

VIDAS DERRUÍDAS EM A CAOLHA, DE JÚLIA LOPES DE ALMEIDA

Glória das Neves Cerqueira Vila Verde¹

Orientadora: Valdeci Batista de Melo Oliveira²

RESUMO: O objetivo deste estudo é discutir as potencialidades da Literatura na Educação Básica, tendo por base a análise do conto *A caolha* (1903), de Júlia Lopes de Almeida. O conto será analisado à luz da estética da recepção e da sua aplicabilidade em sala de aula com vistas à formação e à humanização do aluno. A análise se dá em dois níveis, ou seja, no nível da estrutura da narrativa e no nível da aplicabilidade pedagógica. O conto *A caolha* ilumina as condições desumanas impostas aos deserdados, propiciando uma compreensão crítica das condições sociais, materiais e culturais plasmadas na obra. A autora opta por um tema que era pouco trabalhado à sua época, porque nela os pobres só compareciam aos espaços da literatura séria como figura de derisão. Com uma linguagem simples, a autora constrói uma atmosfera familiar opressiva que chega às raias do grotesco, provocando, no leitor, o sentido de estranhamento para com a realidade tão desumanizada, ao mesmo tempo em que, por meio da desgraça que abate os personagens, suscita, no leitor, o sentimento de empatia, de compaixão e de piedade.

PALAVRAS-CHAVE: Caolha. Conto. Julia Lopes de Almeida

ABSTRACT: The objective of this study is to argue the potentialities of Literature in the Basic Education having for base the analysis of the story *The caolha* (1903), of Júlia Lopes de Almeida. This story will be analyzed to the light of aesthetic of the reception and its applicability in classroom with sights to the formation and humanization of the pupil. The analysis is of the one in two levels that is in the level of the structure of the narrative and in the level of the pedagogical applicability. The story *The caolha* illuminates the human being conditions imposed to the disinherited ones, propitiating a critical understanding of the material and cultural social conditions, shaped in the workmanship. The author opts to a subject that was little worked to its time, because in it the poor ones only appeared to the spaces of serious literature as derision figure. With a simple language the author constructs an overwhelming familiar atmosphere that arrives at the rays of the horrible provoking in the reader the stranger direction stops with the reality so dehumanized at the same time where by means of the disaster that abates the personages she excites in the reader the mercy and compassion feeling.

KEYWORDS: Caolha. Short-story. Julia Lopes de Almeida

¹ Professora de Educação Básica, PDE Titulada, SEED, NRE de Cascavel. Mestre em Mídia e Conhecimento (UFSC).

² Profa. Dra. do Curso de Letras da Unioeste - Campus de Cascavel.

1 INTRODUÇÃO

As nossas vivências, assim como as vivências dos nossos alunos ou qualquer vivência humana, encontram o seu sentido na linguagem e são por ela codificadas e decodificadas. Nessa acepção, a linguagem articulada é o signo, ferramenta que possibilita representar e construir o universo da cultura e interferir na realidade empírica. Como sabemos, o material utilizado para se tecer a literatura são os signos, mas também e, principalmente, a linguagem articulada, que é, ao mesmo tempo, criação e produto da própria cultura. Assim, a linguagem, a cultura e a literatura estão em todos os espaços das nossas vivências e dos relacionamentos com os nossos semelhantes. Será sempre dentro desse périplo da cultura e da linguagem que o escritor buscará a sua matéria para dar o arranjo artístico que melhor revele o que aquela história tem de exemplar, ao ponto de merecer ser transposta para a forma tida por perene, a forma literária.

A literatura, e todas as formas artísticas, é uma das práticas de que o homem se vale para conhecer e para suportar o peso da realidade empírica e de encontrar respostas às angústias e aos entraves da própria condição humana e aos entraves dispostos na história. Assim, no texto literário, cabe a cada um de nós, quer as alegrias quer as desgraças impostas pelas nossas circunstâncias ou pelas das personagens. Pensemos, em primeiro lugar, na realidade da própria condição humana.

Como é sabido, a condição humana, no seu sentido antropológico, pode ser vista como trágica, porque, continuamente e sem saída, ela está à mercê das intempéries e do imprevisível, inclusive da morte, sobre a qual nenhum de nós tem controle. Nesse sentido, a condição humana é o *fatum* (fado, destino) inexorável do trágico, tal qual a Moira grega.

É o accidental, o fortuito que, quando menos esperamos, nos apanha e nos esmaga sem remorso, sem misericórdia ou sem meios de livramento. Para falar disso há narrativas, desde os primórdios da escrita, que expõem a perplexidade, a revolta e a angústia desta condição para a qual o homem busca meios de a

suportar ou de a ultrapassar. Como se não bastassem os grilhões da condição humana, a ela vêm se somar, em segundo lugar, os inúmeros entraves decorrentes das formas históricas de organização social e do seu elenco detestável de práticas de opressão, contra às quais muitos lutaram e muitos outros sofreram calados, ao carregarem o peso da corvéia da civilização que construímos.

A obra de arte, com destaque aqui para a literatura, é feita para iluminar essa matéria. Por isso, todo e qualquer professor que deseje ou seja levado a trabalhar com a literatura no contexto da sala de aula deve ser perito conhecedor das condições humanas, no seu sentido antropológico bem como no sentido sociológico, pelo menos. A estas formas de se conhecer o humano poderíamos acrescentar o conhecimento teórico-artístico, o psicológico, o filosófico, o lingüístico-discursivo, entre outros. Um texto literário contém, de forma simbólica, esses conhecimentos. É por isso que tem fôlego para ultrapassar o tempo, o espaço e o destinatário da produção. Como lhe é próprio, a leitura de um texto literário faculta ao leitor a oportunidade de entrar no universo por ela figurado, cujo cabedal lhe oportuniza ordenar os pensamentos e sentimentos; organizar a visão do mundo e de si mesmo diante do outro e do universo.

Para Antonio Candido, a literatura é indispensável a todos os humanos, pois com ela satisfazemos a nossa “necessidade universal de ficção e de fantasia”. Nenhum humano é tão forte, auto-suficiente ou capaz de viver apenas dentro do princípio da realidade, conforme o proposto por Freud. Para aliviar as asperezas da vida, cada ser precisa sair do princípio da realidade, dividindo os seus espaços com o princípio do prazer. O princípio do prazer, em si mesmo, é desejo infinitamente pulsante em todos nós, mas que, a todo instante, é levado a se deparar com os limites impostos pela própria realidade.

É nesse sentido que se pode afirmar que todo humano é “infinito em seus desejos, mas limitado em sua condição”, e que o poeta grego Anacreonte procura no vinho meios de entorpecer a consciência desse *fatum* inexorável: “enquanto

bebo o alegre vinho, os meus desgostos adormecem. Para que penas e suspiros? Por que cuidados, que aborrecem? Hei de morrer, queira ou não queira”.

Embora sejam infinitos os desejos humanos, essa pulsão de vida pode ser sufocada, e, quando isso acontece, significa que a doença, ou a depressão banuiu a vontade para um lugar em que o ego não tem acesso. Nestes casos será necessário tratamento psicológico para que o desejo volte a impulsionar e a fabular a vida com promessas de possibilidades e de realizações.

No embate com esses limites, ou seja, desse *ágon* ontológico, podemos sair vencedores ou perdedores, dependendo das nossas forças e das forças que conseguimos conjurar a nosso favor (papel do auxiliar, do coadjuvante) por outro lado; não encontrando alcance para a desejada transcendência/realização no mundo empírico, o princípio do prazer reflui para o mundo imaginário, que se faz por meio do simbólico, e, aí, estamos de volta ao reino da arte, da literatura, onde tudo é possível e permitido.

