uma tradição criadora, cujas origens remontam ao século XVI, mas que se renovou várias vezes desde essa época (ESCARPIT, 1969, p. 186-187).

Ainda sobre o assunto da traição criadora, modificadora de sentidos dentro dos diversos grupos sociais, Escarpit (1969, p.189) afirma:

Talvez a aptidão para a traição seja a marca da “grande” obra literária. Não sendo isto impossível, não é, contudo, certo. Em contrapartida, o que sabemos de certeza é que o verdadeiro aspecto das obras literárias é revelado, modificado e deformado pelos diversos usos que dele fazem os públicos que as utilizam. Saber o que é um livro é, em primeiro lugar, saber como ele foi lido.

Essa pode ser, portanto, a explicação para a vida longa de muitas obras: reescrever-se, permanentemente, adaptando-se a novos grupos sociais, a novos períodos históricos. Esta adaptação se dá de forma diferentemente do período em que a obra foi escrita. Seguindo o exemplo citado, uma obra do século XV poderá ser extremamente moderna, se um leitor do século XXI encontrar nela uma fonte de identificação que pode não ser a mesma do leitor mais antigo. Observam-se obras extremamente populares em sua época, como escritores de folhetim (Alencar, entre outros), que são considerados escritores para uma elite escolar de conhecedores da literatura.

Eco (2001) fala da dicotomia literário/cultura de massa em seu livro *Apocalípticos e Integrados*, (obra publicada pela primeira vez em 1964) na qual procura entender os fenômenos “populares”. Os termos apocalípticos e integrados são utilizados pelo autor para explicar a visão que críticos e público culto em geral podem ter das obras de arte: enquanto os apocalípticos procuram a arte erudita e consideram o popular a arte para consumo rápido, como uma ameaça à inteligência nacional, os integrados são aqueles que consomem tais produtos da indústria artística. Com relação aos livros considerados não-literatura, ou aos *best-sellers*, podemos comparar o grupo de conhecedores com os apocalípticos, enquanto os leitores seriam os integrados.

Mas o importante para a sociologia da leitura é também o próprio ato da leitura. Para Escarpit (1969, p.194):

Com efeito, qualquer que seja o enredo intelectual e afetivo, o ato da leitura é um e deve ser globalmente considerado, tal como no outro extremo da corrente o ato de criação literária é um ato livre sobre o qual pesam as circunstâncias nas quais se produz. A natureza profunda é, pelo menos hoje em dia, inacessível à análise, mas pode-se dissecá-las nos seus elementos pela interpretação do comportamento das diversas categorias de leitores, não em função de um juízo literário, mas sim em função de uma situação.

Atualmente, há outros autores de importância da sociologia da leitura, como Pierre Bourdieu, que propõe novas abordagens metodológicas, ou Roger Chartier e Robert Darnton,

que investigam a história da leitura. Sobre a contribuição de Escarpit e da sociologia da leitura, em geral, Zilberman (1989, p.18), destaca:

Em suas análises prevalece a ótica empírica, sendo o patrimônio literário considerado vivo enquanto eletivamente absorvido por seus virtuais destinatários. Escarpit não interpreta textos, nem emite juízos de valor; como Schücking, seu enfoque sociológico não procura encontrar contrapartida na estética, o que restringe sua contribuição à teoria da literatura. Todavia, a sociologia da leitura não tem sua importância diminuída por essa causa; suas pesquisas permitem compreender o fato literário no cotidiano de sua existência, caracterizado por sua circulação e consumo. Sob este aspecto, o leitor desempenha papel relevante no conjunto de suas idéias, pertencendo de direito ao campo intelectual aqui descrito.

É nesse quadro que se insere a leitura da obra de José Mauro de Vasconcelos abordada nesta dissertação: a importância histórica, econômica e social e, principalmente, individual do ato de leitura. A leitura desta obra será considerada globalmente, especialmente no sentido do consumo, ou seja, da recepção.

CAPÍTULO III

O MEU PÉ DE LARANJA LIMA – O SEMEAR DE UMA EMOÇÃO

3.1 JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS – VIDA E OBRA

O difícil é ser simples. Os meus personagens falam linguagem regional. Linguagem é apenas informação da verdade regional, mesmo em forma de diálogo. O povo é simples como eu. Eu me considero dentro do meu jeito de ser. É o meu jeito de ser. Sou eu (VASCONCELOS, 2002, p.193).

José Mauro de Vasconcelos nasceu no Rio de Janeiro, bairro de Bangu em 26 de fevereiro de 1920. Foi um dos filhos de uma família pobre e devido a isso, passou a morar com uns tios em Natal, Rio Grande do Norte.

Com nove anos de idade, aprendeu a nadar e acreditou que seria campeão neste esporte. Treinava nas águas do rio Potengi, na cidade onde cresceu. Ainda em Natal, ingressou na faculdade e frequentou durante dois anos o curso de medicina. Voltou para o Rio de Janeiro, trabalhou como treinador de peso-pena e carregador de bananas em uma fazenda do litoral do Estado do Rio e, posteriormente, de garçom de uma boate em São Paulo; todos estes empregos o mantinham na linha da miséria.

Ganhou uma bolsa de estudos na Espanha da qual usufruiu apenas uma semana, pois não suportou a vida regrada de um acadêmico. Então, resolveu conhecer toda Europa. Daí em diante, sua vida foi percorrer o mundo, principalmente as mais longínquas regiões brasileiras, como a do Araguaia, em defesa dos índios, unido à causa dos irmãos Villas-Boas.

Já amadurecido como homem, lançou seu livro de estréia, *Banana Brava* em 1942, obra que retrata “...o mundo dos homens sem piedade dos garimpos, onde viceja e jamais frutifica a Banana Brava” (VASCONCELOS, 2002, p.191). Apesar de certa apreciação

positiva da crítica da época, tal obra não alcançou êxito. Alguns anos depois publicou *Barro Branco*, em 1945, onde explora a vida das pessoas que trabalham nas Salinas de Macau, no Rio Grande do Norte, livro que lhe rendeu grande sucesso de crítica.

Sua próxima obra publicada em 1949 foi *...Longe da Terra*, que marcou sua volta ao sertão. Segundo o crítico Herculano Pires (*apud* VASCONCELOS, 2002, p.191), é “difícil encontrarmos um livro que nos ofereça de maneira tão natural a embriaguez da terra”. As seguintes realizações foram *Vazante* em 1951, *Arara Vermelha* em 1953, obra esta que lhe fez percorrer 250 léguas de sertão bruto, para produzi-la, e *Arraia de Fogo* em 1955.

Mas verdadeiro primeiro sucesso literário foi alcançado com a publicação de *Rosinha, Minha Canoa*, em 1962. A partir daí, houve o assédio da imprensa. Dessa época datam seus registros pessoais, seu perfil de escritor e suas preferências literárias publicadas: autores regionalistas, como Graciliano Ramos e José Lins do Rego. Dentre os elogios em relação à obra, recebeu um em especial de Abdias Lima: “A narrativa, com sua trama que corre como um rio, sem truques e artifícios literários, as personagens, com sua dialogação típica, fazem de *Rosinha, Minha Canoa*, uma grande história nacional” (VASCONCELOS, 2002, p.192).

Em 1963, publica *Doidão*, neste livro conta como foi sua adolescência em Natal; criou *O Garanhão das Praias* e *Coração de Vidro*, este último uma narrativa infanto-juvenil, no ano de 1964. Em 1966, escreveu *As Confissões do Frei Abóbora* e em 1968, o que viria a ser seu maior sucesso editorial, *O Meu Pé de Laranja Lima*. Segundo o próprio autor, a obra foi escrita em apenas 12 dias, mas “... estava dentro de mim há anos, há vinte anos” (VASCONCELOS, 2002, p.192).

O Meu Pé de Laranja Lima, considerado um dos maiores *best-sellers* da época, gerou inúmeros comentários críticos, como o do crítico Antonio Olinto (*apud* VASCONCELOS, 1979, p.170): “Recomendo a todos a leitura de *O Meu Pé de Laranja Lima*

e dos outros romances de José Mauro de Vasconcelos, cuja obra está exigindo estudos mais longos, pois é um dos bons narradores que o Brasil já teve em qualquer tempo.” Segundo Euclides Marques Andrade (*apud* VASCONCELOS, 1979, p.170), “*O Meu Pé de Laranja Lima* é um documentário social e um estudo psicológico – que soa como uma canção, onde há intensa realidade e, por isso mesmo, ternura e amor”.

José Mauro acreditava que seu público era muito variado, dos “6 aos 93 anos”, como dizia. Mas essa variação não se limitava apenas à idade, ultrapassava as barreiras geográficas, pois as traduções de suas obras se multiplicaram por inúmeros países. Publicou *Rua Descalça e Palácio Japonês* em 1969, *Farinha Órfã* em 1970, *Chuva Crioula* em 1972, *O Veleiro de Cristal* em 1973, *Vamos Aquecer o Sol*, que seria a continuação de *O Meu Pé de Laranja Lima* em 1974, *A Ceia* em 1975, *O Menino Invisível* em 1978 e *Kuryalaz: Capitão e Carajá* em 1979.

José Mauro também foi artista plástico e atuou em teatro e televisão, em filmes como : *Carteira Modelo 19, A Ilha, Mulheres e Milhões, Fronteira do Inferno, Floradas na Serra e Cano do Mar*. Em 1941, foi erguida uma estátua em sua homenagem em um monumento à juventude, no jardim do Ministério da Educação, no Rio de Janeiro. Segundo o próprio autor, quanto a sua arte de compor, dizia:

Escrevo meus livros em poucos dias. Mas em compensação passo anos ruminando idéias. Escrevo tudo a máquina. Faço um capítulo inteiro e depois é que releio o que escrevi. Escrevo a qualquer hora, de dia ou de noite. Quando estou escrevendo entro em transe. Só paro de bater nas teclas da máquina quando os dedos doem. Só aí percebo quanto trabalhei. Sou um cara capaz de varar dias escrevendo até a exaustão (VASCONCELOS, 2002, p.192).

A literatura adulta composta pelo autor apresenta muitas vezes um realismo duro, denunciando injustiças, desigualdades e o descaso político e social, como nas obras em que retrata a vida indígena, *Arara Vermelha* e *Arraia de Fogo*, onde o índio é destituído de todos

os seus direitos, vive em condições precárias, sem apoio governamental para o cultivo da terra, atingido pela fome, pelas doenças trazidas pelos homens brancos e sem mesmo ter a dignidade de manter sua tradição e cultura:

O mais triste para Kanaú apesar de belo, era todos os índios cobrirem sua nudez com cobertores adquiridos dos brancos; e os corpos vestidos assim se assemelhavam a estátuas e desenhos que vira no Rio e em São Paulo. Antigamente eles morriam menos porque andavam mais nus. (...) E a roupa imunda se tornando cada vez mais imunda porque os corpos se defendiam, quando nus, dos mosquitos e muriçocas, com óleo de babaçu e urucu, ia levando o corpo a doença. O doloroso se encontrava na transmissão de outras moléstias como a gripe, tuberculose, e doenças venéreas. Os brancos só tinham aparecido para fazer mal. Todo o miasmo da civilização os índios iam adquirindo com facilidade. Por isso morriam à toa.” (VASCONCELOS, José Mauro. *Arara Vermelha*. 1969. p.37-38)

José Mauro não se limitava às regiões habitadas pelos índios, também enfocava outras regiões do país, com suas tradições e costumes, agruras e anseios. Em *Banana Brava*, retrata toda brutalidade proporcionada pela terra e pelo coração humano, em uma luta ambiciosa pela riqueza que destrói todo tipo de sentimento de piedade e amor, só deixando lugar para a cobiça que se abre apenas para a miséria humana. “Mas o garimpo, pai da ilusão, só protege a quem gasta tudo o que ganha. E quem muito gasta é porque muito ganha. E quem muito ganha, fica escravo do garimpo, por todo o resto da vida que Deus lhe der ...” (VASCONCELOS. *Banana Brava*, 1970, p.17)

Em sua literatura adulta, além de focar tal miséria e brutalidade, causada pela ignorância e vaidade, mostra também a sensualidade, o erotismo por vezes poético, lírico, mas na maioria das vezes, vil, impuro e condicionado aos instintos animais, como expõe nas obras *Vazante*, *O Garanhão das Praias*, *Doidão*, entre outras:

Era um homem de peito forte e moço. Tal como nunca tivera, mas achava que os homens deviam ser. (...) Colou a boca sobre o peito do macho e com o nariz foi cheirando pedaço por pedaço. (...)

Canário despiu-se e ela deu-lhe as costas, retirando a blusa e o corpinho. (...)

Na semi-escuridão os seios de Felícia apareciam duros. Como duas serras iguais, duas serras cansadas. (...)

Canário subiu as mãos pelas coxas fortes e alisou os seios duros mansamente.
(VASCONCELOS. *O Garanhão das Praias*, 1970, p.155).

Mas suas produções adultas não carregam somente esse realismo bruto, também expõem um certo lirismo e ternura. Nas situações difíceis em que se encontram as personagens, mesmo vivendo a miséria financeira e intelectual, são tocados pela amizade e companheirismo, como acontece nas narrativas: *As confissões do Frei Abóbora*, *Rosinha*, *Minha Canoa e Rua Descalça*:

Antão foi contando assim, não da maneira de era uma vez, mas do modo da ternura que passeia pela rua do mais-ou-menos:

- Quando você era pequenininho, era um nenê lindo. Tão gordo que fazia pulseirinha nos pulsos. Um nenê que ria por tudo. Eu sempre peguei você no colo. Vi você crescer. Na verdade foi o irmão de que eu mais gostei ...

Ananias ouvia enlevado, porque tudo aquilo era muito bonito mesmo. Possuía canções largas de infância, doçura de berço morno, uma ligação de amizade.”

(VASCONCELOS. *Rua Descalça*, 1969, p.22)

As obras do autor consideradas infanto-juvenis também possuem esse caráter lírico, se constituem num terreno dramático-sentimental, explorando a emoção de maneira constante, como ocorre em sua obra *Coração de Vidro*, onde animais e vegetais assumem características humanas, apesar de viverem como seres da sua espécie, criando assim uma forma de ludismo fantasioso:

Eu nem podia gritar ou chamar por alguém. Fui levado para uma gaiola (agora eu sabia) e colocado no meio de uma porção de outros passarinhos assustados. No dia seguinte, meteram a gaiola dentro de um caminhão. Eu segurei nas grades e chamei desesperado. – Mamãe!... Mamãezinha!...”
(VASCONCELOS. *Coração de Vidro*. 1968, p.21)

Em *Veleiro de Cristal*, o autor explora a emoção do leitor, criando uma personagem que pode se identificar com o mesmo, com o leitor: um menino doente, solitário e incompreendido. No final da história tem-se o relato de sua morte e agonia final:

O peito quase rebentou e novas lágrimas escorriam pelos braços alcançando a janela. Foi então que repetiu doloridamente a sua condenação.

- Olhe por mim, meu filho. Meus braços morreram de abandono. Meu coração está vazio de amor. Meu querido, meu querido. Em cada estrela que você estiver olhe por mim.

Deitou-se desamparada sem querer olhar para cama. Sem desejar enxergar o corpo enrijecido e pálido (VASCONCELOS. *O Veleiro de Cristal*, 1988, p.92).

Esta história também dá vida a seres inanimados que constituem um grande acervo emocional, pois são as únicas criaturas que compreendem o personagem principal e com ela interagem:

Só então pareceu crescer no seu peito aquela sensação de estar sozinho, sozinho. O tigre também devia sentir o mesmo.