Nela podemos ultrapassar os limites impostos até pela nossa própria compleição física, afetiva e cognitiva. É por isso que Antonio Candido fala que o acesso à literatura é um direito humano fundamental, uma necessidade ontológica. Ela é a manifestação universal dessas ânsias de querer outros princípios de prazer; por isso, segundo ele, ninguém passa vinte e quatro horas sem a presença do fabulado, de modo que a ficção e a poesia estão tão presentes tanto no erudito quanto no analfabeto.

A literatura é o “sonho acordado”, espaço propício e indispensável ao equilíbrio social e fator indispensável de transcendência das injunções humanas – ela confirma o homem na sua humanidade. Mesmo assim, muitos disso não sabem, conforme aponta Antonio Gedeão:

Eles não sabem que o sonho é uma constante da vida tão concreta e definida como outra coisa qualquer, como esta pedra cinzenta em que me sento e descanso, como este ribeiro manso em serenos sobressaltos, como estes pinheiros altos que em verde e ouro se agitam, como estas aves que gritam em

bebedeiras de azul... Eles não sabem, nem sonham, que o sonho comanda a vida. Que, sempre que um homem sonha, o mundo pula e avança como bola colorida entre as mãos de uma criança (apud SENA, 1968, p. 96).

De que é feita a literatura, senão também de sonhos? Por isso, nós, professores PDE da área de Literatura, devemos produzir conhecimentos teórico-metodológicos que permitam aos colegas da área do ensino de Literatura contribuir para a superação das dificuldades do trabalho com a leitura literária, concebida como prática social relevante para o processo de conhecimento e formação dos alunos. Ainda segundo Antonio Candido, nas:

[...] sociedades que procuraram estabelecer regimes igualitários, o pressuposto é que todos devem ter possibilidade de passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação de estrutura, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e experiências. (CANDIDO, 1989, p. 124).

De certa forma, mesmo sem saber esses regimes aplicam o método proposto pela estética da recepção, pois, em lugar de forçar o leitor a ler *Grande Sertão: Veredas*, por exemplo, valoriza a bagagem cultural que ele possui, para, a partir dela ir galgando novos horizontes. Certamente todo leitor, e o nosso aluno também, possui uma bagagem cultural que o limita. De acordo com a estética da recepção, esse fenômeno recebe o nome de horizonte de expectativa.

Obviamente que o horizonte de expectativa de nenhuma pessoa é fixo – ele está continuamente em formação e transformação, abrindo-se, “porque as pessoas não estão terminadas, afinam e desafinam”, na frase belíssima de João Guimarães Rosa. Esse horizonte de expectativas é construído com tudo o que há na história pessoal de cada um, desde as vivências pessoais, até a consciência e a linguagem com a qual se atribui significados a essas vivências.

É certo que consciência e linguagem não pertencem ao indivíduo, e sim à sociedade que as engendra. Ocorre que os valores, as idéias e as normas

filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas e ideológicas que orientam ou explicam tais vivências são sócio-históricas e, como tal, pertencem ao foro público e não ao privado. Entretanto, cada indivíduo modaliza o seu conjunto de experiências e conhecimentos pessoais dentro da conjuntura que lhe é própria. Podemos dizer que esse cabedal é o pano de fundo, cenário ou meio sociocultural a que o indivíduo (aluno) pertence.

Dado o conjunto de saberes e de vivências que o indivíduo conseguiu formatar, com esse conjunto é que ele buscará inserir o texto literário a ser lido no esquadro do seu horizonte de expectativas. Dependendo da natureza do texto a ser lido, poder-se-á confirmar ou perturbar o horizonte de expectativas do leitor, que só pode julgá-lo a partir do seu *background* em termos das expectativas do leitor. Segundo Bordini e Aguiar (1993, p. 87), quanto mais o texto literário se distancia do que o leitor espera por hábito, mais serão alterados os limites do seu horizonte de expectativas, ampliando-os.

Vemos, aqui, duas etapas do Método Recepcional, mediante as quais podemos notar a determinação do horizonte de expectativas e a sua possível ampliação. Para percorrer esse percurso, é necessário, porém, pensar em todas as fases desse método, que é composto de cinco etapas, abaixo transcritas:

1. Determinação do horizonte de expectativas.
2. Atendimento do horizonte de expectativas.
3. Ruptura do horizonte de expectativas.
4. Questionamento do horizonte de expectativas.
5. Ampliação do horizonte de expectativas.

A obra literária pode atender, romper, ampliar ou não as expectativas dos leitores e é, exatamente, disso que resultaria a reconstrução do horizonte de expectativas do leitor.

Com isso, observa-se o que Jauss chama de distância estética, ou seja, a diferença entre o horizonte de expectativas do leitor e da obra. Tem-se, então, que o novo oportunizará maiores mudanças nos leitores, isto é, ampliará o seu horizonte de expectativas, enquanto que o texto que apenas a atender tais horizontes não lhes trará grandes acréscimos.

A obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto. Não se trata de um monumento a revelar monologicamente seu Ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual. (JAUSS, 1994, p. 25).

Considerando que o texto literário se renova a cada leitura e que ele faz parte da história da humanidade desde os primórdios, compete ao homem contemporâneo apreciar os diferentes conteúdos visando transpor-se de níveis literários populares para níveis eruditos. Por isso, a proposta desenvolvida pela Educação Básica do Estado do Paraná, que deseja reduzir as desigualdades sociais e culturais, visa oportunizar, ao estudante da rede pública de ensino, o seu desenvolvimento literário no espaço escolar.

Ponderando as dificuldades existentes quanto à leitura do texto literário no espaço escolar, este estudo tem como objetivo discutir as potencialidades da Literatura na Educação Básica, tendo por base a análise do conto *A caolha* (1903), de Júlia Lopes de Almeida. O conto é estudado à luz da estética da recepção e da sua aplicabilidade em sala de aula com vistas à formação e à humanização do aluno.

A proposta pedagógica adota o Método Recepcional aplicado ao conto *A caolha* (1903), de Júlia Lopes de Almeida, em turmas do Ensino Médio de escolas da rede pública do Estado do Paraná e foi desenvolvido durante o primeiro semestre de 2008.

2 O CONTO PURIFICA O LEITOR

O conto pertence ao gênero narrativo em prosa. E, ainda que contenha os mesmos componentes do romance, a sua brevidade decorre das peripécias, dos lances e dos embates produzidos pelo *ágon* e do número de cenários e de personagens reduzidos. Entre as suas principais características estão a concisão, a precisão, a densidade, a unidade de efeito ou a impressão total. O conto deve causar um efeito único no leitor. O romancista Moacyr Scliar revela a sua preferência pelo conto:

Eu valorizo mais o conto como forma literária. Em termos de criação, o conto exige muito mais do que o romance... Eu me lembro de vários romances em que pulei pedaços, trechos muito chatos. Já o conto não tem meio termo, ou é bom ou é ruim. É um desafio fantástico. As limitações do conto estão associadas ao fato de ser um gênero curto, que as pessoas ligam a uma idéia de facilidade; é por isso que todo escritor começa contista. (Jornal Folha de S. Paulo, 4 de fevereiro de 1996, página 5-11).

O conto de Júlia Lopes de Almeida, *A caolha* (1903), revela o trágico por meio de uma linguagem simples, propiciando um sentido definido do belo e uma percepção nítida dos valores morais e sociais. É o retrato de um ambiente familiar e social opressivo, que chega às raias do grotesco, provocando, no leitor, o sentido de estranhamento para com a realidade tão desumanizada.

Os incidentes do enredo decorrem dos fatos e das circunstâncias que as personagens são forçadas a viver, à revelia da sua vontade ou do seu caráter. O trágico se apresenta por meio de uma atmosfera pesada, atmosfera em que as personagens são vítimas. Não se trata de serem vítimas de um destino determinado pelos deuses, mas, ao contrário, são as condições materiais que determinam a desgraça, acrescidas do infeliz episódio da perda do olho da mãe provocada pelo filho infante. É, de fato, inovador que a autora tenha optado pelo

tema do pobre-diabo, tendo como protagonista uma figura de derrisão, fazendo referência às condições femininas no final do século XIX em um universo infantil.