Sentou-se na pedra que lhe servia de base e encostou-se no tigre. Com dificuldade manejou a muleta, riscando a água para que o pobre tigre [de cimento] se movimentasse um pouco e se libertasse da sua paralisia.

De repente todo seu corpo de estremeceu. Estaria ficando maluco ou sonhando. Retirou o ouvido apressado do corpo do tigre. Respirou mais forte para afastar o susto” (VASCONCELOS. *O Veleiro de Cristal*, 1988, p. 24-25).

Nesta mesma linha dramático-sentimental, pode-se classificar *O Palácio Japonês* e *O Meu Pé de Laranja Lima*, este último, grande sucesso editorial e objeto de estudo desta dissertação.

3.2 O MEU PÉ DE LARANJA LIMA

3.2.1 O fenômeno editorial

Na década de 60, José Mauro de Vasconcelos conquistou grande sucesso com a obra *O Meu Pé de Laranja Lima*, dotada de grande carga emocional, atingindo um público bem variado. A crítica da época, entusiasmada pelo sucesso do livro, atribuiu-lhe uma gama de elogios:

O livro (*O Meu Pé de Laranja Lima*) manda uma mensagem de ternura e de compreensão à criança e vale como um tratado de pedagogia para todos os que precisam entender a criança e poderem fazer de sua vida uma infância de agradáveis lembranças e de condicionamentos capazes de ajudá-las a vencer bem a idade adulta. Ele é destinado aos que gostam de crianças e ali encontram um sentimento profundo de compreensão a elas; ele ajudará a esclarecer aos que, maltratando, consciente ou inconscientemente um menino, poderão melhorar sua conduta e, pelo remorso, redimirem-se com outros Zezés espalhados por aí (TAVARES, 1969 *in* VASCONCELOS, 1969, contracapa).

José Mauro de Vasconcelos conseguiu a publicação de 21 obras, entre 1942 e 1979. As mesmas foram editadas em vários países como Áustria, Alemanha, Estados Unidos, Inglaterra, Argentina, Itália, Holanda, França, Dinamarca, Finlândia, Tchecoslováquia, Japão, entre outros.

Com significativa carga sentimental, usou como retrato a realidade que reproduzia de forma romanceada, transmitindo uma visão pessimista da vida, mesmo assim, conquistou um grande público de uma determinada época, que se embevecia em lágrimas a cada leitura.

Atualmente percebe-se a quase exclusão das obras desse autor que outrora fez tanto sucesso no mercado editorial. E mesmo seu tão conhecido *O Meu Pé de Laranja Lima*, que se firmou como literatura, novela e filme e no ano de 2002 atingiu sua centésima edição, caiu no esquecimento e até desconhecimento do público leitor, o que faz gerar importantes questionamentos.

Uma das possibilidades a ser considerada é a de que alguns de seus livros terem sido considerados *best sellers* de uma determinada época e que hoje, sem aquele contexto ou público não tenham mais sentido ou temas atraentes.

Outra possibilidade, segundo Escarpit (1969) quando se refere à obra como produto de consumo, seria o fato de a própria seleção feita por um editor que representa um determinado público e seus interesses submete o mesmo a específico e limitado tipo de consumo:

Essa representação tem um caráter duplo e contraditório. Comporta, por um lado, um julgamento de fato sobre o que o possível público deseja, sobre o que ele irá comprar, por outro lado um julgamento de valor sobre o que ‘deve ser’ o gosto do público, dado o sistema estético-moral do grupo humano no interior do qual se desenrola a operação (ESCARPIT, 1969, p.108).

Outra questão que pode ser analisada é o interesse mercadológico, a mídia livresca que investe apenas no que pode proporcionar maior lucro e explora o que está em alta. O que está em “alta” também é muito relativo, pois o *editor* pode agir sobre o público, determinando adesões ou hábitos. Segundo Escarpit (1969, p.109):

...estes hábitos podem tomar a forma de modas, de esnobismos e até mesmo de predileções passageiras pela personalidade de um autor, ou então ter uma origem mais profunda e traduzirem uma fidelidade a uma determinada forma de pensar, a um determinado estilo ou tipo de obra.

3.2.2 O Enredo

O Meu pé de Laranja Lima conta a vida de um menino pobre, vivendo na periferia carioca, no bairro de Bangu (anos 20), que passa por inúmeras desventuras, mas que vive a ternura da fantasia através de suas fugas da realidade, de uma realidade dura e incontestável.

Zezé, a personagem protagonista, vive em uma família desestruturada: o pai encontra-se desempregado e a mãe trabalha incessantemente para mantê-los, recebendo um salário miserável da fábrica onde era empregada. Seu maior sonho era ganhar um presente no dia de Natal, mas dizia que o menino Jesus, nunca nascia para ele, só para as crianças mais ricas. Em uma determinada véspera de Natal, resolve ir com seu irmão menor até o centro da cidade, onde soube que distribuiriam brinquedos para as crianças pobres, mas chegou muito tarde e o caminhão dos presentes já havia passado. Sua decepção foi imensa, disse que para ele era o “menino diabo” que havia nascido naquele Natal. Culpou seu pai por não ter dinheiro e não proporcionar um dia decente para família, que inclusive não teve nem ceia,

devido à imensa pobreza, mas tentou se manter conformado na frente de Luís e até lhe deu um cavalinho de pau velho que havia reformado, para consolo do mais novo e preferido irmão de Zezé, a quem chamava de rei Luís.

Diante do estado de total miséria da família, Zezé, incompreendido pelos adultos por ser um menino travesso, fora dos padrões exigidos pela sociedade, cria um mundo de fantasia, onde se refugia dos problemas cotidianos e da brutalidade com que os adultos o tratam. Este mundo compõe-se de seu quintal e animais da casa, lugar onde o protagonista leva seu irmão menor, Luís, para experimentar as fantasias do universo infantil.

Pelas dificuldades financeiras, a família se vê obrigada a mudar de casa. Zezé encontra também no quintal da nova casa, um pequeno pé de laranja lima que, logo após a mudança, torna-se a única árvore que havia sobrado para ele. E, inesperadamente, o pé de laranja lima, manifesta-se falando com o menino. Tal árvore ganha o nome de Minguinho, tornando-se grande amigo e confidente de Zezé. Mas Minguinho não só acalenta sua dor de criança sofrida e incompreendida, como também, aconselha-o a não ser tão “endiabrado” e a compreender melhor os adultos.

O único adulto que entende o menino, fazendo um grande elo de amizade sincera, é o português Manuel Valadares, chamado carinhosamente de Portuga, por Zezé. Um homem rico, solitário, que vê no menino um filho que nunca teve. Leva-o para passear, pescar, chupar sorvete, enfim, fazer coisas que Zezé sempre sonhou em realizar com seu pai, passando o amigo a representar uma imagem de pai. Tal elo foi rompido bruscamente, com a morte inesperada de Manuel Valadares ao atravessar com seu carro a linha do trem Mangaratiba.

Este acontecimento mergulhou o menino em profunda depressão, tornando-se ainda mais intensa com o corte de seu pé de laranja lima, seu outro fiel e eterno amigo, devido ao fato de que aquele local abrigaria futuramente uma rua, forçando a prefeitura ao corte da árvore. O fato, simbolicamente, marcou a mudança da infância para uma vida precocemente

adulta do menino, o fim de suas fantasias, devaneios, ilusões e esperança de uma vida melhor do que aquela, de um menino que sofreu com a falta de estrutura financeira e psicológica da família que, entre travessuras e terríveis surras, padeceu, segundo o próprio Zezé, como nem uma criança poderia padecer.

3.3 UMA ANÁLISE

Tendo em vista os aspectos teóricos apresentados, recuperando os aspectos da teoria de Jauss, segue-se uma análise da obra. José Mauro de Vasconcelos é um dos autores de literatura considerada adulta que passa a produzir textos que suscitam maior interesse nas crianças, como Graciliano Ramos, em *A terra dos meninos pelados*, e Vinícius de Moraes, *A arca de Noé*. O livro, semelhantemente a outros criados no período do início da literatura infantil, como as obras de Perrault, que dedicou seus contos para as jovens da corte, também não pode ser considerado totalmente infantil, uma vez que, apesar de sua linguagem acessível e seu caráter fantasioso em certos elementos (especialmente uma árvore que fala), também registra uma história de vida e trata de assuntos como perda e morte dos entes queridos. Se não houvesse o fator fantasia, a obra poderia ter-se encaixado na literatura infantil realista da década de 70, mas o lirismo e a fantasia existentes na obra não permitem tal comparação.

Não se trata, porém, de uma obra com fundo educativo pedagogizante como as primeiras obras infantis brasileiras (Bilac ou Júlia Lopes de Almeida), ou mesmo as primeiras obras voltadas ao público infantil no mundo, como Perrault, entre outros, pois a árvore age mais como uma consciência do menino, tentando mostrar-lhe certos aspectos da vida que não havia percebido antes, como um amigo, repreendendo sem oprimir, cobrando atitudes dentro de um equilíbrio, desde o momento em que primeiro se encontram:

Emburrei. Sentei no chão e encostei a minha zanga no pé de laranja lima.
 (...) Uma voz falou vindo de não sei de onde, perto do meu coração.
 - Eu acho que sua irmã tem toda a razão.
 - Sempre todo mundo tem toda a razão. Eu é que não tenho nunca.
 - Não é verdade. Se você olhasse bem, você acabava descobrindo
 (VASCONCELOS, 2002, p. 33).

Segundo Zilberman (2005), porém, a obra poderia ser caracterizada como infantil, pelo fato de exercer um apelo maior para as crianças. O caráter lúdico está presente nas “traquinagens” do menino Zezé, o que pode, também, caracterizar a identificação com a infância de alguns leitores que lêem a obra depois de adultos:

Ela já sabia de tudo. Sabia que eu tinha ido pelo valão e entrado nos fundos do quintal de Dona Celina. Fiquei fascinado com a corda de roupa balançando ao vento uma porção de pernas e braços. Aí, o diabo me disse que eu podia dar uma queda ao mesmo tempo em todos os braços e pernas. Eu concordei com ele que ia ser muito engraçado. Procurei no valão um cado de vidro bem afiado e subi na laranjeira e cortei a corda com paciência. Eu quase caí ao mesmo tempo em que aquilo tudo veio abaixo. Um grito e todo mundo correu.

- Acorde, minha gente que a corda rebentou.
 Mas uma voz, não sei de onde, gritou mais alto:
- Foi aquela peste do menino de seu Paulo. Eu vi ele trepando na laranjeira com um caco de vidro... (VASCONCELOS, 2002, p. 28).

Segundo FARIA (1997), o personagem principal da obra, Zezé, caracteriza-se como uma personagem que apresenta certos comportamentos ou

condição de vida que se aproximam do universo do possível em relação à sua idade e à sua época. Apresentando características que lhe dão verossimilhança e aspectos aparentemente realistas, essas personagens, ainda que autobiográficas, não deixam de ser idealizadas. (...) Zezé é essa criança “autêntica”: vivendo situações reais, ainda em estado de graça, ele também penetra nesse “outro mundo” – o da fantasia – com a naturalidade que lhe confere sua idade e do qual a maioria dos adultos se acha excluída”(FARIA, 1997, p.38).

Zezé criou um laço de amizade com um pé de laranja lima que ficava do quintal de sua nova casa, e com ele passava horas conversando, contando coisas da escola, do dia-a-dia, suas peraltices, tristezas e alegrias, ou seja, seus momentos de subjetividade. A subjetividade

de Zezé aparece em contraponto ao grupo familiar e social em que vive e suas impressões sobre como era tratado por este grupo:

Porque em casa eu aprendia descobrindo sozinho e fazendo sozinho, fazia errado e fazendo errado acabava sempre tomando umas palmadas. Até bem pouco tempo ninguém me batia. Mas depois descobriram as coisas e vivem dizendo que eu era o cão, que eu era o capeta, gato ruço de mal pêlo (VASCONCELOS, 2002, p.11).

É importante destacar que os leitores da época receberam a obra como uma novidade que trazia uma imensa carga emocional. Esta medida comum caracterizou as reações particulares do leitor da época: ricos e pobres, crianças e adultos, que viveram ou não experiências como as citadas no livro, tinham seu sentimento de compaixão acentuado pelos sofrimentos e pelas perdas da personagem principal. A dimensão social também retrata uma situação de pobreza, de impotência diante de uma família com um líder problemático, o pai de Zezé, que se torna o símbolo do autoritarismo, assim como sua irmã, Jandira:

A diaba estava de mau humor. Devia ter brigado com um de seus namorados (...)
O berro veio mais forte (...) invadiu a sala e me agarrou pelas orelhas. Foi me arrastando até a sala e me atirou contra a mesa. Aí eu me danei. (...) Ela apanhou a mão de couro sobre a cômoda e começou a me bater sem piedade. Virei as costas e escondi a cabeça entre as mãos. A dor era menor que a minha raiva (VASCONCELOS, 2002, p.135-136).

Como se pode ver no exemplo, o menino Zezé coloca-se, por sua parte, como um exemplo de uma inteligência precoce e também alguém que se revoltava, mas não impunemente.

Em um momento de tristeza do pai, Zezé procura cantar para ele, não sabendo que o conteúdo da música era pernicioso. De início, quando o pai pediu que repetisse, sua inocência levou-o a pensar que o pai estava gostando, mas o autoritarismo do mesmo impede que ele veja qualquer boa intenção no filho. Em seguida, mostra-se também o poder de resistência de Zezé:

Uma bofetada estalou no meu rosto.
 Canta de novo:
 - “Eu quero uma mulher bem nua...
 Outra bofetada, outra, mais outra. As lágrimas pulavam dos meus olhos sem querer.
 - Vamos, continua a cantar:
 “Eu quero uma mulher bem nua...”. (...)
 Quando ele parou um pouco e mandou cantar, eu não cantei. Olhei papai com um desprezo enorme e falei:
 - Assassino!... Mate de uma vez. A cadeia está aí para me vingar. (...)
 O cinto zunia com uma força danada sobre o meu corpo. Parecia que o cinto tinha mil dedos que me acertavam em qualquer parte do corpo
 (VASCONCELOS, 2002, p. 140-141).

Por outro lado, a pobreza e a situação em que se encontrava a família, o desemprego e o vício de beber do pai, especialmente a situação social em que vivia aquela família, poderiam também ser historicizadas totalmente naquele período. Por esse motivo, mesmo que a narrativa ocorra em um momento histórico anterior e tenha um espaço definido (periferia do Rio de Janeiro, década de 20), o tom geral da narrativa ocorre em um tempo quase mágico, em um lugar cujas tintas tornam-se vivazes ou escuras de acordo com o filtro afetivo da personagem principal.

Nesse sentido, o Portuga não simboliza apenas o “pai putativo” de Zezé, mas também a única instituição social (alguém de uma classe social superior) da época que aceita sua revolta silenciosa contra aquele estado de coisas. Assim, o fim que o Portuga e o pé de laranja lima encontram na narrativa passam também a representar o início da repressão mais violenta: o AI5, uma vez que o ponto de apoio “oficial” (Portuga) e o não-oficial (idéias suscitadas pelo pé de laranja lima) para os pensamentos, atos, enfim, para a revolução silenciosa imposta por Zezé são “calados”.

A mãe biológica é uma figura ausente na narrativa da personagem, com pouca participação, a figura materna passa a ser dividida em dois extremos por suas irmãs: Jandira, a mãe autoritária, tirana e repressora, e Glória, carinhosamente chamada de Godóia, a mãe

angelical e compreensiva. Como o comportamento de Jandira para com Zezé já foi mostrado, será visto a seguir um exemplo do comportamento de Glória defendendo o menino:

- Um dia vocês matam essa criança e eu quero ver! Vocês são uns monstros sem coração. (...)
- Ele não estava fazendo nada. Vocês é que provocaram. Quando eu saí, ele estava quietinho fazendo seu balão. Vocês não têm coração. Como se pode bater tanto num irmão?
- (...) Depois ela botou todo mundo para fora do quarto e trancou a porta. Acendeu a luz porque a noite viera completa. Tirou minha camisa e ficou lavando as manchas e os lanhos do meu corpo. (...)
- Eu faço bem de leve, meu diabinho querido (VASCONCELOS, 2002, p.136-137).

Um ponto abordado na obra é o fato da criança pobre não ser poupada, de nenhuma forma, da necessidade de crescer e tornar-se adulto muito rapidamente: “- Tio Edmundo quem falou. Disse que eu era ‘precoce’ e que ia entrar logo na idade da razão. E eu não sinto diferença”(VASCONCELOS, 2002, p.14). Desta forma, a obra se encaixa como as obras sociais e de característica realista que teve seu início na literatura infantil brasileira no final da década de 60 e por toda a década de 70.

As perdas também reforçam este aspecto de necessidade de maturidade precoce. No entanto, a inteligência e precocidade de Zezé também demonstram seu caráter combativo e sua capacidade de se refazer diante dos desafios e dos problemas que o mundo lhe apresentava:

- Aí eu li mesmo. Li a oração que pedia aos céus, bênção e proteção para a casa e afugentasse os maus espíritos.
Jandira me depositou no chão. Estava de queixo caído.
- Zezé, você decorou aquilo. Você está me enganando.
 - Juro, Jandira. Eu sei ler tudo.
 - Ninguém pode ler sem ter aprendido. Foi tio Edmundo? Dindinha?
 - Ninguém.
- Ela pegou um pedaço de jornal e eu li. Li direitinho. Ela deu um grito e chamou Glória. Glória ficou nervosa e foi chamar Alaíde. Em 10 minutos uma porção de gente da vizinhança veio ver o fenômeno (VASCONCELOS, 2002, p.19-20).

O mesmo excerto também apresenta o aspecto intelectual do horizonte de expectativas, uma vez que mostra a alta capacidade de cognição do menino Zezé e sua eterna curiosidade. Tal conduta também estimula os leitores a esta curiosidade e busca de conhecimento (ZILBERMAN, 1982).

No aspecto lingüístico do horizonte de expectativas, a linguagem extremamente simples, baseada em diálogos coloquiais cotidianos é de fácil entendimento, tanto para a geração para a qual a obra foi criada, quanto para a geração atual. Os excertos já apresentados exemplificam bem estes aspectos. Outra forma do horizonte de expectativas lingüístico apresentado pela obra é o lúdico, o inesperado com a linguagem:

Fiz uma pausa e perguntei seriamente:

- Portuga, bunda eu posso falar?
- Bem. É meio palavrão e não se deve falar sempre.
- E o que a gente podia falar quando quisesse falar bunda.
- Nádegas.
- O quê? Preciso aprender essa palavra que é difícil.
- Nádegas. NÁ-DE-GAS.
- Bem, quando começou a queimar embaixo das nádegas da bunda dele, eu corri, fugi pelo portão, e fiquei pelo buraquinho da cerca vendo no que ia dar. (VASCONCELOS, 2002, p. 153)

Este excerto também mostra outro aspecto lingüístico do horizonte de expectativas: o inesperado uso de palavras consideradas de baixo calão. Porém, o aspecto mais acentuado da linguagem utilizada no livro é o lirismo poético, o inusitado que se pode encontrar na inocência de um menino. Neste sentido, podemos observar certa semelhança com Antoine de Saint Exupéry, especialmente em seu *Pequeno Príncipe*. Esta pode ser inclusive uma das razões pela qual a obra de Vasconcelos seja tão considerada na França:²

² Vasconcelos afirmava: “Tenho um público que vai dos 6 ao 93 anos. Não só aqui no Brasil. Meu livro “Rosinha, Minha Canoa” é utilizado em curso de Português na Sorbone, em Paris.” (VASCONCELOS, 2002, p. 192) Esta é uma informação ainda atual, pois, Vasconcelos é um dos poucos escritores brasileiros citados na Wikipedia em Francês (http://fr.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_Mauro_de_Vasconcelos), e diversos de seus livros foram publicados naquele país. Além disso, a pesquisadora detectou que há mais de 10.000 websites citando autor e obra em francês.

A casa foi-se vestindo de silêncio, como se a morte tivesse passos de seda. Não faziam barulho. Todo mundo falava baixo. Mamãe ficava quase toda a noite perto de mim. E eu não me esquecia dele. Das suas risadas. Da sua fala diferente. Até os grilos lá fora imitavam o réquete, réquete de sua barba. Não podia deixar de pensar nele. Agora sabia mesmo o que era a dor. Dor não era apanhar de desmaiar. Não era cortar o pé com um caco de vidro e levar pontos na farmácia. Dor era aquilo, que doía o coração todinho, que a gente tinha que morrer com ela, sem poder contar para ninguém o segredo (VASCONCELOS, 2002, p. 174).

A linguagem utilizada na obra, portanto, é um dos fatores de aproximação entre leitor e texto e, por este motivo, facilita a atitude receptiva do leitor, aproximando as convenções culturais, sociais e a tradição colocada pelo autor com as convenções e a tradição recebida pelo leitor. Assim como a linguagem é um fator de aproximação do horizonte de expectativas do leitor com a obra, o final e a própria linguagem, através de seus diferenciais (o baixo calão – especialmente para a época - o lúdico, entre outros), servem como instrumento de “quebra” deste horizonte.

É a mesma coloquialidade da linguagem que coloca a obra em xeque com relação à sua literariedade, ao prazer estético. A linguagem e os acontecimentos trazem aspectos tanto de humor, de tragédia e de fantasia, que aproximam o leitor da obra facilitando sua compreensão (*aisthesis*). Os mesmos fatores são criadores da *poiesis*, ou seja, o leitor se sente co-criador da obra; a *katharsis*, a ação que a obra pode suscitar varia em uma grande gama: pode fazer com que o leitor seja combativo como Zezé ou pode trazer de volta aspectos de alegria da infância para todos, entre outros fatores.

Um leitor atual de *O Meu pé de laranja lima* também verá os aspectos sociais de pobreza sendo repetidos. Porém, verá que a pobreza e a necessidade da época têm um ar de melancolia e até mesmo de romantismo. Por outro lado, embora haja esse romantismo, a denúncia social é patente.

- Você que quer saber tudo não desconfiou o drama que vai lá em casa. Papai está desempregado, não está? Ele faz mais de seis meses que brigou com Mister Scottfield e puseram ele na rua. Você não viu que Lalá começou a trabalhar na fábrica? Não sabe que mamãe vai trabalhar na cidade, no Moinho Inglês? Pois bem, seu bobo. Tudo isso é para juntar um dinheiro e pagar o aluguel dessa nova casa. A outra, papai já está devendo bem oito meses. Você é muito criança para saber dessas coisas tristes. Mas vou ter que acabar ajudando missa para ajudar em casa (VASCONCELOS, 2002, p.16).

A pobreza apresentada na obra, porém, diferencia-se um pouco da pobreza vista atualmente na periferia das megalópoles do Brasil, como São Paulo e Rio de Janeiro, com o grande índice de violência, o tráfico, entre outros fatores que tingem com tintas ainda mais escuras a infância que vive nestes locais. Alguns meninos de infância miserável atualmente vivem com pais problemáticos, desempregados, bêbados. As estruturas familiares mudaram muito no decorrer do tempo: divórcios, novos casamentos e mães solteiras modificaram o quadro familiar nacional e mundial. A maioria das crianças de grande pobreza, como a personagem, não tem pais e, geralmente, seus pais “putativos” não têm coração bom e sincero ou boas intenções como o Portuga: são aliciadores de menores, traficantes, bandidos...

O maior rompimento de horizontes de expectativas da obra é justamente seu final: não se espera a perda brusca de todos os bens emocionais mais preciosos para Zezé, o que ocasiona uma necessidade de crescimento imediato.

O leitor é levado a imaginar que tudo existirá para reforço de uma infância que agora prometia ser feliz:

- Minguinho, agora a gente vai viver sempre perto um do outro. Vou enfeitar você de tão bonito que nenhuma árvore pode chegar a seus pés. Sabe, Minguinho, eu viajei agora numa carroça tão grande e macia que parecia uma diligência daquelas das fitas de cinema. Olhe, tudo que eu souber, venho contar a você, tá?”(VASCONCELOS. **O Meu Pé de Laranja Lima**. 2002, p. 62, 63).

O fator de identificação iniciado pela *Katharsis*, além de ser essencial para a recepção, coloca em evidência a figura do herói. O leitor não é mais um mero receptor inativo

da obra: ele passa a construí-la juntamente com o autor, através da transferência de sua consciência ao herói. Em *O meu pé de laranja Lima* esse aspecto é auxiliado pela narração em primeira pessoa. No momento da leitura, e mesmo depois dela, o leitor percorre uma escala de sentimentos que começa com a simpatia pela situação de pobreza da família, a identificação com o menino-herói por sua inteligência, compaixão pelas tragédias que rondam sua vida, choque pelos acontecimentos, entre outros.

Está presente na obra o aspecto admirativo da formação do herói, mas não moralizante como na epopéia. Tal aspecto se evidencia na capacidade de sobrevivência de Zezé aos percalços que cercam sua condição.

Os dois aspectos de herói apontados por Jauss (1994) mais aparentes na obra são o aspecto simpatético, que o coloca como “homem comum”, uma criança que todos os leitores já foram ou conhecem, de uma forma ou de outra, e o aspecto catártico que libera as emoções reprimidas, a compaixão, o riso, o choque e, com isso, promove a ação que leva à cura, no dizer de Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.) em sua *Arte Poética* (2002). Esta experiência catártica é de essencial importância, segundo Jauss (1994), pois promove a reflexão sobre a obra e faz com que o público consiga uma experiência estética.

Porém, o menino Zezé é quase um anti-herói em algumas situações, especialmente no auge de suas traquinagens:

No começo, por cerimônia ou porque queria impressionar os vizinhos, me comportava bem. Mas uma tarde reachei a meia preta de mulher. Enrolei ela num barbante e cortei a ponta do pé. Depois onde tinha sido o pé peguei uma linha bem comprida de papagaio e amarrei. De longe, puxando devagarinho parecia uma cobra e no escuro ela ia fazer sucesso. (...)

Pronto! Lá vinha uma mulher. Trazia uma sombrinha debaixo do braço e uma bolsa pendurada na mão. Dava até para ouvir o barulho do tamanco batendo os saltos na rua.

Corri a me esconder no portão e experimentei o puxador de cobra. Ela obedeceu. Estava perfeita. Então eu me escondi bem escondidinho atrás da sombra da cerca e fiquei com o puxador entre os dedos (...) Comecei a puxar a linha da cobra. Ela deslizou devagar no meio da rua. (...)

A mulher deu um grito tão grande que acordou a rua. Jogou a bolsa e a sombrinha pro alto e apertou a barriga sem deixar de berrar. (...)

Aí eu já não fiquei só arrepiado, comecei a tremer (...)

Mas não é cobra, minha gente. É uma meia velha de mulher. No meu medo esqueci de retirar a “cobra”. Estava frito. (...) A caçada agora não era da cobra. (...) Levantou a tampa do cesto e eu fui erguido pelas orelhas até a sala de jantar. Mamãe me bateu duro desta vez (VASCONCELOS, 2002, p.63-65).

Para FARIA (1997) o sucesso da obra apóia-se em dois fatores principais: o apelo afetivo e a reprodução de arquétipos do comportamento infantil. O apelo afetivo é herança do Romantismo da metade do século XIII e início do século XIX, que permaneceu nos melodramas e romances populares. Sobre os arquétipos do comportamento infantil, o autor ora reforça os arquétipos pedagogizantes tradicionais (do menino “bonzinho” e das “lições de moral”), ora rompe tais estereótipos (com o menino “endiabrado”) instaurando, assim, também uma quebra do horizonte de expectativas.

CAPÍTULO IV

O SABOR DO FRUTO

4.1 METODOLOGIA

O corpus da pesquisa foi composto por doze pessoas, sendo portanto, um estudo de caso, divididas em seis grupos distintos, sendo todos residentes da cidade de Ourinhos - SP. Destes seis grupos, cinco possuem bom nível de escolaridade, contando com o grupo infantil, que cursa sua série específica para idade, tanto em escolas públicas quanto particulares, e um grupo que possui integrantes com baixo nível de escolaridade. Esse último grupo foi escolhido posteriormente à efetivação da pesquisa com os demais. Isso foi necessário para que a pesquisa tivesse vários tipos de leitores, não apenas os considerados cultos ou elitizados, pois o estudo tencionou ampliar sua análise de opiniões em relação ao nível escolar, e à história de leitura de cada indivíduo, verificando a influência que esse fato exerce na realização da leitura da obra.

A distinção de sexo em cada grupo se deu pelo fato de a pesquisa objetivar analisar as semelhanças e diferenças entre a visão feminina e masculina pertencentes a faixas etárias muito próximas, especialmente com relação à obra. E o próprio critério de selecionar por faixa etária permite ter uma visão mais ampla do que cada grupo sente e pensa sobre as sensações e emoções suscitadas pela obra. A distinção entre faixas etárias também permite observar a visão da obra com relação a um público “não infantil”, seja na leitura da obra pela primeira vez, seja na releitura.

Os grupos foram discriminados da seguinte maneira:

| | HOMEM (1) MULHER (2) | IDADE | NÍVEL DE ESCOLARIDADE | ANTES DO PEDIDO DA PESQUISA: LEU A OBRA (L) NÃO LEU A OBRA (N) |
|----------------|---------------------------------|--------------|----------------------------------|---|
| Grupo A | H | 75 | BOM | N |
| | M | 59 | BOM | L |
| Grupo B | H | 60 | BAIXO | N |
| | M | 41 | BAIXO | N |
| Grupo C | H | 34 | BOM | L |
| | M | 50 | BOM | L |
| Grupo D | H | 38 | BOM | N |
| | M | 33 | BOM | N |
| Grupo E | H | 20 | BOM | N |
| | M | 24 | BOM | N |
| Grupo F | H | 10 | BOM | N |
| | M | 14 | BOM | N |

- O primeiro grupo (grupo A) é formado por uma mulher (59 anos) e um homem (75 anos), com nível de escolaridade alto, sendo que um deles já era conhecedor da obra em questão (a mulher).
- O segundo grupo (grupo B) é formado por um homem (60 anos) e uma mulher (41 anos), de baixa escolaridade, que não tinham lido, anteriormente, a obra.
- O terceiro grupo (grupo C), por um homem (34 anos) e uma mulher (50 anos), com bom nível de escolaridade e que já tinham lido a obra.
- O quarto grupo (grupo D), também composto por um homem (38 anos) e uma mulher (33 anos), igualmente com bom nível de escolaridade, mas que não tinham lido o livro anteriormente.
- O quinto grupo (grupo E), composto por um homem (20 anos) e uma mulher (24 anos), estudantes, que ainda não leram a obra.

- Por final, o sexto grupo (grupo F), um menino (10 anos) e uma menina (14 anos), estudantes, e que nunca mantiveram contato com o livro ou com o autor.

Foram escolhidos leitores que já tiveram ou que não tiveram contato com a obra para que se pudesse analisar a diferença do horizonte de expectativas formados pelos leitores em relação à sua idade e em comparação à sua leitura anterior (a mudança ou quebra deste horizonte), e se pode haver alguma diferença na recepção de um adulto que nunca leu a obra, ou ainda, se a escolaridade ou a história de leitura servem como influência na experiência de recepção.