Por essas peculiaridades, o conto *A caolha* (1903) figura um universo diegético com alcance humanizador, universo que revela, a contrapelo, o quanto a vida humana pode ser espezinhada pelas condições materiais e socioculturais que historicamente constituem a sociedade brasileira.

Entendo aqui por humanização (já que tenha falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1989, p.117).

O conto vai além de uma fotografia dos acontecimentos ou de uma interpretação do real. À luz de Aristóteles, pode-se dizer que há, na narrativa em análise, a revelação da essência do real (mimese), com características do estilo de época Realista. Para Afrânio Coutinho (2004, p. 12), a estética realista procura atingir a beleza sob os disfarces do comum e do familiar, no ambiente local e na cena contemporânea.

A caolha (1903) apresenta uma preocupação inusitada para a sua época em relação ao papel da mulher na sociedade. Sutilmente, o conto expõe as dificuldades vividas por uma mulher, que, como tantas, enfrentam as responsabilidades de mãe e de trabalhadora, vivendo em uma sociedade que a discrimina por ser mulher pobre e caolha.

Júlia Lopes de Almeida narra, com mestria, a história de uma desgraçada, história acrescida de tons trágicos, revelando a atmosfera subserviente do ambiente tipicamente familiar, o que cativa o leitor pela incorporação da realidade.

O Realismo logrou impor a pintura verdadeira da vida dos humildes e obscuros, os homens e mulheres comuns que estão habitualmente em torno de nós, vivendo uma vida compósita, feita de muitos opostos, bem e mal, beleza e feiúra, rudeza e requinte, sem receio do trivial e do monótono. (COUTINHO, 2004, p. 9).

O conflito é retratado no seu ambiente e momento sem idealização, detalhando a realidade num arranjo artístico único. O enredo move-se tranqüilamente numa marcha silenciosa e gradativa dos conflitos, dos êxitos e dos fracassos, narrados através de uma linguagem marcada pela simplicidade e pela naturalidade, de acordo com o seu contexto histórico e social.

A fábula é sucinta, como é pertinente a uma narrativa curta. Uma mulher sozinha cria o seu único filho, passando por todas as sortes de dificuldades materiais, às quais acrescenta-se uma dificuldade a mais, e esta tem cariz trágico. Essa mulher vive banida no seu meio social, porque a sua aparência física causa repugnância em todos os que a vêem. No passado, ela fora vítima de um acidente que deformou a sua face, por motivo de ferimento ao ser atingida pelo garfo que o seu único filho pequeno usava para fazer a refeição. Ei-la:

A caolha, uma mulher repugnante, não possuía um olho e a cavidade ocular esquerda vazia vivia a soltar pus. Ela tinha um filho – Antonico –, filho que, desde cedo, sofria humilhações por causa do defeito da mãe – era chamado “o filho da caolha”.

Quando criança, Antonico abraçava e beijava a mãe, mas, com o tempo, passou a ter nojo e vergonha dela. Depois de ser humilhado na escola e nos empregos por que passava, Antonico, já na juventude, trabalhando de alfaiate, arranja uma namorada, que lhe impõe uma condição para que se casem. A condição é que o rapaz abandone a sua mãe.

Quando Antonico vai comunicar a sua saída de casa, inventando uma necessidade de trabalho, a mãe o expulsa dizendo saber que ele sentia vergonha

dela. No dia seguinte, Antonico, arrependido, procura a madrinha, única amiga da caolha, para que interceda a seu favor junto à mãe.

A madrinha o leva à casa da caolha e revela o que sempre a mãe ocultava ao filho: que ela havia ficado caolha por culpa do filho, que, quando neném, enfiou-lhe um garfo no olho esquerdo. Ao saber disso, o filho desmaia e a mãe lamenta.

A história trata de um conflito psicológico marcado pelo sofrimento financeiro e emocional vivido pelas personagens. O sofrimento financeiro decorre das condições de estudo e de trabalho, ou seja, mãe e filho representam a classe operária do século XIX.

Iniciando ao tempo das campanhas pela Abolição e pela República, e coincidindo com a mudança de regime e as agitações dos seus primeiros anos, o período realista conheceu amplamente o uso da palavra como forma de ação política. [...] A linha mestra de toda essa fase foi a luta pela liberdade. (BOSI, 2006, p. 225).

O sofrimento emocional, bastante intensificado no conto, é oriundo da tragédia ocorrida na infância do filho, que sente repugnância pela mãe e pela comida feita por ela. Envergonha-se dela, e sofrendo, rejeita-a, buscando sempre uma desculpa para distanciar-se e não fazer as refeições com ela.

A mãe tudo suporta e se conforma com a sua desgraça, pois, para ela, ambos são inocentes, vítimas da sorte. No intuito de reduzir o sofrimento do filho, a mãe evita que saiba que o causador do acidente fora ele. O filho, por sua vez, mente, criando estratégias para evitar a sua companhia. *A caolha* (1903) simboliza o amor materno doutrinário.

O texto caracteriza as duas principais personagens (Caolha e Antonico) e as condições sociais e econômicas em que vivem. Nos três primeiros parágrafos, o narrador descreve fisicamente a protagonista do conto, enfatizando o seu

"*defeito*", possibilitando, ao leitor atento, construir um retrato imaginário da personagem.

No quarto parágrafo, o narrador figura as condições de moradia e de sobrevivência da protagonista, que representa a capacidade feminina de transformação social por meio do trabalho remunerado e do serviço doméstico, e do seu filho, jovem operário.

Morava numa casa pequena, paga pelo filho único, operário numa fábrica de alfaiate; ela lavava a roupa para os hospitais e dava conta de todo o serviço da casa inclusive cozinha (*A caolha*. In: MORICONI, 2001, p. 49).

A narrativa ilustra, sutilmente, o cotidiano feminino moderno, enaltece a capacidade de conciliar a administração e o serviço doméstico ao trabalho remunerado, sem por isso falhar na inerente qualidade de mãe, que protege e que ama incondicionalmente.

Ela compreendia tudo e calava-se. O filho não sofria menos. Quando em criança entrou para a escola pública da freguesia, começaram logo os colegas, que o viam ir e vir com a mãe, a chamá-lo: – *o filho da caolha*. (Idem).

O enredo revela as inúmeras situações de humilhações que Antonico vive por ser filho da Caolha. Antonico é envergonhado na escola e na rua, abandona os estudos e, nas tentativas de trabalho, é dispensado devido aos vexames provocados pelos colegas, que não o deixam trabalhar. Mesmo os piedosos o humilham, chamando-o pela alcunha: *filho da caolha!*

A mãe, ao ver o filho deprimido e sem coragem para fazer nada, resolve implorar um lugar na oficina de alfaiate e suplica ao Mestre que não o deixe ser humilhado. A agonia na narrativa do conto torna-se maior quando Antonico se

apaixona. A descrição da beleza da moça se contrapõe à feiúra da mãe. O rapaz pede a moça em namoro. E a certeza de ser correspondido torna-o tão feliz que se esquece da doença da mãe e a beija, por impulso, na face esquerda.

Esta alegria é passageira. Antonico é pressionado a afastar-se dela, pois a sua amada não aceita ser a *nora da caolha*. A moça impõe ao alfaiate que abandone a mãe: “A bela moreninha confessava consentir em ser sua mulher, se ele se separasse completamente da mãe” (*A caolha*. In: MORICONI, 2001, p. 51).