A escolha dos leitores sujeitos da pesquisa deu-se de forma aleatória entre as pessoas conhecidas da pesquisadora, que se encaixavam nos critérios já estabelecidos para a pesquisa. A grande maioria reside na cidade de Ourinhos/SP, com uma única habitante de outra cidade (Manduri/ SP) que estuda em Ourinhos.

Em um primeiro momento, o contato com os sujeitos da pesquisa foi tranquilo, havendo predisposição dos mesmos em colaborar. O processo de (re) leitura foi rápido, no geral, excetuando-se o homem do segundo grupo que, por problemas de saúde, demorou para efetuar a leitura.

4.2 AS ENTREVISTAS

A primeira entrevista (modelo no anexo 1), feita antes da (re) leitura da obra, procurou estabelecer a história de leitura dos leitores que serão objeto da pesquisa. Também, no caso de leitores que releeram a obra, houve a busca adicional do horizonte de expectativas

levantado na época da primeira leitura, que geralmente se deu na infância ou na adolescência. Esta releitura será tratada ao final deste capítulo para posterior comparação. A primeira entrevista, além da história de leitura, identifica os mediadores, ou seja, quais os elementos que levaram os leitores à leitura desta obra específica (ou não) e também ao hábito da leitura em geral (ou não).

4.2.1 Descrição das características dos respondentes - a primeira entrevista³

Segue agora um resumo das características de cada um dos leitores, recolhidas durante a primeira entrevista.

Entrevistado A1N⁴

O entrevistado possui 75 anos de idade, exerceu várias profissões como inspetor e gerente de banco, até sua aposentadoria. É residente na cidade de Ourinhos-SP e estuda de 4 a 5 horas por dia.

Terminou a Faculdade de Letras no ano de 1999, logo em seguida realizou um curso de pós-graduação em Letras e atualmente cursa o terceiro termo da Faculdade de Direito.

Quanto a sua história de leitura no quesito frequência de leitura na infância, pouco lia. Na juventude a frequência era um pouco maior e atualmente lê constantemente.

Seus tipos de leitura preferidos na infância eram os livros de aventura e os contos de fada. Na juventude preferia os romances e as poesias e, nos dias de hoje, gosta de ler todos os

³ **Legenda:**

Letra = grupo (A, B, C, D, E, F, discriminados acima)

1= sexo masculino

2= sexo feminino

L= leu a obra anteriormente

N= não leu a obra anteriormente

⁴ Grupo A, sexo masculino, não leu o livro anteriormente.

gêneros. Quanto à aquisição de livros na infância era por meio de empréstimos, já na juventude participava do clube do livro, por meio do qual adquiria novos livros mensais e, na idade adulta, costuma comprar e emprestar as obras que lê.

Os motivos que o levavam e ainda o levam à leitura são o prazer do passatempo, o aperfeiçoamento nos estudos, a curiosidade e o desejo de conhecer coisas novas e “de bem me relacionar”, como afirma.

Seu critério de seleção para obras lidas é bem diverso: costuma escolhê-las pelo título, pelo autor, por comentários especializados, por indicação de amigos e pela importância do livro na literatura brasileira e universal.

Seu histórico familiar de leitura se constituiu em pouco estímulo para a mesma, também não lembra de ver seus pais ou outros familiares lendo e nem mesmo teve incentivo dos mesmos à leitura. Na infância não freqüentava muito bibliotecas públicas e escolares, mas da juventude em diante passou a visitar as bibliotecas com maior intensidade. Os motivos que o levam a visitar esses lugares vão desde o interesse pessoal até a realização de pesquisas escolares.

Como quase não lia na infância, não existiu nenhuma obra que o marcasse, mas na idade adulta o livro *Anarquista Graças a Deus*, de Zélia Gatai, marcou-o profundamente.

O entrevistado conhece o autor José Mauro de Vasconcelos, estudado pela pesquisa e já teve a oportunidade de ler uma obra do autor, *Rosinha Minha Canoa*, mas ainda não tinha lido a obra solicitada pela pesquisa, *O Meu Pé de Laranja Lima*, apesar de ouvir falar dela por comentários de quem já leu. E se mostra extremamente disposto a ler pela primeira vez a obra e contribuir com sua apreciação, em posterior entrevista.

Entrevistada A2L⁵

A entrevistada possui 59 anos de idade e exerceu a profissão de Supervisora de Ensino, Professora e Diretora durante sua carreira. É residente na cidade de Ourinhos-SP e encontra-se aposentada.

Terminou a faculdade de Letras em 1968 e, posteriormente, fez o curso de Pedagogia.

Quanto à sua história de leitura, no quesito frequência de leitura na infância, praticava raramente; já na juventude e idade adulta, com maior frequência. Seus tipos de leitura preferidos desde a infância até a idade adulta vão da aventura, contos de fada, quadrinhos, romances até a poesia.

Quanto à aquisição de livros na infância deu-se por meio de empréstimos; na juventude e idade adulta, além dos empréstimos, também por meio de compra e presente.

Os motivos que a levavam e ainda a levam à leitura, são: “... o entretenimento, a curiosidade e a pesquisa escolar”. Sua postura ao escolher um livro para ler, varia entre a opção do título, nome do autor e até por indicação ou comentários de amigos e solicitações escolares.

Seu histórico familiar de leitura se constitui em pouco incitamento à mesma durante a infância, e não lembra de ver pais e familiares lendo e nem mesmo teve incentivo dos mesmos para ler. Às vezes freqüentava bibliotecas escolares e municipais, com a intenção de executar uma pesquisa escolar e até mesmo, por interesse pessoal e hoje esta frequência é constante, pois tem verdadeira paixão pela pesquisa.

⁵ Grupo A, sexo feminino, leu o livro anteriormente.

Os livros que mais marcaram sua vida, principalmente na infância, foram os clássicos de literatura infantil, como Perrault, os irmãos Grimm, Lewis Carrol e especialmente as obras de Monteiro Lobato.

A entrevistada já ouviu falar do autor José Mauro de Vasconcelos e já teve a oportunidade de ler *O Meu Pé de Laranja Lima*. Conheceu outros comentários sobre esta obra através da novela exibida pela televisão e por meio de considerações críticas.

Sua primeira leitura foi efetuada na época mesmo de sua publicação em 1968, quando a entrevistada tinha cerca de 22 anos de idade. Buscou tal leitura pelos comentários gerados a respeito da obra na época de sua publicação.

Na ocasião, a obra lhe suscitou sentimentos e emoções diversas, como afeto, pena e solidariedade para com as emoções da personagem principal.

A personagem que mais gostou foi o protagonista, o menino chamado Zezé, como diz ela, “...pela intensidade de sua vida interior”. A entrevistada não se lembra da existência de uma personagem pela qual não simpatizara. Quanto ao enredo da história, ela considera que se trata “de uma criança descobrindo a vida, tendo como confidente e companheiro um pé de laranja lima”.

A entrevistada lembra-se que, nesta mesma época, muitas pessoas que conhecia também estavam lendo *O Meu Pé de Laranja Lima* e teciam vários comentários sobre o mesmo. Além de ter assistido a versão da obra em forma de novela, preferiu a leitura do livro. Diz que esta leitura lhe trouxe apenas entretenimento na época e, hoje, acredita que o autor teve grande capacidade em expor “uma problemática interior de forma bem próxima da realidade, levando o leitor a vivenciá-la”.

A entrevistada A2L, a pedido da pesquisa, se dispôs a reler a obra *O Meu Pé de Laranja Lima*, para posteriormente tecer comentários sobre a mesma.

Entrevistado B1N⁶

O entrevistado tem 60 anos de idade e exerce sua profissão, inspetor de alunos, há 25 anos. Antes de exercê-la foi carteiro, marmorista e trabalhador rural. É residente na cidade de Ourinhos-SP e trabalha aproximadamente 8 horas por dia.

Cursou o Ensino Médio Supletivo no ano de 1980, também frequentou o Instituto Bíblico para o aperfeiçoamento religioso.

Quanto à sua história de leitura no quesito frequência de leitura na infância, lia às vezes, mas na juventude e idade adulta esta frequência aumentou. Seu tipo de leitura preferido na infância era aventura, pois diz que se sentia “atraído pelo desconhecido”. Já na juventude, também lia romances e poesias, mas uma leitura que passou a ser constante até a idade adulta foi a da Bíblia, pois acredita que a mesma traz conhecimento e crescimento espiritual.

Quanto à aquisição de livros na infância e juventude era por meio de empréstimos de amigos e raras vezes da biblioteca, já na idade adulta, costuma sempre comprar algumas obras, sempre que tem esta possibilidade.

O entrevistado diz que o motivo que o leva a leitura é a “... pura aquisição de conhecimento”, e que alega ser muito útil para transmitir aos filhos. Costuma escolher suas leituras pelo nome do autor e por indicação de amigos desde a época de sua infância.

Em seu histórico familiar de leitura, teve algum incentivo para essa prática, pois alguns parentes costumavam ler para ele e lembra-se de ver seus irmãos lendo revistas e a Bíblia.

Na infância, nunca frequentou a biblioteca, mas na juventude e idade adulta passou a visitá-la mais, pois desenvolvia pesquisas escolares e atualmente pesquisa por interesse pessoal.

⁶ Grupo B, sexo masculino, não leu a obra anteriormente.

Duas obras, segundo ele, que marcaram sua vida foram: a Bíblia, pois diz que tal leitura mudou interiormente seu conceito de vida e a obra *Entre a Cruz e o Punhal*, de David Wilkensen, que apesar de ser uma espécie de aventura, trouxe-lhe grande lição de vida.

O entrevistado já teve a oportunidade de ouvir falar do autor tratado na pesquisa, José Mauro de Vasconcelos, e leu uma de suas obras, *As Confissões do Frei Abóbora*. Já ouviu falar de *O Meu Pé de Laranja Lima* por meio de comentários dos que leram e pela novela exibida na televisão, mas ainda não teve a oportunidade de lê-la e está disposto a atender ao pedido da pesquisa, para participar de posterior entrevista.

Entrevistada B2N⁷

A entrevistada possui 41 anos de idade e exerce a profissão de diarista. Reside na cidade de Ourinhos-SP, e trabalha aproximadamente 10 horas por dia. Coursou apenas o Ensino Fundamental concluído no ano de 1981 e nunca mais teve a oportunidade de retomar seus estudos.

Quanto a sua história de leitura no quesito frequência de leitura na infância, lia sempre devido aos pedidos escolares; na juventude lia mais raramente e na idade adulta quase nunca lê. Seu tipo preferido de leitura na infância era o conto de fada, pois segundo ela “...usava muito a imaginação.” Na juventude apreciava os romances românticos e atualmente não possui preferências, pois alega não ter tempo para efetuar qualquer leitura.

Quanto à aquisição de livros na infância era por meio de empréstimos de amigos e raros presentes; na juventude apenas por meio de empréstimos de amigos. A entrevistada diz que os motivos que a levavam à leitura eram a distração e a oportunidade de despertar a

⁷ Grupo B, sexo feminino, não leu a obra anteriormente.

imaginação. Seu critério de escolha das obras lidas sempre foi à indicação e os comentários de amigos.

Seu histórico familiar de leitura se constitui em pouco incentivo para a realização da mesma, não lembra de ver seus pais e outros familiares lendo e nem mesmo foi estimulada pelos mesmos a ler.

Nem na infância, juventude e idade adulta frequentou bibliotecas públicas e escolares, alegando que não teve muita oportunidade e incentivo para realizar tal tarefa.

O período em que a entrevistada desenvolveu mais a prática da leitura foi a infância e os livros que marcaram sua vida foram os contos de fadas, como a história da *Cinderela* e *Chapeuzinho Vermelho*.

Apesar de ter ouvido falar da obra solicitada pela pesquisa, *O Meu Pé de Laranja Lima*, através da novela exibida na televisão, nunca ouviu falar do autor e de qualquer outra obra do mesmo, mas se dispôs a atender a solicitação da pesquisa, efetuando a leitura do livro e, assim, a participar da entrevista posterior.

Entrevistado C1L⁸

O entrevistado possui 34 anos de idade e exerce a função de funcionário público, trabalhando 8 horas por dia. É residente na cidade de Ourinhos-SP. Atualmente cursa a faculdade de Análise de Sistemas e Tecnologia da Informação.

Quanto à sua história de leitura, no quesito frequência de leitura na infância, juventude e idade adulta, afirma que pratica com muita frequência. Seus tipos de leitura preferidos sempre foram os livros de aventura, ficção científica e quadrinhos e diz que a

⁸ Grupo C, sexo masculino, leu a obra anteriormente.

leitura “... é uma forma de diversão barata e pode ser feita em qualquer lugar, a qualquer hora.”

Costuma comprar os livros que lê e escolhe suas obras pelo título, autor e indicação de amigos. Seu histórico familiar de leitura se constitui em valioso incentivo à leitura e lembra de ver seus pais e familiares lendo constantemente jornais e livros; também sempre lhe presentearam em datas comemorativas, com revistas em quadrinhos e livros.

Constantemente frequenta bibliotecas públicas e escolares, motivado por interesses pessoais e pesquisas escolares. As obras que mais marcaram sua vida foram: *O Homem que Calculava*, de Malba Tahan; *Sangue Fresco*, de João Carlos Marinho e *O Meu Pé de Laranja Lima*, de José Mauro de Vasconcelos.

O entrevistado já ouviu falar sobre o autor indicado pela pesquisa, assim como já leu duas de suas obras, a solicitada pela pesquisa, *O Meu Pé de Laranja Lima*, e *Coração de Vidro*.

Sua primeira leitura da obra de José Mauro de Vasconcelos foi efetuada quando tinha 12 anos de idade e segundo o entrevistado “... de lá para cá, devo ter lido uma quinze vezes” e buscou tal leitura pelo incentivo de uma tia.

Na ocasião, a obra lhe pareceu muito divertida, pois lembrava muito o cotidiano das crianças do interior.

Além do Portuga, outra personagem que também gostou foi o vendedor de música, pois “mostra que o diferente muitas vezes é bom” e a personagem que não simpatizou muito foi o irmão mais velho de Zezé, pois o julga muito convencido. Quanto ao enredo da história, diz que é uma obra que mostra uma fase de transição entre a infância e a adolescência e que a perda do amigo Portuga, prepararia a personagem protagonista para outras possíveis perdas que a vida oferece e que a primeira florada de Minguinho, o pé de laranja lima, “simboliza a passagem de uma fase tenra da vida para outra, com mais responsabilidades.”

O entrevistado não lembra de outras pessoas que leram a obra na mesma ocasião que ele e diz que a contribuição desta leitura para sua vida foi mostrar que a literatura pode ser muito prazerosa, e que foi a partir dela que ele aprendeu a gostar de ler.

O entrevistado C1L, está disposto a reler o livro *O Meu Pé de Laranja Lima* e participar da posterior entrevista.

Entrevistada C2L⁹

A entrevistada possui 50 anos de idade, já foi auxiliar de enfermagem e hoje exerce a profissão de bibliotecária, trabalhando cerca de 8 horas por dia. É residente em Ourinhos-SP, e terminou seu curso superior de Biblioteconomia em 1986.

Quanto a sua história de leitura, no quesito frequência de leitura na infância, juventude e idade adulta, costumava e costuma ler sempre. Seus tipos preferidos de leitura na infância e juventude variavam dos livros de aventura, quadrinhos, mistério e policial até os contos de fada; já na idade adulta lê mais romances.

Quanto à aquisição de livros desde o período da infância, foi sempre através de empréstimos e afirma que os motivos que a levam a leitura se resume em “puro prazer”. Escolhe suas obras pelo título, pelo autor e por indicação de amigos. Alega não ter tido incentivo à leitura em sua infância, e também não lembra de ver pais e familiares lendo.

Na infância e juventude freqüentava a biblioteca apenas algumas vezes para realizar tarefas escolares, mas na idade adulta freqüenta sempre, por interesse pessoal e por ser seu local de trabalho. Cita algumas leituras que marcaram sua infância como: *O Gato de Botas* e *As Aventuras de Tom Sawyer*, pois gostava muito dos livros de aventuras.

⁹ Grupo C, sexo feminino, leu a obra anteriormente.

A entrevistada conhece o autor estudado pela pesquisa, José Mauro de Vasconcelos, e já teve a oportunidade de ler *Confissões de Frei Abóbora*, *Arara Vermelha* e *O Meu Pé de Laranja Lima*, sendo que, sobre esta última obra, além da leitura também já ouviu comentários de outras pessoas que a leram.

Realizou a leitura de *O Meu Pé de Laranja Lima* quando tinha 15 anos de idade, por livre escolha e não se lembra das emoções, sensações e sentimentos que a obra lhe suscitou na época. Também não se recorda de uma personagem que não tenha gostado, mas lembra que simpatizou muito com Zezé. Diz que a obra trata da história de um menino que cultivou grande amizade com um pé de laranja lima e diz que ficou surpreendida com a esperteza, a criatividade e a imaginação do protagonista, ao contornar crises e situações familiares.

Não conheceu a novela baseada na obra e se dispôs a reler o livro para participar da posterior pesquisa, fazendo sua apreciação da mesma.

Entrevistado D1N¹⁰

O entrevistado tem 38 anos de idade, já exerceu a função de operador de sustentação e técnico em eletrônica e hoje é eletricista, trabalhando 8 horas por dia. É residente na cidade de Ourinhos-SP. Atualmente faz o primeiro ano da faculdade de Letras e estuda em média 5 horas por dia.

Quanto à sua história de leitura, no quesito frequência de leitura na infância e na juventude, foi pouco constante, mas na idade adulta lê com mais frequência. Seus tipos preferidos de leitura na infância eram os contos de fada e as revistas em quadrinhos, segundo ele, por serem textos curtos e simples. Na juventude, devido aos estudos escolares, costumava ler livros técnicos e jornais, por também se interessar pela coluna de esportes. E na idade

¹⁰ Grupo D, sexo masculino, não leu o livro anteriormente.

adulta, aprecia livros de aventuras, ficção científica, romances, mistério, policial e poesias, devido às exigências de seu curso superior e por descobrir o prazer em tipos de leitura diversos.

Costuma ganhar, comprar ou emprestar os livros que lia e lê e, escolhe suas obras por solicitações escolares, comentários críticos especializados, por indicação de amigos e pela importância do livro na literatura brasileira e universal. Diz que na infância lia por indicação escolar ou quando não tinha nada para fazer, mas hoje alega que lê por prazer, conhecimento e senso crítico.

Seu histórico familiar de leitura se constituiu em pouco incentivo, também não lembra de ver seus pais e familiares lendo e quase não freqüentava a biblioteca. Somente na juventude e idade adulta passou a freqüentá-la com maior intensidade, tanto pelas exigências escolares como por puro interesse pessoal. Dentre as obras que marcaram sua vida, tem lugar de destaque as poesias de Florbela Espanca e de Maria Dal Farra e gostou muito também da obra *O Alienista*, de Machado de Assis.

O entrevistado nunca leu nenhuma obra de José Mauro de Vasconcelos, o autor em questão, mas já ouviu falar da obra objeto desta dissertação em livros do Ensino Fundamental e em forma de novela e se dispôs a lê-la pela primeira vez para participar da posterior entrevista da pesquisa.

Entrevistado D2N¹¹

A entrevistada possui 33 anos de idade, já atuou como bibliotecária e há dois anos é professora do Ensino Fundamental e reside na cidade de Ourinhos-SP. Coursou a faculdade de Pedagogia e realizou uma pós-graduação *latu-sensu* em Alfabetização.

¹¹ Grupo D, sexo feminino, não leu a obra anteriormente.

Quanto a sua história de leitura no quesito frequência de leitura, desde a infância até à idade adulta, lê toda vez que lhe sobra tempo. Seus tipos de leitura preferidos são os contos de fada, as histórias em quadrinhos e os romances. Acredita que realiza tal atividade com a intenção de “...adquirir informações, aumentar o conhecimento e ter momentos de lazer.”

Costuma ganhar e emprestar as obras lidas e as escolhe pelo título, pelo autor e por indicação de amigos. Em seu histórico familiar de leitura, a presença da mesma é intensa: lembra de ver seus pais e familiares lendo revistas, jornais e livros e ganhava sempre de presente da família revistas em quadrinhos e livros.

Algumas vezes freqüentava (e freqüenta) bibliotecas, seja por interesse pessoal ou para realizar pesquisas escolares. Gosta muito de ler os tradicionais contos de fada, pois acredita que tal gênero faz “a imaginação viajar.”

A entrevistada nunca leu nenhuma obra do autor solicitado pela pesquisa, José Mauro de Vasconcelos, entretanto já ouviu falar da obra *O Meu Pé de Laranja Lima* por pessoas que já leram e por meio da novela baseada na mesma. Mas está disposta a ler o livro pela primeira vez e participar da pesquisa.

Entrevistado E1N¹²

O entrevistado possui 20 anos de idade, já foi professor de Espanhol e atualmente é estagiário de Comunicação Social, trabalhando em média 8 horas por dia e estuda 4 horas por dia, cursando o primeiro ano de faculdade de Letras. É residente na cidade de Ourinhos-SP.

Quanto à sua história de leitura no quesito frequência de leitura na infância, ele diz que quase nunca lia; na juventude lia um pouco mais e foi na idade adulta que adquiriu o hábito de ler constantemente.

¹² Grupo E, sexo masculino, não leu a obra anteriormente.

Na infância, preferia apreciar os quadrinhos, pois como não gostava muito de ler, se entusiasmava com os desenhos, diz ele. Na juventude começou a apreciar livros de aventuras e atualmente sua escolha quase única de leitura são os romances.

Costuma emprestar os livros que lê e hoje escolhe suas leituras pelo título e pelo autor, mas na juventude, escolhia pela capa. Seu histórico familiar de leitura se constitui em pouco incentivo, mesmo vendo seus pais e demais familiares lendo jornais e revistas, não recebeu da família incentivo para efetuar leituras.

Sempre frequentou bibliotecas, na infância com menor frequência que na juventude e idade adulta, geralmente com a intenção de cumprir pesquisas escolares.

As obras que mais marcaram sua vida foram *A Bicicleta Azul*, de Reginé Deforgé, pois segundo ele por sentir admiração pela personagem protagonista que tinha “... muita vontade de viver e determinação”; e *Senhora*, de José de Alencar, “... pela resistência de Aurélia”.

O entrevistado não reconheceu o nome do autor, assim como não leu nenhuma obra do mesmo, mas já conhece a história da obra *O Meu Pé de Laranja Lima*, através da novela exibida pela televisão e se dispôs a lê-la pela primeira vez e participar da posterior entrevista.

Entrevistada E2N¹³

A entrevistada possui 24 anos de idade, reside na cidade de Manduri-SP. Já trabalhou como vendedora, atualmente não trabalha e cursa o primeiro ano da faculdade de Letras, estudando em média 4 horas por dia.

Sua história de leitura é marcada pela frequência desta prática, desde a sua infância até a idade adulta. Tem um gosto bem variado de leitura, tendo interesses bem diversos como:

¹³ Grupo E, sexo feminino, não leu a obra anteriormente.

aventura, ficção científica, contos de fada, romances, mistério, policial, terror e poesia. Afirma que gosta tanto de livros, que aprecia “... todos os gêneros: temos que conhecer um pouco de cada coisa.”

Geralmente empresta os livros que lê e escolhe suas obras pelo título, pelo autor, por comentários especializados, por indicação de amigos e após ingressar na faculdade, pela importância do livro na literatura brasileira e universal e para realizar trabalhos acadêmicos.

Apesar de ver seus pais e familiares lendo, não possuiu muito incentivo familiar de leitura. Desenvolveu o gosto pela mesma no meio escolar e sempre frequentou bibliotecas públicas e escolares, seja por interesse pessoal ou para realizar tarefas escolares.

Suas leituras preferidas na infância eram as obras de Monteiro Lobato e, posteriormente, na juventude e idade adulta, as obras de Danielle Steel.

A entrevistada não leu nenhuma obra do autor solicitado pela pesquisa, José Mauro de Vasconcelos, mas conhece um pouco de *O Meu Pé de Laranja Lima*, através da novela apresentada pela televisão e está disposta a ler a obra para realizar posterior entrevista.

Entrevistado F1N¹⁴

O entrevistado possui 10 anos de idade, reside na cidade de Ourinhos-SP e cursa a 3ª série do Ensino Fundamental, estuda aproximadamente 5 horas por dia.

Quanto à sua história de leitura, no quesito frequência de leitura, lê algumas vezes, gosta geralmente de livros de aventura, ficção científica e terror, por achar este tipo de gênero “interessante”, como diz.

Geralmente adquire as obras que lê através de empréstimos e as escolhe pelo título. Acredita que a leitura é uma forma de “aumentar a sabedoria”.

¹⁴ Grupo F, sexo masculino. Não leu a obra anteriormente.

Tem muito incentivo familiar para realizar suas leituras, outrossim costuma ver seus pais e familiares lendo revistas e livros e os mesmos sempre lhe dão de presente livros e revistas em quadrinhos. Freqüenta sempre a biblioteca escolar para realizar pesquisas solicitadas pelos professores e por interesse pessoal.

Suas leituras preferidas são: todas do *Harry Potter*, *O Corcel Negro* e *A Ilha do Tesouro*, por apreciar histórias de aventuras.

O entrevistado nunca leu nenhuma obra de José Mauro de Vasconcelos, apenas ouviu falar da obra solicitada pela pesquisa por comentários de pessoas que já tiveram a oportunidade de lê-la, mas está disposto a conhecê-la para realizar posterior entrevista.

Entrevistada F2N¹⁵

A entrevistada tem 14 anos de idade, reside na cidade de Ourinhos-SP e cursa o início do 1º ano do Ensino Médio.

Quanto à sua história de leitura, no quesito freqüência de leitura, lê poucas vezes e prefere geralmente os contos de fada, quadrinhos, livros de mistério, policial e romances, por julgar que são gêneros “... mais interessantes e que prendem minha atenção.”

Geralmente empresta ou ganha os livros que lê e os escolhe por indicação ou comentários de amigos, pela capa e pelo título e alega que a sua maior motivação ou insistência para leitura “... é a sua mãe.” Aliás, seu histórico familiar de leitura é significativo, sempre vê seus pais e familiares lendo revistas, jornais e livros, e os mesmos lhe presenteiam freqüentemente com material de leitura.

Quase não freqüenta bibliotecas públicas e escolares, apenas quando precisa cumprir alguma pesquisa escolar. O livro que gostou e marcou sua vida foi *A Marca de uma Lágrima*,

¹⁵ Grupo F, sexo feminino. Não leu a obra anteriormente.

de Pedro Bandeira, pois julga-o interessante e diz que “... conta uma história que chama a atenção.”

A entrevistada não conhece nenhuma obra de José Mauro de Vasconcelos, já ouviu falar de *O Meu Pé de Laranja Lima*, através de comentários de pessoas que já leram, mas está disposta a ler a obra para participar da posterior entrevista.

4.3 ANÁLISE

4.3.1 História de leitura

Quanto à frequência de leitura na infância, juventude e idade adulta, a grande maioria dos homens, tanto os cinco com bom nível de escolaridade quanto aquele com nível menor de escolaridade, liam muito pouco em sua infância. Na juventude, a frequência de leitura começou a aumentar: todos liam pelo menos um pouco e até mesmo o nível de leitura para o homem com pouca escolaridade aumentou. Excetuando-se o menino F1N, que não atingiu a idade adulta, todos lêem com bastante frequência neste período. Este fato informa que, mesmo sem um bom nível de leitura na infância, é possível que se formem leitores na idade adulta.

Com relação às mulheres, a frequência de leitura na infância é bem maior que a dos homens – das seis mulheres entrevistadas, três liam com alguma frequência, e o restante lia sempre. Na juventude, o número de mulheres que liam sempre aumenta em proporção (três para dois). Na vida adulta, a frequência de leitura das mulheres torna-se bastante variada: as mesmas três leitoras assíduas continuam suas carreiras de leitoras. Enquanto isso, a frequência diminuiu para as outras duas adultas: uma delas parou de ler e outra passou a ler com pouquíssima frequência. A frequência de leitura da mulher sem escolaridade decresceu com o tempo: na infância, lia sempre; na juventude, às vezes, e na vida adulta, quase nunca. Isto representa um paradoxo: enquanto o homem com baixa escolaridade aumentou sua frequência

de leitura no decorrer dos anos, a mulher diminuiu. Nesse contexto, pode-se citar o fato das obrigações sociais e também da jornada de dupla de trabalho exercida pela mulher. Este fator social influencia, portanto, no consumo da leitura.

As preferências apresentadas pelos sujeitos da pesquisa são extremamente parecidas: neste ponto, não houve diferenciação de sexo, idade, escolaridade ou outro diferencial: todos os grupos apontaram como preferência os livros de aventura, contos de fada, quadrinho, romances, poesia mistério, policial, ficção científica e terror. Um ponto a ser observado é que a preferência dos homens por contos de fada se encontra no período da infância. As únicas respostas diferenciadas com relação à preferência de leitura foram dois homens adultos: um deles lia livros técnicos e o outro indicou a Bíblia como preferência.

As respostas gerais sobre preferência de leitura marcam acentuadamente o proposto por Aguiar (1996) que propõe que, para a formação do leitor, todos os tipos de obras devem ser ofertados.

A maioria dos entrevistados (10) escolhe uma obra pelo título. Em segundo lugar, mas não muito atrás, vem a indicação de amigos (9). O autor fica com o terceiro lugar para a escolha de obras (7). Outros critérios utilizados são comentários críticos especializados (3); a importância da literatura universal e brasileira (3); solicitação escolar (3). Uma minoria (2) dos entrevistados leva em consideração a capa na escolha de suas leituras.

Essas respostas mostram que os leitores não buscam um julgamento de critério mais amadurecido com relação às suas escolhas de leitura, buscando um livro pelo título, por obrigatoriedade escolar ou ainda pela capa. Também acentua o papel da indicação de amigos e conhecidos como fator de mediação de leitura.

A maior parte dos entrevistados (9) lêem por entretenimento, prazer, ou seja, por motivação pessoal. A maioria não teve incentivo de leitura durante a vida. Esse fato é muito importante para conhecer-se o tipo de pessoa leitora: essa pessoa tem principalmente uma

motivação intrínseca, dificilmente contando com estímulos externos que o despertem para o ato da leitura. Segundo o apurado na entrevista, alguns não viam os pais lendo, ou tiveram qualquer contato com livros fora do ambiente escolar e, mais tarde, nas bibliotecas.

Quanto aos livros que marcaram as vidas dos leitores, há muita variedade, mas um certo padrão pode ser vislumbrado entre os sexos. Há preferência, entre os homens, por livros de aventura e ficção: *Sangue Fresco*, de João Carlos Marinho (C1L); *A Bicicleta azul*, de Regino Deforgè (E1N); *Harry Potter*, *O corcel Negro*, *A Ilha do Tesouro* (F1N). Por outro lado, entre as mulheres, há uma preferência por contos de fada e literatura mais amena: *clássicos da literatura infantil universal* e *Monteiro Lobato* (A2L); *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho* (B2N); *Monteiro Lobato e Danielle Steel* (E2N); *A marca de uma lágrima*, de Pedro Bandeira (F2N). Outros livros marcantes que podem ser apontados são: *As poesias de Florbela Espanca* e de *Maria Dal Farra, Senhora* de José de Alencar (D1N) e (E1N); *Anarquistas, Graças a Deus*, de Zélia Gattai (A1N); *Bíblia* (B1N).