Este é um dos momentos mais especiais da narrativa, a epifania. Após sucessivas provocações para que Antonico se afastasse da mãe, ao receber a carta da amada com a exigência claramente declarada, o jovem se angustia. Das outras vezes, na escola, na rua ou no trabalho, ele sofrera – superara, porém, a vergonha e as humilhações, mas agora era diferente.

Não era apenas alguém o chamando de *filho da caolha*, ridicularizando-o. Era a desgraça vultuosa que o sufocava e o impedia de seguir os seus sonhos, de ser feliz, de ser amado como todo o ser humano. O trágico o oprime na figura da mãe – a sua desgraça como homem. Segundo James Joyce:

Epifania identificada como uma espécie ou grau de apreensão do objeto que poderia ser identificada com o objetivo do conto, enquanto uma forma de representação da realidade. [...] “é uma manifestação espiritual súbita” [...] Seria um último estágio desta tentativa de ajuste, que se faz primeiro por tentativas, depois, com sucesso (*apud* GOTLIB, 1990, p.51).

Antonico, agoniado, é intimado a rejeitar a pessoa que lhe causa repugnância, horror, humilhação e sofrimento. Aspira à liberdade e à felicidade, porém considera e respeita a pessoa que o criou, sabe da sua dedicação por ele.

Confuso, o jovem alfaiate sente repugnância pela mãe, atribui a ela todos os infortúnios da sua vida, mas se preocupa com ela e decide não magoá-la

contando a verdade. Não iria, porém, abandonar a possibilidade de ser feliz. Para isso mudaria de bairro com a moreninha.

Diante da aflição estabelecida, sentimentos muito fortes perturbam o rapaz, que não quer ofender a mãe, mas que deseja construir a sua família ao lado da mulher amada. Ama as duas mulheres de forma diferente e, mesmo sentindo repugnância (pois está ciente das humilhações que já sofrera por causa da mãe), deseja vê-la bem. Resolve não contar a verdade e cria um estratagema:

O Antonico pensou: “Ao dizer a verdade eu havia de sujeitar minha mulher a viver em companhia de... uma tal criatura?” Estas últimas palavras foram arrastadas pelo seu espírito com verdadeira dor. A caolha levantou para ele o rosto [...] -Bem! Agora escute: trago-lhe uma novidade. O patrão exige que eu vá dormir na vizinhança da loja [...] já aluguei um quarto; a senhora fica aqui e eu virei todos os dias saber da sua saúde ou se tem necessidade de alguma coisa. (MORICONI, *opus citatum*, p. 52).

A mãe, já conhecedora dos meios encontrados pelo filho para se afastar dela, pela primeira vez o repreende. Antonico se arrepende do que falara e resolve procurar a madrinha, que o acompanha a casa onde encontram a lavadeira, esta já tendo perdoado o filho, organizando as suas roupas, pois deseja que ele possa levá-las bem engomadas.

A madrinha, aborrecida por ver a amiga ocultar o segredo do filho, resolve revelar o causador do horrível ferimento.

Quem cegou a tua mãe foste tu! O afilhado tornou-se lívido; e ela concluiu: – Ah, não tiveste culpa! Eras muito pequeno quando, um dia, ao almoço, levantaste na mãozinha um garfo; ela estava distraída, e antes que eu pudesse evitar a catástrofe, tu o enterraste pelo olho esquerdo! Ainda tenho no ouvido o grito de dor que ela deu! (*Ibidem*, p. 54).

Mesmo não desejando que a mãe sofresse, Antonico era o responsável pela sua deformidade. A tragédia fora instituída na sua vida por ele mesmo, pois a

terrível criatura ter-se-ia transformado devido a um acidente trágico sofrido no lar. E, por isso, a lavadeira passa a ser caracterizada e denominada pelo repugnante defeito.

Júlia Lopes de Almeida evidencia o defeito trágico da personagem a partir do título, que se denomina pela aberração da protagonista, a qual também é designada pela alcunha de Caolha.

A caolha era uma mulher magra, alta, macilenta, peito fundo, busto arqueado, braços compridos, delgados, largos nos cotovelos, grossos nos pulsos; mãos grandes, ossudas, estragadas pelo reumatismo e pelo trabalho; unhas grossas, chatas e cinzentas, cabelo crespo, de uma cor indecisa entre o branco sujo e o louro grisalho, desse cabelo cujo contato parece dever ser áspero e espinhento; boca descaída, numa expressão de desprezo, pescoço longo, engelhado, como o pescoço dos urubus; dentes falhos e cariados. [...] seu aspecto infundia terror às crianças e repulsão aos adultos, [...] mas porque a desgraçada tinha um defeito horrível: haviam lhe extraído o olho esquerdo. (*Ibidem*, p. 49).

A narrativa situa-se no mundo das diversidades terrenas representado pelo homem oprimido e pelas forças de poder. A fatalidade não é imposta pelo divino, como nas tragédias gregas, mas pelo social, que acentua a miséria que envolve as relações de trabalho e opressão.

[...] o pobre entra de fato e de vez na literatura como tema importante, tratado com dignidade, mas não como delinqüente, personagem cômico ou pitoresco. Enquanto de um lado o operário começava a se organizar para a grande luta secular na defesa dos seus direitos ao mínimo necessário, de outro lado os escritores começavam a perceber a realidade desses direitos, pelas classes bem aquinhoadas. (CANDIDO, 1989, p. 118).

O trágico, presente no conto, faz com que o leitor, de alma purificada, por meio da descarga emocional provocada pelo drama, suscite os sentimentos de

amor e terror, compartilhe a situação das personagens. O leitor vive a desgraça e, vivendo-a, adquire experiência e formação.

Ao ler o texto, o leitor entra nesse jogo, pondo de lado a sua realidade momentânea, e passa a viver, imaginativamente, todas as vicissitudes das personagens da ficção. Dessa forma, aceita o mundo criado como um mundo possível para si. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 14).

A caolha (1903) é um retrato impessoal, objetivo e minucioso de acontecimentos da vida de pessoas comuns em um ambiente de transformações econômicas geradas pela luta social, decorrente da proletarização industrial. Os seus personagens simbolizam a vida social da maioria dos brasileiros no final do século XIX, a sua luta por melhores condições econômicas, sendo o trabalho o meio digno para a transformação e a ascensão.

Veamos o caso do romance humanitário e social do começo do século XIX, por vários aspectos uma resposta da literatura ao impacto da industrialização que, como se sabe, promoveu a centralização urbana em escala nunca vista, criando novas e mais terríveis formas de miséria, inclusive a da miséria posta diretamente ao lado do bem-estar, com o pobre vendo a cada instante os produtos que não poderia obter. Pela primeira vez a miséria se tornou um espetáculo inevitável e todos tiveram de presenciar a sua terrível realidade nas imensas concentrações urbanas, para onde eram conduzidas ou enxotadas as massas de camponeses destinados ao trabalho industrial, inclusive como exército faminto de reserva. (CANDIDO, 1989, p. 118).

No final do século XIX e no início do século XX existia uma preocupação com a identificação da cultura nacional, das qualidades e dos defeitos do homem brasileiro, para diferenciá-lo dos outros povos. Neste ambiente, Júlia Lopes apresenta uma personagem que se mostra horrenda e miserável no início da narrativa e se revela virtuosa, capaz de amar e de merecer amor e respeito ao longo do conto.

Produzido no final do século XIX, contemporâneo de Edgar Allan Poe, o conto aqui analisado reafirma o caráter da unidade de efeito do gênero conto. Segundo Poe, existe uma diferença entre o conto e o romance, uma diferença que vai além da extensão, qual seja a de que o conto tem uma unidade de impressão que o romance obrigatoriamente não tem.

Para Poe, o conto tem um efeito único ou impressão total causada no leitor e, para que isso aconteça, é necessário algo especial, um momento especial que se traduz numa mudança de caráter moral, de atitudes ou de destino das personagens.