A obra estudada na presente dissertação também figura como o livro marcante na vida de um dos entrevistados (C1L).

4.3.2 Mediadores de leitura

Quanto aos mediadores de leitura dos entrevistados, em primeiro lugar será visto o papel da família, em seguida da escola e de outros fatores externos impulsionadores da leitura. A grande maioria dos entrevistados não teve incentivo de leitura em casa (9).¹⁶ Por incentivo à leitura aqui citado, compreende-se que os pais não ofereciam livros e, em sua maioria, não eram leitores assíduos. Porém, alguns afirmaram que viram seus pais ou familiares lendo. Os

¹⁶ Para efeito deste trabalho, consideramos como incentivo de leitura o incitamento verbal ou o oferecimento de livros por parte dos pais a seus filhos. Sabemos que o fato de se ver os pais lendo também é um tipo de incentivo, mas não direto. Portanto, este fator será abordado em separado na análise.

entrevistados restantes (3) tiveram muito apoio e incentivo para a leitura. Algo a ser enfatizado nesta influência da família é o fato de que estes (3) leitores sempre viam seus familiares lendo, e ganhavam livros em datas especiais, como aniversários e Natal.

Uma única entrevistada (E2N) afirma que criou amor pela leitura através da escola. Como foi visto no item anterior, um dos fatores influenciadores na escolha das obras é a indicação dos amigos, o que os coloca como um fator muito mais importante na mediação da leitura que a escola. Neste contexto, entre os leitores que buscam as obras por razões extrínsecas, podemos citar as seguintes motivações: necessidade de relacionamento social (A1N); transmissão de conhecimentos para os filhos (B1N).

Um motivo interessante dado pelo entrevistado mais jovem (10 anos – F1N), é “aumentar a sabedoria”. A participação da família como mediadora de leitura ficou clara quando se observa a entrevistada mais jovem (F2N): ao ser perguntada qual motivo a levava à leitura, ela respondeu “... é minha mãe”.

O leitor que manifestou sua preferência de leitura pela Bíblia (B1N) coloca em evidência uma outra instância de mediação da leitura: a igreja. Também nesse caso, vê-se o papel do mediador na escolha do título. Para os demais leitores, possivelmente por não terem o sentido religioso tão aflorado, esse fator não é tão preponderante.

Um dos pontos abordados por Escarpit (1969) e outros estudiosos da Escola de Bordéus consiste no mecanismo de distribuição e circulação e consumo do veículo da leitura: o livro. Neste sentido, é importante destacar a opinião de um dos leitores entrevistados, uma vez que aborda a disponibilidade e a acessibilidade do material literário e do instrumento de leitura (livro) no mercado: para ele, a leitura é uma “forma de diversão barata e pode ser feita em qualquer lugar, a qualquer hora”.(C1L)

A origem dos livros lidos mostra que o empréstimo e, por conseguinte, o papel da biblioteca, é preponderante como mediador de leitura. Isto vem corroborar a afirmação feita

pelo leitor C1L. Na infância, a grande maioria emprestou os livros (11), raramente ganhando como presente (3) ou comprando (2). Na juventude, o empréstimo atingiu grande parte dos entrevistados (10), porém, como era de se esperar, houve um pequeno aumento do índice de compra (3) e presente (3). Na idade adulta, o empréstimo ainda foi o item mais importante (8), mas o índice de compra (5) e presentes (4) teve um aumento significativo.

A biblioteca mostra-se como um importante instrumento de mediação da leitura. Esse fato ocorre com menor frequência na infância, onde a maioria dos entrevistados aparecia apenas às vezes (8), e com maior frequência na juventude e na idade adulta, quando o número sobe para 8 pessoas que freqüentam a biblioteca sempre. As pesquisas escolares ainda se apresentam como um grande motivo de visita a este mediador de leitura, atraindo todos os entrevistados, porém, a grande maioria (10) também se dirige ao local para pesquisas e leituras de interesse pessoal.

4.3.3 Horizonte de expectativas – dados da segunda entrevista

Logo após a exposição das características individuais de cada sujeito da pesquisa e do conhecimento que possuíam anteriormente sobre autor obtidos na primeira entrevista, passaremos aos resultados obtidos na segunda entrevista, posterior à leitura. Nela, os dados sobre a variação do horizonte de expectativas serão esclarecidos e novos dados sobre a experiência estética, além dos fatores de identificação do leitor com a obra serão coletados. A segunda entrevista teve um complemento para aqueles que já leram a obra, com aspectos comparativos entre as duas leituras. Estes aspectos buscam observar se houve alguma mudança do horizonte de expectativa após a segunda leitura, ou seja, entre a primeira leitura e a sugerida pela pesquisa.

Antes de lerem o livro, os entrevistados demonstraram ter conhecimento de uma forma ou outra sobre a obra. Alguns não conheciam o autor. Alguns tinham conhecimento através da novela originada pelo livro (6), outros ainda por comentários de amigos (5) ou por comentários críticos (2). De qualquer forma, todos consideravam que a obra era famosa, principalmente por seu *status* de ter originado uma novela. Um aspecto importante a ser observado é que, mesmo depois de anos do auge da obra por parte da mídia e de outras formas de divulgação e distribuição, assim como propaganda através dos mediadores de leitura como a escola, até mesmo os entrevistados mais jovens (F1N e F2N) já conheciam a obra, por terem lido ou por terem escutado comentários, ou mesmo pela novela exibida pela TV.

O horizonte social da obra foi apontado por um dos leitores (E2N) que considera a obra como uma boa literatura porque “mostra a realidade de muitas famílias brasileiras, mostrando um aspecto psicológico e social vivenciado por muitas crianças.” Esta resposta colabora com o fato de que, no âmbito social, tirando-se o caráter simbólico, no qual a obra poderia ser uma crítica, o horizonte de expectativas dos leitores reais, na atualidade, cruzou-se com o horizonte social surgido no momento de criação da obra. Porém, provavelmente devido ao romantismo com que a obra foi mesclada, não houve uma distinção por parte dos leitores entre o tipo de pobreza existente na época e a pobreza atual. Este fato, inclusive, reforça a teoria de Jauss (1979) sobre a traição criativa, ou seja, a adaptação dos fatos sociais do passado para os fatos sociais do presente: mesmo não havendo uma situação igual, a obra é readaptada para o presente. A afirmação do referido leitor também remete à 1ª tese de Jauss (1994), postulando o fato da obra literária se mostrar mutável em cada leitura: “A história da literatura é um processo de recepção e produção estética que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor, que se faz novamente produtor, e do crítico, que sobre eles reflete” (JAUSS, 1994, p. 25).

No campo intelectual do horizonte de expectativas, a leitora C2L retirou conhecimento da obra, dizendo que a considera boa literatura porque “de forma simples, revela grandes filosofias”. Assim, mostra-se a necessidade do leitor em interagir com o texto, em retirar dele significados; o que prova que o trabalho crítico sobre o texto não é exclusividade dos críticos estudados nas acepções de literatura dos formalistas e estruturalistas do início do século XX, entre outros, mas também do leitor comum. Ao questionar o texto e buscar nele sua ‘filosofia’, o leitor busca sua própria acepção do que seja literatura.

O leitor D1N apontou outro aspecto intelectual do horizonte de expectativas: “desperta reflexões da vida.” Com tal afirmação o leitor D1N também ingressa em uma das teses desenvolvidas por Jauss, no caso a 7ª tese, que relaciona a literatura com a vida prática, ou seja, há repercussão na vida real do leitor: “A função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativa de sua vida prática, pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social” (JAUSS, 1994, p. 50).

Um dos aspectos mais interessantes sobre o horizonte de expectativas diz respeito às respostas das crianças, pois apontaram que a obra se adequou ao seu horizonte lingüístico. Ao serem perguntados se gostaram da obra: “Sim, pelo vocabulário variado e fácil” (F1N); “Sim, pois não é uma obra cansativa de se ler” (F2N). Porém, não apenas as crianças confirmaram, quebraram e refizeram seus horizontes de expectativas no âmbito lingüístico, pois outros leitores adultos também afirmaram isto: “Sim, pois pode ser lida em qualquer idade, por todos” (E1N); “Achei um livro bonito e fácil de ler” (B2N). A leitora C2L afirma que quer procurar outras obras do autor, pois passou a admirar seu jeito de escrever. D2L, por sua vez, também procurará outras obras do autor, pois “gostei de sua forma de escrever e de abordar o cotidiano”. B2N assegura que recorrerá a outras obras porque o autor “usa uma linguagem simples”.

Um bom índice de como a obra quebrou e ampliou do horizonte de expectativas dos sujeitos de pesquisa de uma forma geral, principalmente nos aspectos lingüístico, literário e intelectual é a resposta do leitor D1N, que declarou buscar as obras do autor, porque “quero conhecer outras obras de sua autoria para compará-las com *O meu Pé de Laranja Lima*.” O simples fato de que todos entrevistados apresentaram esta vontade de ler mais obras de José Mauro de Vasconcelos já demonstra uma ampliação do horizonte de expectativas em suas vidas literárias.

Além desses aspectos, Jauss (1979) aponta a ordem afetiva, o quadro de adesões e/ou rejeições como parte do horizonte de expectativas. Praticamente todos os entrevistados, neste sentido, mostraram adesão à obra, considerando-a boa literatura, enquanto todos afirmaram sua vontade em procurar outras obras do autor, ao mesmo tempo em que contribuiriam para a ampliação do horizonte de outros leitores e serviriam de mediadores de leitura, indicando a obra para outras pessoas.

Neste sentido, o público torna-se, portanto, o juiz da obra, mostrando seu poder como determinante do sucesso, o que vem corroborar com os estudos de Escarpit (1969) sobre o autor e sua relação com obra e público. O público pesquisado julgou, dentro de seu processo social e histórico, a obra representativa de seu contexto, proporcionando a ela o sucesso e a permanência em sua sociedade – pelo menos aquele grupo social. O sucesso mostrado anteriormente pela obra para esses leitores talvez não fosse o mesmo atribuído totalmente aos mediadores de leitura mais conhecidos, pois poucos haviam lido efetivamente a obra. Porém, todos ouviram falar na obra ou no autor, ou seja, o sucesso anterior da obra permaneceu guardado em algum lugar na mente do público pelo “ouvir dizer”. Neste momento, pode-se observar o papel do autor e sua interação com o leitor que se estreita nos aspectos sociais e pela própria mudança do papel desempenhado pelo autor no decorrer do tempo: agora ele torna-se um profissional e que, por isso, deverá agradar a seu público.

Uma das leitoras considera o livro como boa literatura com restrições, apontando seus aspectos positivos e negativos:

Acredito que o livro deixa a desejar em alguns aspectos, como a precocidade do protagonista beira a inverossimilhança; a personagem tio Edmundo (de tanta influência na vida de Zezé) praticamente não participa do tempo de narrativa; há um excesso de pieguice em alguns fatos, algumas falas e até mesmo em algumas situações vivenciadas por Zezé, evidenciando as interferências do autor-narrador (adulto) no relato de sua infância. Por outro lado, deve-se reconhecer, no entanto, que a obra apresenta aspectos positivos, dentre eles o lirismo capaz de envolver o leitor, tornando-o um grande sucesso de público (A2L).

Esta fala enfatiza a diferença entre o conhecedor e o consumidor de literatura: a leitora em questão tem formação de graduação e pós na área de Letras, isto é, ela foi constituída pela escola como uma conhecedora e não simplesmente leitora. O conhecedor, segundo Escarpit (1969) é instruído pela escola para emitir juízos críticos sobre uma obra. Enquanto o consumidor ou leitor irá valorizar o lazer e a formação, ou a informação que a obra proporciona, o conhecedor usará parâmetros de julgamento já estabelecidos pela crítica especializada que julga segundo critérios desenvolvidos pela crítica e historiografia literárias.

4.3.4 Identificação

Segundo Aguiar (1996) o texto ficcional e/ ou poético tem o poder de aguçar a inteligência do leitor, garantindo-lhe formas de solucionar problemas e, além de provocar uma evasão da realidade imediata, incitam-no prazerosamente a novos desafios. Essa provocação gera a identificação. A identificação é essencial para vários outros processos dentro da recepção de um texto, como a catarse e os aspectos da hermenêutica do texto.

O leitor deixa de ser uma criatura passiva, apenas recebendo o que a obra entrega. Pelo contrário, segundo Zilberman (1989, p.58):

pode percorrer uma escala inteira de atitudes como o espanto, a admiração, o choque, a compaixão, a simpatia, o choro ou o riso simpatético, o distanciamento e a reflexão’, reações, por sua vez, que não dependem do arbítrio pessoal, e sim das sugestões emitidas pela obra, sobretudo pela caracterização do herói”.

Dessa forma, a ligação entre identificação com o herói por parte do leitor completa o ciclo da recepção, pois um herói poderá ser identificado e assimilado de diversas formas por um público. Segundo Jauss (*apud* ZILBERMAN, 2001, p.95):

A tipologia do herói (...) rejeita as classificações fundamentadas nas semelhanças entre a figura fictícia presente num texto escrito e a pessoa humana. Sua proposta decorre de outro fator: o leitor aceita ou não aquelas figuras, quer ou não ser como elas, polemiza-as, de que advêm as diferenças entre elas. Logo, as leituras variadas determinam as diferenças entre as criações literárias, competindo-lhe papel decisivo na discriminação dos textos, hierarquização dos gêneros e a apreciação do resultado final”.

A identificação através das reações emotivas foi preponderante para os leitores da obra: “sensações deliciosas de lavar a alma” (A1N). Outras emoções citadas são: desgraças, felicidade (A1N); alegria e tristeza (B2N); ternura (C1L); carinho, compaixão e dor (D1N); importância da amizade e do relacionamento (D1N).

Para a leitora A2L, a identificação está cheia de dicotomias: “tão realista e igualmente fantasiosa, tão infantil e ao mesmo tempo tão madura”. O próprio sentimento de identificação é tão forte que é citado por outros entrevistados (E1N, B2N, C1L).

A indignação contra as injustiças e o sentimento de ligação dos fatos narrados no livro com a própria infância também são fatores citados pelos leitores: “nostalgia ao recordar a própria vida”(D1N); “me emocionei muito através dos acontecimentos com Zezé. Senti revolta pelas injustiças cometidas com ele” (E2N).

Para suscitar as emoções mostradas pelos leitores desta obra, o autor utiliza-se de alguns recursos. Um deles é o maniqueísmo das personagens secundárias: são totalmente boas ou totalmente ruins, em certos momentos.

Outro recurso fortemente utilizado com a intenção de provocar emoção é a linguagem poetizada e simples ao mesmo tempo. Como um terceiro recurso, os extremos das situações pelas quais passa o herói também contribuem para o afloramento das emoções: ou ele está muito feliz, ou envolvido em situações engraçadas, ou sofrendo muito.

Como foi visto, o ponto de partida para a identificação é a figura do herói. O herói da obra é uma figura muito forte e atraente e um fator de identificação: ao colocar-se como criança, ele se permite certas ações e pensamentos vedados aos adultos; mostra também a inocência de certos acontecimentos da vida. Através do filtro do narrador-criança, há um jogo no qual o leitor mais velho pode ver determinadas coisas apenas entrevistas pelo menino.

O fator identificação com a personagem é tão forte que seduz o leitor para a história: “me emocionei muito através dos acontecimentos com o Zezé: senti revolta pelas injustiças cometidas com ele, tristeza pela sua situação financeira” (E2N); “Conforme Zezé (protagonista) vai vivendo as histórias, descobrindo as coisas, você se sente como se fizesse parte, fica triste quando ele sofre, parece que sente a dor quando ele apanha” (F2N); “parecia que eu estava vivendo o que o Zezé vivia”(B1N). Os motivos que levaram a esta identificação com o herói são, portanto, a compaixão por sua situação e também a identificação com a própria infância: “parece o reflexo da infância de muita gente” (D1N).

As personagens Portuga, Glória e Minguinho também despontaram na preferência dos entrevistados, mas sempre ligados à personagem protagonista: “Glória, pois conseguia amar Zezé incondicionalmente”(C2L); “Glória, pois defendia Zezé e lhe dava motivação para viver”(E1N); “Portuga, pela compreensão, apoio e ternura que proporcionava a Zezé”(A2L); “Por ser solidário e amoroso com o Zezé”. Minguinho foi visto por um leitor jovem que já tem visão mais construída (C1L) como reflexo da verdadeira personalidade de Zezé. Isto mostra um detalhe importante: não há correspondência direta entre a idade e a compreensão mais ou menos complexa de um texto.

Outro dado a ser analisado no âmbito da identificação com o herói é que a mesma não ocorre em virtude de escolaridade, sexo ou idade: todos, sem exceção, se identificaram com as personagens construídas pelo autor para serem simpáticas ao público e, de maneira direta ou indireta, com o herói que é o único que escapa do maniqueísmo da obra. A personagem de ficção, portanto, deixa de ser apenas um amontoado de palavras em um papel e passa a fazer parte da vida do leitor, humanizando-o, pois o leitor tem direito à expressão pela literatura e pela arte; tem direito a conhecer Dostoiévsky e Beethoven, como tem direito a comer, respirar, vestir-se e viver:

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a podemos distinguir pelo menos três faces: 1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; 2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; 3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 1989, p.114).

Assim, o tipo de herói com quem o público entrevistado mais se identificou foi sua capacidade de homem comum, sua natureza simpática, pois se sentiram como participando da história e gostando de Zezé, o herói da obra, pela sua capacidade de “lembrar algo” da infância. Também se observa a maneira catártica de identificação quando o herói possibilita a reflexão sobre o momento presente e, portanto, a cura ou busca de remédio para os problemas atuais do leitor, conforme Jauss (1994).

Assim como há a identificação positiva com as personagens simpáticas ao público, as personagens construídas pelo autor para serem opostas ao protagonista são vistas pelo público como antipáticas. Isto não significa que tais personagens tenham atitudes más ou erradas o tempo todo na obra, mas elas se sobressaem pela característica de crítica, cobrança e muitas vezes de atitudes violentas contra o herói.

As personagens que compõem o rol de identificação negativa foram Paulo, o pai de Zezé e Jandira, sua irmã mais velha: “O pai não era compreensivo e amoroso”(B2N); O pai, pois “usava de violência para descontar seus problemas e era acomodado em relação ao trabalho” (E2N); “Jandira, pois era pessimista e não aceitava a vida que tinha e vivia em função das maldades que fazia” (E1N); “Jandira, pois não tinha paciência e batia muito no Zezé” (D2N). A única outra personagem, apontada por apenas um dos entrevistados (C1L), considerada como antipática ao público, foi Totoca, seu irmão mais velho, pois “era muito interesseiro e diminuía Zezé”.

Um aspecto importante nas respostas sobre a identificação é o fato de dois entrevistados se omitirem de responder qual personagem não gostaram. Uma das pessoas entrevistadas afirmou que apenas não gostou de situações, mas não desgostou de alguma das personagens (D1N). A outra, com uma visão de conhecedora do assunto, de forma crítica (A2L) atribui a antipatia do público por determinadas personagens à construção do autor e também à condição social desfavorável na qual viviam: “Mesmo os que foram retratados com menor simpatia, sob o ângulo de visão da personagem-narrador, são perfeitamente compreensíveis por serem igualmente vítimas de circunstâncias pouco favoráveis de vida”.

Esta resposta chama a atenção para outro recurso do autor utilizado para criar emoções de atração e rejeição do leitor às personagens: todas as demais personagens da obra são vistas sob o filtro do narrador-personagem que, portanto, imprimirá seus próprios sentimentos às caracterizações de personagens e cenas.

Assim, se percebe que a identificação ocorre principalmente com o herói Zezé por sua natureza simpática, ou seja, os leitores se identificaram com a personagem principal por sua característica de “ser humano comum”.

4.3.5 *Aesthesis*, *Poiesis*, e *Katharsis* – a experiência estética e a hermenêutica

A *Aisthesis* envolve o prazer estético da percepção em si: ela mostra o estranhamento, porém com uma visão renovada de experiência, ou seja, trata-se do conhecimento sensível, onde o leitor tem percepção renovada na realidade externa e interna. Dessa forma, o leitor, além de sentir o prazer da liberdade de estar fora de sua realidade, tem prazer em encontrar no texto coisas conhecidas de sua realidade. Quando os entrevistados se envolveram nas aventuras do menino-herói e de seu mundo de fantasias, eles ao mesmo tempo em que fugiram de sua realidade, acabaram, por estranhamento ou por reiteração de suas experiências, restabelecendo contato com esta realidade. A *aisthesis* foi observada pelos comentários dos entrevistados, tanto dentro como à parte da entrevista, pelo prazer que tiveram de ler a obra. Ao mesmo tempo em que mostraram indignação e estranhamento, mostraram a comparação com suas realidades: “não consigo entender como um adulto pode bater e maltratar tanto uma criança” (C2L); “É uma obra que distrai, que emociona, que diverte e que prende a atenção”(F2N). A *Aisthesis* pode ser apontada no prazer que os leitores sentiram ao ler a obra, nas emoções suscitadas, que foram naturais, dentro da concepção da mesma. Também pode ser observada no fato de compararem a obra com a realidade: o entrevistado A1N sentiu “Nostalgia ao recordar a própria vida”. O próprio prazer da recepção é indicado pela entrevistada E2N que, para lembrar, é uma jovem de 24 anos, o que demonstra que o prazer da recepção suscitado por um texto também pode ser o mesmo em diversas idades e, nesse sentido, o cunho de “literatura infantil” perde seu poder, quando um texto pode ser fruído por qualquer idade. Para esta leitora, “a obra é escrita de maneira simples, mais profunda, escrita de maneira que nos dá prazer sem ser cansativo”.

Poiesis trata da capacidade de fazer com que o leitor se torne co-autor da obra, que ele faça a obra ser “sua”. O leitor D1N, quando perguntado sobre a contribuição da obra para a

vida, afirmou: “esta obra me abriu os olhos para algumas situações do cotidiano humano, me trouxe algumas recordações da infância, mas, principalmente, reforçou como podem ser maravilhosos os relacionamentos humanos”.

A profunda identificação dos leitores com Zezé provocou uma intensa participação dos leitores na obra, mostrando a *poiesis* que ocorre durante a recepção: “A obra é simplesmente fantástica, é possível interagir com as personagens e imaginar como é cada uma delas” (E1N); “Me emocionei muito através dos acontecimentos com Zezé senti revolta pelas injustiças cometidas com ele, tristeza pela sua situação financeira...” (E2N); “...conforme Zezé vai vivendo as histórias, descobrindo as coisas, você se sente como se fizesse parte, fica triste quando ele sofre, parece que sente a dor quando ele apanha...” (F2N); “A obra é simplesmente fantástica, é possível interagir com as personagens e imaginar como é cada uma delas” (E1N).

Desta identificação prazerosa nasce a *Katharsis*, a reflexão sobre a obra. O leitor transforma uma leitura subjetiva em uma leitura intersubjetiva e, principalmente, transforma-se (cura-se, na acepção aristotélica). Desta forma, humaniza-se. Como envolvem, segundo Jauss, os afetos pelo discurso ou pela poesia, é capaz de conduzir o ouvinte e o espectador tanto à transformação de suas convicções, quanto à libertação de sua psique. Essa categoria da recepção mostra a emancipação do indivíduo através da literatura, ou seu fator emancipador (CANDIDO, 1989). A leitura catártica proporciona que o leitor determine ações e as explicita com o intuito de transformar a experiência subjetiva em intersubjetiva. Trata-se das funções autônomas, que podem assumir relações de seqüência – concretização do processo de identificação.

A característica mais claramente demonstrada pelos entrevistados foi, sem dúvida, a *Katharsis*, que representou transformações importantes em suas vidas:

A1N afirma que as emoções chegaram até o extremo de “molhar os olhos diante do drama de uma criança tão inteligente tendo que sofrer somente pela falta de compreensão...”

B1N penetrou ainda mais profundamente na contribuição da obra para a transformação de sua vida: “Me fez repensar em meu papel como pai e cidadão.” Além disso, esse mesmo leitor indicou e leu o livro para os filhos.

B2N aponta outro aspecto muito importante da *Katharsis*, um aspecto de revisão da função da literatura na vida da entrevistada. Também traz uma ênfase, como o leitor anterior, na riqueza do aspecto social de convivência da leitura, o próprio fator humanizador da literatura: “A contribuição foi que eu voltei a ler um livro depois de muito tempo e vi como é bom ler e aprender coisas novas. Eu senti vontade de ler para os meus pais que não sabem ler. Eu também pensei no valor da amizade e do carinho.” A entrevistada B2N (com baixa escolaridade), além de indicar a obra para os filhos, leu a obra para os pais, que são analfabetos, um pouco a cada final de semana, para que eles ouvissem. Segundo ela, os pais não viam a hora de chegar o domingo para continuarem a história. Disse também que sentiu imenso prazer em ler a obra para eles, para que também conhecessem a história. Afirmou que esse livro a incentivou a ler mais, já que segundo ela, há muitos anos não conseguia ler um livro literário, lia somente revistas, esporadicamente.

A *katharsis*, como oportunidade de reflexão sobre a obra e a realidade, pode ser vista no depoimento de C1L que, ao refletir sobre a obra, afirma:

...realidade e fantasia se unem, para lhe mostrar que a vida é algo mais do que simples brincadeiras. (...) Essa história serviu para me mostrar que nem sempre (ou quase nunca) as coisas são como a gente gostaria, e quando são, quase nunca elas duram o suficiente.

A hermenêutica de Jauss (1994) é composta de três etapas: a compreensão, a interpretação e a aplicação, que muitas vezes se permeiam. Não há uma possibilidade de “medir-se” neste trabalho, a compreensão, uma vez que ela ocorre “do início para o fim do

texto”, portanto, no momento da leitura quando o leitor vai construindo significados para sua recepção. Porém, a interpretação, que seria uma visão geral, atingida “do final para o início do texto”, pode-se afirmar que os leitores localizaram as perguntas e respostas do texto no seu momento de introspecção.

Alguns dos entrevistados pautaram sua compreensão na figura de Zezé e, a partir dela, formaram a teia de relacionamentos que envolvem os problemas emocionais e sociais vividos pelas personagens: “É a história de Zezé, um menino de 5 anos que vive em uma família grande e carente que vai lutando por uma vida melhor, tentando ajudar com pequenos gestos sua família, mostrar o poder da esperança e da inocência de uma criança.” (E2N)

Outros, uma grande quantidade de entrevistados, pautaram sua compreensão a partir dos problemas sociais vividos pelo herói e por sua família. Esse aspecto é importante e prova que, realmente, os aspectos de compreensão e aplicação, que serão discutidos a seguir, se entrelaçam. Abaixo, algumas das respostas que indicam a compreensão pautada a partir do plano social e intelectual de Zezé.

É a história de uma família muito simples e que um dos filhos é um menino chamado Zezé que é muito peralta e criativo. Sofria pela incompreensão, mas fez dois grandes amigos: o pé de laranja lima e o Portuga (D2N).

Trata-se de uma realidade de muitas famílias brasileiras que vivem na miséria. “O protagonista é Zezé, um menino muito levado, que enfrenta muitos problemas da vida. Mas ele é extremamente sonhador; consegue distrair-se inventando personagens inanimados, pedindo conselhos às árvores e relacionando-se com os animais. Zezé se afasta de sua família, pois ninguém lhe entende, e vive ilusões, fala com o pé de laranja lima, pois só ele pode dizer o que Zezé quer ouvir (E1N).

Ainda no aspecto da interpretação da hermenêutica estudada aqui é interessante analisar a interpretação do menino (F1N – 10 anos) que leu a obra pela primeira vez. Através dela, pode-se observar o desenvolvimento da capacidade interpretativa, ou da visão do mundo, quando esta se desenvolve com a idade. Os parâmetros utilizados por ele para a construção de significados, a compreensão e a interpretação da obra são circunscritos a seu

conhecimento de mundo. Desta forma, ele mostra o conhecimento que consegue extrair de sua interpretação, a “moral da história”:

É a história de um menino chamado Zezé que queria muito ganhar um presente de Natal e nunca conseguia ganhar. “O seu melhor amigo ganhou uma bicicleta e porque ele é rico ele não deicha ele ter amigos pobres”. (...) “Moral: a riqueza material não vale nada” (F1N).¹⁷

Como pode ser observado, há uma ligação estreita entre a compreensão e o terceiro momento da hermenêutica apontada por Jauss (1994): trata-se da etapa da *aplicação*, ou seja, da reconstrução histórica, onde o leitor busca em sua própria época as respostas para as questões levantadas pelo texto, no momento em que o leitor relativiza a interpretação individual e reconstrói a lógica de sua interpretação.

A interpretação historicizada mostra um momento no qual o leitor não apenas entra em contato com o horizonte de expectativas formado pelo autor em sua criação, mas faz uma atualização deste horizonte para sua própria época e história. Um exemplo claro dessa aplicação pode ser notado na leitora E2N, que afirma que a obra modificou sua vida “... no sentido de despertar ainda mais o desejo de trabalhar para melhorar nosso país ...vontade de lutar e ajudar, para acabar com essa desigualdade social e por um mundo melhor.”

Essa vontade provocada pela recepção da obra, além de transformar os leitores (*katharsis*), também faz da recepção da obra um impulso para transformar o mundo que os cerca. Isso está presente tanto em pessoas de alta escolaridade (E2N, já citada), como em pessoas de baixa escolaridade, como em B1N que afirma que a contribuição para sua vida foi que a obra “me fez repensar em meu papel como pai e cidadão”.

Mais uma vez, provando a proximidade da interpretação e da aplicação, pode-se ver a percepção social e psicológica da obra como o demonstrado pelos entrevistados:

¹⁷ Transcrição dos erros gramaticais originais da ficha preenchida pelo entrevistado.

D1N acredita na importância da obra, “pois demonstra dificuldades da vida, a realidade exposta de maneira terna, que provoca em quem a lê aparição de sentimentos que às vezes estavam escondidos”.

E2N aponta a importância da obra em sua interpretação social e historicização, “pois mostra a realidade de muitas famílias brasileiras, mostrando um aspecto psicológico e social, vivenciado por muitas crianças”.

C2L reafirma a importância da obra para uma reflexão social, pois, para ela, “Esta história me fez pensar na infância brasileira e no papel que nós, cidadãos desempenhamos socialmente”.

Exemplo de *Katharsis* (transformação interna), mas também de transformação externa (aplicação) é o fato de B2N ter voltado a sentir vontade de ler e, principalmente, o ato de ler para seus pais.

4.3.6 Plurissignificação – o que a releitura da obra proporcionou aos entrevistados

Dentre os doze entrevistados participantes da pesquisa, apenas três leram a obra em questão, anteriormente ao pedido da pesquisadora, em outro momento de suas vidas: dois com alto nível de escolaridade (A2L, C2L) e um entrevistado mais jovem (C1L), também com bom nível de escolaridade.