Em *A caolha* (1903), o re-direcionamento de atitude de Antonico muda o destino das personagens pela descoberta que faz. O alfaiate, após ter decidido deixar a mãe, arrepende-se e volta para pedir perdão. Neste momento, o trágico ocultado pela mãe a duras penas, eclode.

E por que tal unidade ocorre? Por causa da singularidade dos elementos que compõem a narrativa do conto: o conto é o que tem unidade de tempo, de lugar e de ação. O conto é o que lida com um só elemento: personagem, acontecimento, emoção, situação. [...] O importante é que haja algo *especial* na representação desta parte da vida que faz o conto, isto é, que haja um *acidente* que interesse e que ele “seja ou pareça-nos realmente um caso considerado novidade, pelo engraçado ou pelo trágico” – afirma José Oiticica [...] (GOTLIB, 1990, p. 59).

O narrador do conto é um observador conhecedor das ações, do tempo, do espaço, inclusive das emoções das personagens. O narrador é o elemento fundamental da narrativa, intermediando o narrado e o autor, o narrado e o leitor.

Onisciência seletiva múltipla difere da onisciência neutra porque o autor traduz os pensamentos, percepções e sentimentos, filtrados pela mente das personagens, detalhadamente enquanto o narrador onisciente os resume depois de terem ocorrido. O que

predomina no caso de onisciência múltipla é o discurso indireto livre. (CHIAPPINI, 1994, p. 48).

O foco narrativo do conto é feito em terceira pessoa. Um narrador onisciente e onipresente, que conta do ângulo de dentro, assim ele sabe mais que as personagens; conhece as minúcias do que está sendo narrado. Fenômeno que lhe faculta observar tudo de perto e por muito tempo, além de apontar para o leitor os pensamentos, os sentimentos e os planos que as personagens traçam. O narrador de *A caolha* (1903) se mistura com as personagens, porém não é o autor.

Decorreram alguns anos e chegou a vez de Antonico se apaixonar. [...]. Agora, porém, a coisa era diversa: ele amava! Amava como um louco a linda moreninha da esquina fronteira, uma rapariguinha adorável, de olhos negros como veludos e boca fresca como um botão de rosa. (*A caolha*. In: MORICONI, 2001, p. 51).

Não é possível situar o tempo em que ocorre a narrativa, pois o narrador usa recursos que o acelera ou o retarda o passar do tempo, por meio de analepses traz a infância para o presente, depois a faz se perder nos desvãos da memória das personagens. O tempo não é mensurável, mas é conhecido pelo narrador e está na mente das personagens. O autor utiliza-se do *flashback*, empregando o tempo psicológico. As ações das personagens do conto *A caolha* (1903) estão centradas no lar, ou seja, em uma casa pobre de um bairro operário.

A mãe humilde e humilhada silencia, fingindo acreditar na necessidade do afastamento, e continua a se dedicar ao filho. Conhece-o, sabe que o rapaz sofre muitas humilhações por ser filho de mulher tão *feia* e compreende. Antonico é discriminado pelos colegas na escola e na rua; passa uma infância sofrida; é desprezado por ser filho de uma mulher que infunde terror e repulsão. O menino cresce sendo motivo de chacotas e ironias - na escola, na rua, no emprego. A mãe sofre pelo filho.

2.1 A LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O documento oficial – Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE), para o Ensino de Língua Portuguesa do Estado do Paraná –, elaborado para nortear o trabalho do professor da rede pública, evidencia que o ensino de Literatura das décadas passadas objetivava a transmissão da norma padrão da língua ou propunha apenas o estudo da forma, sendo a leitura direcionada conforme a interpretação do professor ou do livro didático. O aluno não participava do processo de leitura.

A pedagogia para o ensino da Literatura revelou uma vertente progressista baseada em estudos centrados no texto e na interação social das práticas discursivas a partir da década de 1980. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, do final da década de 1990, fundamentam uma concepção interacionista para o ensino de Língua Materna e Literatura, porém observa-se que discordam do dialogismo bakhtiniano quando tratam de modelos preestabelecidos, mesclando e equiparando as produções literárias com as não literárias.

Para Candido (1989), a escola pública não deve ser um aparelho de dominação, mas um espaço de conhecimento, de descobertas e de equalização social. Por isso, a leitura literária não pode restringir-se à decodificação da palavra escrita, pois o ato de ler um texto literário implica as relações de sentido que o leitor estabelece com o texto.

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representado o particular, logra atingir uma significação mais ampla. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 13).

Atualmente, a educação básica do Paraná considera e valoriza os textos literários como arte, textos que produzem oportunidade de conceber os seus estatutos, a sua dimensão estética e as suas particularidades. A obra literária está intrinsecamente ligada à vida social, revelando-se dinâmica e em constante transformação, proveniente do diálogo existente entre autor/obra/leitor.

Candido (1989) profere que a função da literatura está ligada à sua complexidade, contraditória e humanizadora. Ela se concretiza em um objeto autônomo, o texto, artisticamente construído para manifestar emoção, visão do mundo e da sociedade, tornando-se uma forma de conhecimento difusa e inconsciente.

[...] o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu uma forma, se torna ordem; por isso o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido. (CANDIDO, 1989, p. 115).

É nesse sentido que os estudos propostos e a prática pedagógica dos professores da rede pública de educação básica do Estado do Paraná discutem o ensino da Literatura, enquanto um trabalho que potencializa o discurso como uma prática social diferenciada. As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) objetivam valorizar as três instâncias que envolvem a literatura (autor/obra/leitor).

Acredita-se na experimentação literária, no conhecimento do texto literário nas suas peculiaridades lingüísticas e de significações, tendo o aluno leitor como um ser ativo, no ato de leitura, com possibilidade de inferir, de perceber e de compreender a arte literária. Por isso, as DCEs propõem, aos professores da rede

pública estadual, discussões e aplicação do ensino da Literatura a partir dos pressupostos da Estética da Recepção.

Bordini e Aguiar (1993) atestam que não é tradição da escola pública brasileira se preocupar com o leitor e desenvolvem o Método Recepcional. O método desenvolvido pelas autoras procura resgatar o terceiro elemento, esquecido pela pedagogia tradicional, o leitor. É um método que não se submete à tradição de explorar o texto num eixo positivista.

Os pressupostos de Bordini e Aguiar (1993) são os indicados pelas DCEs, porque permitem formar um leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, a partir do diálogo estabelecido com a obra.

O Método Recepcional parte da determinação do horizonte de expectativas dos leitores, cominando na ampliação destes horizontes. Este método é fundamentado nas Teorias da Estética da Recepção de Hans Robert Jauss, que têm o leitor como ponto de partida e de chegada.

Para o teórico alemão, a obra literária se concretiza no momento da leitura, pelo diálogo que texto e leitor estabelecem; ela é permeada por indeterminações que podem ser preenchidas ou atualizadas conforme os conhecimentos dos diferentes receptores.

A estética da recepção considera a historicidade, afirma que os momentos de produção e de recepção são diferentes, de modo que o sentido dado por um leitor em determinada época não será o mesmo atribuído pelo autor no momento da produção.

O conceito de historicidade da teoria 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. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 81).

As condições da recepção renovam o texto literário pelas transformações históricas e pela vivência dos leitores, que têm a liberdade de preencher os espaços deixados na obra com as suas próprias experiências sociais, familiares, culturais, lingüísticas, porque o texto literário, diferentemente do não literário, é aberto a múltiplas leituras e tem sentido quando o leitor se transporta e preenche os espaços vazios existentes na obra.

[...] a obra fornece pistas a serem seguidas pelo leitor, mas deixa muitos espaços em branco, em que o leitor não encontra orientação e precisa mobilizar seu imaginário para continuar o contato. (Ibidem, p. 82).