Pode-se observar que a maioria dos leitores mostrou o poder de plurissignificação da recepção da literatura, deslocando seu horizonte de expectativas e atribuindo novos significados à sua nova experiência estética com *O Meu Pé de Laranja Lima*.

Como já foi visto, a entrevistada A2L leu a obra já adulta, pela primeira vez, aos 22 anos. Sua segunda leitura ocorreu aos 59 anos de idade. Muitas modificações ocorreram em sua recepção: na primeira leitura, o que a encantou foi a fantasia, ou seja, a relação de Zezé com o pé de laranja lima. A segunda leitura possibilitou-lhe uma visão mais social e psicológica da relação de Zezé com outras pessoas, ou em suas palavras: “o lado humano tão

real sobrepõe-se à fantasia imaginativa da criança”. Com esta fala, a leitora aponta para o fator humanizador da literatura, mostrando não apenas a quebra e ampliação de seu horizonte de expectativas, mas especialmente seu amadurecimento como leitora: de uma perspectiva com características infantis (embora aos 22 anos), que privilegia a fantasia, para o fator de convivência humana e social, que caracteriza o leitor adulto. Pode-se relacionar a experiência vivida pela referente leitora com a 4ª tese de JAUSS (1994): como a mesma leu a obra no período de sua primeira publicação e tenha naquela época atingindo o horizonte de expectativa da época em que a obra foi criada, ao recuperar a pergunta daquele público de época distinta, ela percebeu o novo horizonte de expectativa, ou seja, seu antigo horizonte rompeu-se e foi reconstruído. Sobre isto, o autor afirma: “A reconstrução do horizonte de expectativa sob o qual uma obra foi criada e recebida no passado possibilita, por outro lado, que se apresentem as questões para as quais o texto constitui uma resposta e que se descortine, assim, a maneira pela qual o leitor de outrora terá encarado e compreendido a obra” (JAUSS, 1994, p. 35).

A leitora C2L também apresenta maior observação social em sua ampliação do horizonte de expectativas, mas não a apresenta de uma forma geral como a leitora anterior, e sim sob uma perspectiva psicossocial: “Na primeira leitura eu não me senti tão compadecida com a vida que aquela família levava, agora eu vejo quantas tristezas e desventura alguém pode sofrer. Agora eu realmente senti o que a falta de bom senso e amor pode causar.” Sua primeira leitura ocorreu aos 15 anos de idade, e a segunda, aos 50 e esta diferença de tempo fica bem patente na diferença de recepção pela idade (adolescência e maturidade). Desta forma, ficou caracterizada a diferenciação do horizonte de expectativas de uma obra numa perspectiva diacrônica, ou seja, que se modifica no mesmo leitor através de seu desenvolvimento e maturação como leitor e como ser humano, e também numa perspectiva

histórica. Assim, o horizonte de expectativa pode deslocar-se e trazer sentidos totalmente novos a uma obra através de seu deslocamento no tempo para um mesmo leitor.

C1L foi o único leitor que não sentiu diferenças entre o horizonte formado em sua primeira leitura e a solicitada pela pesquisa, baseando sua constatação na interpretação emocional da obra: “...sempre ri nos mesmos pontos, me emocionei nos mesmos pontos e até chorei pelos mesmos motivos.” Talvez, tal fato ocorra pela ligação emocional que o leitor tem com a obra. Ele a leu aos 12 anos (a leitura solicitada pela pesquisa ocorreu aos 34 anos). A ligação emocional é enfatizada quando ele citou *O Meu Pé de Laranja Lima* como um dos livros que mais marcaram sua vida. Este dado é interessante, uma vez que demonstra que a identificação emotiva, quando ocorre de modo completo, influencia na interpretação ou na apreensão de significados em uma obra e, portanto, nos resultados da recepção, tais como a quebra e a ampliação do horizonte de expectativas. Outro fato importante que influenciou, provocado pela própria ligação emocional do leitor à obra, é que ele a leu “umas quinze vezes”.

O presente capítulo procurou mostrar a recepção da obra *O Meu Pé de Laranja Lima* por um público com diferentes idades, graus de escolaridade e também possíveis diferenças interpretativas entre homens e mulheres. Desta forma, na leitura e na releitura de *O meu pé de Laranja Lima*, viu-se a pluralidade de significados que uma obra pode assumir, não apenas por pessoas diferentes, mas também pela mesma pessoa em momentos diferentes de sua vida. Também mostrou que a identificação pode provocar nos leitores, através da figura do herói e da emoção, uma mudança em suas vidas ou em seus horizontes de expectativas. O fruto desta árvore provou ser realmente doce para os leitores.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o final do século XIX, o texto literário deixa de ser julgado apenas de forma subjetiva. A crítica literária, então, passa a procurar elementos no texto que possam justificar o interesse e a qualidade que transforma um texto em literatura ou não. Este trabalho procurou mostrar que uma obra apenas completa seu ciclo de comunicação através da leitura e da interação do leitor com o texto. Está bem claro que *O Meu Pé de Laranja Lima* só completa seu sentido através do contato do leitor e de suas experiências de vida e de leitura com a obra. Mostra também que os métodos de crítica literária, como o estruturalismo e o formalismo, que consideram aspectos de estrutura e forma textuais, ou outros tipos de análise que não levem em consideração o contexto histórico-social ou a experiência de vida e de leitura do leitor não conseguirão compreender a obra estudada em sua totalidade.

Tanto a Sociologia da Leitura quanto a Estética da Recepção são abordagens diferenciadas das demais teorias de crítica literária: enquanto a primeira se preocupa em colocar a obra em um contexto histórico dentro de uma sociedade, através de seus mecanismos de criação, distribuição, leitura e permanência de uma obra, a segunda conclui o ciclo que se inicia na criação de uma obra e termina com sua re-criação pelo leitor. Ambas as teorias levam em consideração o último elo da corrente da criação artística: o receptor, ou seja, aquele que frui a obra de arte, mais especialmente, a obra literária.

Observamos, pelo estudo realizado, que a mesma obra em questão pode ser fruída de forma diferente por pessoas de gêneros, idades e níveis de escolaridade diferentes. Porém, da

mesma forma, muitos aspectos não vão depender destes fatores para complementarem uma recepção.

Ao tocar-se no assunto melindroso da literatura de massa, *O Meu Pé de Laranja Lima* poderia ser considerado uma obra com características baseadas em um sentimentalismo piegas, resultado de um período romântico que insiste em sobreviver. Porém, algumas considerações são pertinentes aqui: a obra usa (e algumas vezes abusa, pela forma com que é escrita) da linguagem emotiva. Porém, procura se ater a uma realidade que passa muito longe dos finais felizes encomendados que cercam os romances considerados como literatura de consumo. Por outro lado, tais obras não provocariam fruição, dentro da teoria de Jauss (1979), que levaria à *Poiesis*, *Aesthesis* e *Katharsis*, e muito menos ao deslocamento, à quebra e posterior ampliação do horizonte de expectativas, como ocorreu com a maioria dos leitores. Realmente, devido à sua natureza melancólica e sofrimento passado pela personagem, mas também devido à pureza e inocência das lembranças felizes de uma criança, o livro foi um sucesso editorial em sua época de lançamento e permaneceu um *best-seller* por muitos anos depois disso.

Por todas as entrevistas realizadas, podemos perceber, porém, que o mesmo fascínio que a obra exerce nos leitores mais velhos, que relembrou sua infância ou emoções esquecidas, também encantou as crianças e jovens. Verificamos que o gosto e a identificação com a obra independem de fatores como idade, gênero ou nível de escolaridade. Também percebemos que a recepção da obra enriqueceu a experiência estética na sua totalidade, como foi dito, através da ampliação dos horizontes de expectativas. A linguagem simples na qual a obra foi escrita e a linguagem universal dos sentimentos, como compaixão e alegria de viver, ainda atraem leitores para a obra. Por outro lado, percebemos, também, através da recepção favorável da obra, a relatividade da concepção de literatura infantil: pessoas que leram depois de adultas gostaram da obra da mesma forma que as crianças que a leram pela primeira vez. O

que se modificou, porém, foi apenas a forma de recepção e de interpretação, que variou de acordo com alguns fatores.

Desta forma, aproximamo-nos do objetivo proposto que foi verificar o efeito receptivo da obra por um público específico, definido por idade, história de leitura e sexo. Mostramos que a obra, mesmo não estando vinculada aos canais de comunicação e distribuição normal do *objeto* livro, é (re) conhecida pela população, alguns em menor, outros em maior grau, e sua recepção provocou, ao mesmo tempo, a aceitação e identificação com a personagem-herói, assim como a ampliação dos horizontes de expectativas do leitor.

A pesquisa mostrou que a distinção de gêneros não provocou grandes diferenças na recepção desta obra em questão, pois a mesma suscitou emoções parecidas nos homens e mulheres entrevistados, especialmente de ternura e compaixão. Na área de emoções, também não houve diferença entre jovens, crianças ou adultos mais velhos. Com relação ao nível de escolaridade, houve apenas uma diferença entre o *conhecedor* e o *leitor* em uma das entrevistadas, pois a literatura seria seu material de trabalho, uma vez que ela é graduada em letras. Desta forma, apesar de demonstrar os mesmos sentimentos que os outros entrevistados, a leitora também demonstrou sua opinião crítica a respeito da obra.

Observamos, no entanto, que a história de leitura e a idade influenciam grandemente na interpretação da obra: o menino interpretou a obra de acordo com seu interesse e conhecimento de mundo (a impossibilidade do herói-criança em ganhar um presente de natal).

Também quanto ao nível de escolaridade, podemos ver um papel mais forte da obra na vida das pessoas com nível menor de escolaridade, no sentido de transformá-las e à sua sociedade. Isto representa a mudança interior (*katharsis*) e a atualização da obra ou a mudança exterior (*aplicação*), como no exemplo da entrevistada que dividiu sua leitura com os pais analfabetos, e que sentiu vontade de continuar a ler, depois de muito tempo. Talvez isto ocorra pelo menor acesso de tais pessoas a outras obras de caráter transformador.

Um dado intrigante que a pesquisa mostrou é que a história de leitura, assim como o papel de mediadores de leitura durante a infância não apresentam um papel preponderante na vontade de leitura dos entrevistados: a maioria dos leitores não teve apoio da família ou da escola; teve acesso aos livros através de bibliotecas e empréstimos, mas, quase sempre, por iniciativa própria. Este é um ponto que se torna importante, quando se trata de pais e professores como mediadores. Constatamos pouco incentivo à leitura infantil, o que obriga crianças e adultos a buscarem por si a leitura quando se sentem interessados. Desta maneira, o número de leitores diminui intensamente, uma vez que crianças e adultos não têm contato com livros ou com mediadores que os orientem de uma forma mais efetiva. Se por um lado, os leitores assíduos, demonstrados nesta pesquisa são “heróis” por não arrefecerem o gosto pela literatura diante do pouco incentivo, por outro lado, há a necessidade de uma revisão urgente no comportamento da escola e da família como mediadores de leitura, pois não estariam cumprindo seu papel a contento.

Os leitores que entraram em contato com a obra pela segunda vez demonstraram a ampliação dos horizontes de expectativas e também o amadurecimento de leitura. Assim, observamos, pela releitura, que há uma mudança de significação no mesmo leitor, numa perspectiva diacrônica, pois a obra possibilita atribuição de novos significados.

Por fim, através das entrevistas, percebemos que a obra continua viva em sua rede de significações, isto é, continua completando sua comunicação com o leitor.

Novos trabalhos nesta área incluem entrevistas e análise de recepção de outras obras da literatura infantil. Também pode haver um novo contato com o autor através de novas obras, seja de sua literatura adulta ou infantil. Outra abordagem também pode analisar algum tipo de diferenciação específico na recepção: apenas crianças, apenas adultos, ou a comparação entre dois grupos específicos.

Este trabalho demonstra que, do broto (a infância) ao fruto (a maturidade), a obra *O Meu Pé de Laranja Lima* é prolífico em significados e apresenta-se como um alimento à alma. Também demonstra que há público para todos os tipos de leitura e o campo é fértil, porém, precisa ser adubado para que frutifique mais, e assim, a leitura chegue a mais pessoas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **O Leitor competente à luz da Teoria da Literatura**. Rio de Janeiro: Revista da TB, 124: 23/34, jan-mar. 1996.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Confissões de Minas. Rio de Janeiro: America, 1940. In: BOBERG, Hiudéa Tempesta Rodrigues. **Metodologia do Ensino de Literatura**. 52p. Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura (Pós Latu-Sensu). Jacarezinho, PR: Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho, 2000.

ANDRADE, Euclides Marques. Nota sobre o autor. In: VASCONCELOS, José Mauro. **Vazante**. São Paulo: Melhoramentos, 1979.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura – a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CANDIDO, Antonio. **Direitos humanos e literatura**. In: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. Direitos humanos e... . São Paulo: Brasiliense, 1989. p.107-126

_____. **Literatura e Sociedade**. 8. ed. São Paulo:T.A. Queirós, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

_____.**Dicionário de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: Séculos XIX e XX**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

_____. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**. 4. ed. rev. São Paulo: Ática, 1991. (Série Fundamentos).

COMPAGNON, Antoine. **O Demônio da Teoria**. 2.ed. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2001.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária – uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura – Uma Introdução**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ECO, Humberto. **Apocalípticos e integrados**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ESCARPIT, Robert. **Sociologia da Literatura**. Lisboa, Portugal: Arcádia, 1969.

FARIA, Maria Alice. **Narrativas juvenis, modos de ler**. Assis, SP: Arte & Ciência/ Núcleo Editorial Proleitura. 1997.

FISH, Stanley. **Is there a text in this class? The authority of the interpretative communities.** Cambridge: Harvard UP, 1980.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** (Coleção Teoria). (Tradução de Johannes Krestchmer). São Paulo: 34, 1996.

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

_____. O prazer estético e as Experiências Fundamentais da Poiesis, Aesthesis e Katharsis. In: LIMA, Luis (org.). **A literatura e o leitor - textos de Estética da Recepção.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. A Estética da Recepção: Colocações Gerais. In: LIMA, Luiz Costa (Org.) **A literatura e o leitor: textos de Estética da recepção.** 2. ed. (Trad. de Luiz Costa Lima). Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

JOUVE, Vincent. **A leitura.** (Trad. de Brigitte Hervor). São Paulo: UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: Leitores & Leitura.** São Paulo: Moderna, 2001.

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira. Histórias e Histórias.** 6.ed. São Paulo: Ática. 2003.

LIMA, Luis Carlos (org.). **A literatura e leitor. Textos da Estética da Recepção.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MICHALSKI, Yan. **O teatro sob pressão: uma frente de resistência.** 2. ed. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1989.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. **Teoria da literatura.** 3.ed. Coimbra, Portugal: Almedina, 1973.

TAVARES, Denise. Diário de Notícias- Salvador. 28/06/1969. In: VASCONCELOS, José Mauro de. **O Meu Pé de Laranja Lima.** 12 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969. (contracapa).

VASCONCELOS, José Mauro de. **O Meu Pé de Laranja Lima.** 100. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

_____. **O Veleiro de Cristal.** 12.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

_____. **Banana Brava.** 4. ed. São Paulo: Melhoramentos. 1970.

_____. **O Garanhão das Praias.** 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1970.

_____. **Arara Vermelha.** 6. ed. São Paulo: Melhoramentos.1969.

_____. **Rua Descalça**. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

_____. **Coração de Vidro**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos:1968.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2005.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003

_____. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC, 2001.

_____. Mas por que não educa mais? In: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

_____. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

_____. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática. 1989.

_____. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In **A produção cultural para criança**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.