O texto literário é aberto ao imaginário do leitor e confere possibilidades de sentidos operados pelos julgamentos que o leitor faz dos signos. As pistas e as marcas deixadas na obra autorizam a concretização do texto. A obra literária é aberta, mas não escancarada a qualquer julgamento. Bordini e Aguiar (1993, p. 86) preconizam que o processo de recepção textual implica a participação ativa e criativa daquele que lê, sem com isso sufocar a autonomia da obra.

O texto literário provoca o leitor, exige reflexões culturais, não oferece respostas, induz ao questionamento, desafia a compreensão, não é o acaso da literatura de massa, que corrobora o sistema de valores e normas do receptor, satisfazendo a sua concepção de mundo.

Diante de um texto que se distancia de seu horizonte de expectativas, o leitor, além de responder aos desafios por mera curiosidade ante ao novo, precisa adotar uma postura de disponibilidade, permitindo à obra que atue sobre seu esquema de expectativas através de estratégias textuais intencionadas para a veiculação de novas convenções. (Ibidem, p. 84).

O ensino da Literatura é imprescindível para que o estudante possa penetrar em seus problemas e buscar soluções. Por isso esse ensino deve ser ampliado para além da literatura de massa, a qual, segundo Antonio Candido (1989), consiste no folclore, na sabedoria espontânea, na canção popular, no provérbio. Essa ampliação de ensino da Literatura deve chegar às formas eruditas, a fim de promover a desigualdade cultural.

[...] há “conflito entre a idéia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. (CANDIDO, 1989, p. 112).

Os pressupostos teóricos da Estética da Recepção afirmam que a atividade de leitura deve enfatizar a obra considerada difícil, pois ela atrai o leitor pelo distanciamento existente entre a visão de mundo do leitor e o conhecimento novo; entre o próximo e o distante no tempo e no espaço.

O método proposto por Bordini e Aguiar (1993) objetiva conduzir o leitor para um nível de leitura mais exigente. Para isso as autoras indicam as seguintes etapas:

- I. Determinação do horizonte de expectativas: Nesta etapa o professor deve determinar quais são os horizontes de expectativas dos seus alunos/leitores, a fim de que possam elaborar as estratégias de ruptura e transformação desses horizontes. Os valores, as preferências e os comportamentos devem ser identificados por meio de observações, de questionários, de entrevistas e de outras atividades.
- II. Atendimento do horizonte de expectativas: Nesta fase, o professor deve atender aos interesses checados na fase anterior, oferecendo, aos alunos, textos que correspondam ao esperado por eles; e deve organizar estratégias de ensino que sejam do conhecimento dos alunos

para, paulatinamente, acrescentar elementos novos nas atividades desenvolvidas.

- III. Ruptura do horizonte de expectativas: A ruptura do horizonte de expectativas deve ser gradativa. Para tanto, o professor deve introduzir textos e atividades que causem certo grau de estranhamento, ou seja, que abalem as certezas e os costumes dos alunos. O papel do professor é o de oferecer condições para que os alunos percebam o novo, o estranho no modo de proceder no, até então, conhecido, regulando a ruptura quanto à forma, à linguagem, ao gênero e/ou às estratégias de trabalho com o texto.
- IV. Questionamento do horizonte de expectativas: Nesta etapa, os alunos/leitores devem estar aptos para refletirem sobre o trabalho desenvolvido até o momento, comparando as etapas anteriores a fim de julgar qual delas exigiu maior grau de dificuldade e qual lhes proporcionou maior satisfação.
- V. Ampliação do horizonte de expectativas: Ao professor cabe fazer com que os alunos/leitores tenham condições de avaliar o seu crescimento e o que ainda resta para ampliar o seu horizonte de expectativas. No processo dinâmico da recepção previsto no Método Receptional, esta última etapa coincide com o início de uma nova aplicação do método, porém com a vantagem de contar com a participação dos alunos desde o início do processo.

O método de Bordini e Aguiar (1993) permite que o ensino da Literatura leve o estudante leitor a experimentar o texto literário, ordenando a sua visão do mundo. Para Antonio Candido (1989), toda a obra literária pressupõe a superação do caos, e todos devem ter possibilidades de passar dos níveis populares de leitura para níveis eruditos, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e de experiências.

Antonio Candido (1989) articula que, na nossa sociedade, há fruição da literatura segundo as classes, privando o homem do povo de conhecer e de aproveitar a leitura dos clássicos, oferecendo-lhe apenas a literatura de massa, a sabedoria espontânea.

O ensino da Literatura não pode ser limitado a uma leitura rasa de resumos. Segundo Candido (1993), a literatura tem sido instrumento poderoso de instrução e educação. Ela confirma, nega, propõe, denuncia, apóia e combate, fornecendo possibilidade de se viver dialeticamente os problemas, mas, quando a leitura fica apenas no nível da superficialidade, não provoca o leitor, pelo contrário, afasta-o. Diante disso, é comum observar o aluno concluir o Ensino Médio sem ter apreciado um clássico da literatura.

O Método Recepional preconiza o debate constante, cotejando textos conhecidos dos alunos com textos e documentos de outros grupos sociais, em diferentes níveis de leitura, para que o aluno possa transpor-se de um nível de leitura mais simples para um mais complexo.

2.2 APLICABILIDADE DO CONTO DE JÚLIA LOPES DE ALMEIDA: A CAOLHA (1903)

É comum vermos os alunos irem à biblioteca, emprestarem um clássico da literatura, mas não lerem. Quando são questionados sobre isso, respondem que a linguagem é difícil e não compreendem o texto, e que preferem outras obras mais fáceis. Estes alunos escolhem a literatura de massa.

Um dos desafios do ensino da Literatura é conduzir o estudante, por meio da leitura individualizada, a um entendimento de textos mais elaborados e não, apenas, à reprodução de conceitos fundada em resumos ou em comentários de outros.

O ensino da Literatura deve priorizar o texto literário e conduzir os alunos para que sintam prazer ao ler um clássico. A leitura deve partir das preferências do aluno para, depois, desaguar na obra literária, pois a sua leitura não significa somente decodificar, mas viver outras vidas sem sair do lugar, buscando a superação dos seus conflitos.

O contexto histórico contemporâneo, movido por transformações culturais salutares, impele o homem para conhecimentos mais elaborados e para um nível de leitura mais profundo.

Para agir e reagir neste meio social, o humano não pode ser um leitor superficial, apenas das evidências; necessita imergir no texto, sair da superfície, mergulhar pelas entrelinhas para dar sentido àquilo que lê, não apenas decodificando o material escrito, mas vivendo, refletindo e dando significado às palavras impressas em cada obra, em cada texto.

Por isso, o papel do professor de Literatura não se limita a contar a sua interpretação da obra ou a solicitar aos alunos resumos de clássicos. Esse professor precisa promover o contato, levar o estudante a saborear o texto literário, fazer a sua experiência literária.

O conhecimento literário não é transferido do professor para o aluno, mas construído pelo aluno, durante processo da leitura. *A caolha* (1903) é um conto verossímil no arranjo dos fatos selecionados, traduzindo emoção sem sentimentalismo ou artificialidade. O real é apresentado num ritmo irregular, não se submetendo a uma visão ordenada ou idealizada da vida. Procura retratar personagens concretos e comuns fielmente. Apresenta seres humanos completos, vivos; retratando as suas emoções e as razões de ação sem julgamento ou considerações do autor; a narrativa é tecida com uma linguagem acessível ao estudante. Pelas suas características, o conto de Júlia Lopes pode ser um incentivo à curiosidade pela obra literária e à descoberta de sentidos que permita ao leitor ultrapassar os limites de leitura e de compreensão do texto.

A dialética proposta pela literatura possibilita a reorganização de idéias, de valores, de sentimentos; provoca a consciência, transformando o homem em sujeito dos fatos pessoais e sociais que o envolvem. Deste modo, a literatura é libertadora, transformadora e humanizadora.

Para verificar a aplicabilidade do conto em análise neste estudo em turmas do Ensino Médio, utilizou-se o Método Recepional para principiar o processo de superação do nível de leitura mais fácil para um nível mais elevado de

compreensão do texto. A leitura do conto *A caolha* (1903) pelos estudantes serviu para romper os seus horizontes de expectativas, visando incentivar a leitura de outros contos.

O método foi desenvolvido da seguinte maneira:

– **Conteúdo:** literatura social (conto).

– **Objetivo:** proporcionar experiências de leitura literária que revelem os conflitos humanos.

– **Determinação do horizonte de expectativas:** Para planejar estratégias de ruptura e de transformação do horizonte de expectativas foram levados jornais e revistas para sala de aula. Nesse momento, os estudantes discutiram notícias que envolviam tragédias familiares. Discutiram os valores familiares, atestaram que o lar é um lugar seguro, que família é importante para a proteção e o desenvolvimento de cada membro, que os pais são capazes de morrer pelos filhos, mas não de matá-los.

Ao se verificar as fichas de leitura na biblioteca, percebe-se que os alunos preferem ler narrativas curtas, claras que abordem temas como: namoro e amor.

– **Atendimento do horizonte de expectativas:** Nesta etapa, os alunos conheceram a letra da música de Gilberto Gil, *Domingo no parque*, que traz como tema o amor não correspondido de José por Juliana e a tarde de domingo que termina em tragédia. Os alunos lêem individualmente e por meio de jogral.

Na seqüência, ouvem a música, reconhecem que a melodia que a inicia e conclui é o som de um carrossel e das cantigas de roda infantis e inocentes. Observam a estética do poema, a disposição dos vocábulos, e associam isso ao ritmo da melodia.

Em grupo, discutem sobre a fidelidade, sobre o amor não correspondido, sobre o surgimento repentino da faca. Procuram respostas para questões como:

– “Quem ama é feliz com a felicidade do amado, sendo capaz de sofrer por

ele?”. “– Sim”, respondem os alunos, “quem ama é capaz de sofrer para ver o outro feliz”.

– “Para ficar com quem se ama tudo pode ser feito?” – “Depende. É preciso lutar por quem se ama, conquistar, ser bom, mas quando não se é correspondido é melhor procurar ser feliz com outra pessoa”.

– “Uma pessoa inocente e tranqüila, como José, pode ferir quem mais ama?” – “Sim, porque ele estava com muita raiva”.

A partir das marcas e espaços presentes no texto, os estudantes produzem textos narrativos em primeira pessoa, optando pela versão da história de José, de João ou de Juliana, no dia seguinte ao fato (segunda-feira).

Após a produção do texto narrativo, os estudantes participam de um júri-simulado, cujo réu é José, que alega amar Juliana e que seria incapaz de vê-la sofrer. Afirma que estava com ciúmes e muito tonto. Quando passou pela barraquinha de cachorro-quente, pegou a faca para cortar a corda de um cãozinho que estava preso à cerca e não viu que os dois se aproximavam, então virou repentinamente com a faca na mão. José afirma que fora um acidente, que ele não tinha a intenção de feri-los.

– **Questionamento do horizonte de expectativas:** Neste momento, os alunos percebem que alguns elementos de um texto são inalteráveis, como: tempo, espaço, enredo, personagens, narrador; mas que um mesmo texto pode provocar sentidos diferentes nos leitores, conforme as suas expectativas e experiências no momento da leitura.

Os estudantes compreendem que a obra traz uma historicidade, atualizam o sentido da obra no momento da produção e se incomodam com as condições de moradia retratada no conto, pela falta de recursos médicos, pela solidão e pelo abandono da protagonista. Nesse momento passam a discutir sobre a importância de certos recursos materiais básicos para a qualidade de vida. A *caolha* (1903) desencadeou reflexões sobre a sociedade, sobre os seus valores,

sobre normas, sobre padrões e sobre os conflitos psicológicos provocados nos indivíduos.

Percebem que o conto exige mais que uma leitura, mais reflexão e discussão, e que, à medida que ocorre o debate, novas reflexões são feitas. Observam que, na primeira leitura do conto, julgaram Antonico mau e cruel, por ousar pensar em rejeitar a sua mãe; na segunda leitura, devido à dimensão do trágico, consideram que Antonico também era vítima da tragédia que espreita todos os humanos, e que deveriam ter analisado melhor os argumentos de José, no júri-simulado.

Os leitores concluem que existe, dentro de cada ser humano, um pré-conceito que rejeita algo ou alguém. Sensibilizados, manifestam desejo de superação, ânsia por liberdade e, especificamente, desejo de banir o preconceito da sociedade.

Na discussão, concluem que a sua sorte não é a mesma da protagonista do conto. Sentem-se aliviados, mas temem pela fatalidade, que pode colocá-los diante do trágico.

Citam o preconceito vivido na escola pelos que estão acima do peso, pelos que não conseguem ter um bom desempenho nas aulas de educação física, pelos que usam óculos, pelos inibidos, pelos mais pobres... e percebem que, mesmo sem querer, já riram ou já excluíram (do seu grupo) alguém por ele não preencher os padrões que eles estabeleceram; deduziram que, em algum momento da vida escolar, também foram vítimas de exclusão pelos colegas ou pela família, e relataram como isso foi doloroso.

– **Ruptura do horizonte de expectativas:** Após o julgamento, que não considera os argumentos de José, os alunos assistem a um vídeo, no qual a atriz Marília Pêra narra o conto de Júlia Lopes. O vídeo chama atenção pela excelente performance da atriz. O texto causa estranhamento nos alunos, que, perplexos, pedem para ler o texto.

O conto destaca-se pela evidência de temas e de peripécias que aproximam o ficcional com a realidade do leitor, que se envolve de modo a refletir sobre si mesmo diante de acontecimentos possíveis. A mãe é a protagonista, em torno da qual o enredo se desenvolve. Ela, solitária, evita que o filho sofra e omite a causa do acidente que sofrera. Antonico, menino franzino e pálido, responsável pelo acidente da mãe, sente-se envergonhado devido à feiúra da mãe; procura abandoná-la por diversas vezes para se ver livre das humilhações, curioso em saber a causa da doença da mãe. Na condição de antagonista, é punido ao saber que ele é o causador da desgraça da mãe. A madrinha é uma personagem secundária, porém de ação relevante no esclarecimento do mistério. Não há um herói, de modo que o leitor se identifica mais com a situação do que com personagens.

A caolha (1903) provoca os leitores, que concluem a leitura afirmando terem compreendido o sentido do texto rapidamente e que *a história trata de um menino que tem vergonha da mãe por causa de seus amigos*.

A obra de Júlia Lopes de Almeida apresenta cunho pedagógico e formativo, e está comprometida com valores como a caridade, a obediência, a honestidade, a solidariedade e a abnegação. De maneira delicada e perspicaz, a sua voz revela, mesmo que na superfície, uma narrativa cheia de ações e de peripécias do cotidiano familiar.

Os alunos partem para outra atividade. Reunidos em grupo, discutem o texto e afirmam que o menino não poderia ter vergonha da mãe, porque *ela era sua mãe, porque ele a tinha ferido e, ainda assim, ela cuidava muito bem dele, deveria obedecê-la sempre*. Os leitores entendem que o ato de ser mãe implica alegria e sofrimento.

A maternidade é um misto de vida e morte. Já no nascimento, a alegria de tocar o filho é precedida por dor, por sofrimento e por sangue. Não amar, ou não aceitar a própria prole não é apenas uma transgressão social, mas uma violação biologicamente instituída. Por isso, sofrer ou até morrer pelo filho é uma regra

velada que se impõe naturalmente, pela sociedade, a todas aquelas que geram outra vida.

O amor da mãe é divino, é o amor "**ágape**", o mais profundo e o mais sublime de todos. A caolha assume o seu papel de mãe, resignada aos fatos que se sucedem ao nascimento do filho. Solitária, cria o menino como uma missionária. Cuida, educa, sofre; ama, perdoa e se doa pelo único filho. A pobre lavadeira zela pela casa e dedica toda a sua vida a Antonico. Assume plenamente o seu sofrimento missionário.

Os estudantes são questionados quanto à atitude de Antonico, aquela de abandonar a mãe para viver com sua amada. A maioria afirma que ele não deve deixar a mãe para seguir a namorada, que eles devem ser felizes juntos da Caolha.

Antonico, assim como muitos adolescentes e jovens, ama a sua mãe, manifesta um amor denominado, pelos gregos, de amor "**phileo**" (o amor que existia entre pais e filhos, e entre irmãos). O alfaiate tem desempenhado o papel de *arrimo de família* e não pretende abandoná-la financeiramente, pois veria a mãe à noite para saber da sua saúde.

Também ama a "*moreninha*", doce e bela. Deseja-a, quer casar com ela, quer constituir família. Para os gregos, este amor é denominado "**eros**", o amor sexual, que deve existir no casamento.

Para a pergunta "Antonico ferira a mãe propositadamente?", os estudantes concluem que acidentes como este podem acontecer a qualquer um em qualquer lugar. Percebem que a caolha é vítima de um acidente doméstico imprevisível e inevitável que extirpa o seu olho esquerdo, pois, dado o seu ambiente social miserável, desprovido de recursos médicos, não recebe qualquer assistência para minimizar o problema.

A tragédia vivida pela personagem é factível a qualquer ser humano. O conto provoca catarse no leitor, que experimenta um travo amargo, um efeito de sentido decorrente do trágico, provocando dois sentimentos – o de terror e o de

piedade –, de modo que o leitor não pode deixar de reconhecer a efemeridade da vida.

O terror provocado pela leitura evidencia as fragilidades dos seres humanos e isso humaniza o leitor, porque é próprio do terror mostrar os limites da condição humana. O leitor vacila, percebe que é humano e que o humano é frágil, porém sente certo alívio ao perceber que ainda possui o seu corpo íntegro, que as suas possibilidades de sobrevivência são melhores do que as das personagens. A sua sorte poderá ser outra.

O conto *A caolha* é o retrato do brasileiro, especialmente da mulher brasileira, na sua capacidade de assimilação e de transformação. A protagonista revela grande força espiritual para suportar os sofrimentos e as humilhações da vida, ao mesmo tempo em que demonstra coragem para educar, para trabalhar e para amar. O conto evidencia valores humanos como a caridade, a obediência, a sinceridade, a solidariedade e a abnegação.

Os alunos produzem os seus contos a partir do desfecho do conto lido, dando outro final para a narrativa. A maioria conduz o novo texto para um final feliz, onde Antonico supera a miséria pelo trabalho remunerado, casa-se com a moreninha, paga um tratamento para mãe e vivem em harmonia.

A narrativa fornece uma interpretação da vida de forma objetiva, estampando a vida contemporânea. A sua preocupação está voltada para as emoções, o comportamento, o sucesso e o fracasso humano das personagens.

A caolha (1903) causa um efeito único no leitor, de identificação e de perturbação, ou seja, nenhum leitor lê o conto sem que algo dentro si não se tenha transformado ou não tenha sido questionado.

– **Ampliação do horizonte de expectativas:** A partir destas análises, os alunos sentiram o sabor agradável da leitura literária e valorizaram as reflexões que ela provocou.

Inquietos diante do tema central de *A caolha* (1903), os estudantes se empenharam em escrever dissertando sobre a importância de se incluir e de se respeitar as diferenças, de se valorizar os que se ama.

Afirmaram, nos seus textos, o quanto a exclusão machuca e provoca transtornos, sendo impossível precisar as reações que cada ser humano possa ter ao ser excluído, porque alguns podem ficar mais tímidos do que são, outros podem se revoltar, mas há os que se vingarão.

Esta experiência de leitura do conto permitiu a ampliação do horizonte de expectativas dos alunos, que fez com que os estudantes, a partir do estranhamento causado pelo trágico, passassem de uma leitura rasa para um nível mais profundo, o que gerou discussão sobre valores familiares, religiosos e sociais. O horizonte de expectativas foi ampliando para a leitura de outros contos que tratam dos conflitos humanos.

3 CONCLUSÃO

A literatura é arte porque consegue registrar os sentimentos humanos ao longo da História por meio da palavra. Ela corresponde a uma necessidade humana, afina as emoções e nos torna mais abertos para compreender o homem e a sociedade. Por isso, a literatura deve ser acessível a todos.

O ensino da Literatura no Ensino Médio utilizou, ao longo da história da educação, métodos de leitura empíricos, ou seguiu procedimentos sem avaliar ou sem concordar com eles. Atualmente, a Educação Básica do Estado do Paraná, preocupada com o rumo que o ensino tomou nas últimas décadas, vem promovendo discussões e ações que resgatem os conteúdos aplicados por uma prática docente teoricamente embasada.

Ainda é necessário que a discussão teórica já realizada se concretize no currículo para ensino de Língua Portuguesa, valorizando os conteúdos literários nas práticas discursivas tal como preconizam as Diretrizes Curriculares Estaduais.

Também o livro público produzido pelos professores da rede estadual precisa contemplar o ensino da Literatura e os seus conteúdos, reconhecendo a sua historicidade, reconstituindo o horizonte de expectativa do momento da produção, determinando e ampliando as expectativas no momento da leitura. O ensino da Literatura em sala de aula deve tratar de autores, de obras e da sua recepção.

O método desenvolvido por Bordini e Aguiar (1993) é dialógico e contribui para melhorar a qualidade da leitura literária. O pressuposto do método é que o sujeito leitor não tem uma atuação passiva, pois ele acrescenta, à experiência do texto, as suas próprias experiências, criando uma terceira experiência, e, sem misturá-las, adiciona elementos.

O Método Recepcional reconhece o leitor como elemento fundamental para a concretização do texto e desenvolve uma metodologia que parte da realidade do aluno, promovendo a ampliação dos níveis de leitura, por isso é um método favorável para potencializar o ensino da Literatura no processo de formação e de humanização.

Conforme afirma Antonio Candido (1989), a “literatura social” se situa em uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BORDINI, M. e AGUIAR, V. T. *A formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BOSI, Alfredo (Org.). *O conto brasileiro contemporâneo*. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 2006.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANDIDO, Antonio. *Direitos humanos e literatura*. In: Fester. A. C. Ribeiro (Org). São Paulo: Brasiliense, 1989.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CHIAPPINI, Ligia Moraes Leite. *O foco narrativo*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1994.

COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*. Vol 4. 7. ed. São Paulo: Global, 2004.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo: fev. 1996.

GANCHO, Vilares Cândida. *Como analisar narrativas*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do conto*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1990.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria de efeito estético*. Vol 1. São Paulo: Editora 34, 1996.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria de efeito estético*. Vol 2. São Paulo: Editora 34, 1999.

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

MEGALE, Heitor. *Elementos da teoria literária*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1975.

MORICONI, Ítalo (Org.). *Os cem melhores contos brasileiros do século*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da rede pública de educação básica do Estado do Paraná. Curitiba, 2006.

SANTOS, Antonio Raimundo. *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ZANCHET, Maria Beatriz. Tradição e vanguarda na escritura de Júlia Lopes de Almeida. *Revista Trama*, vol. 2, n. 4 – 2º. Semestre de 2006, p.143-154.