

LITERATURA, INDÚSTRIA CULTURAL E FORMAÇÃO HUMANA

JOANA ALVES FILADELFIO

Assessoria de Comunicação Social da Universidade Federal de São João Del-Rei/MG
joana@funrei.br

RESUMO

Este trabalho aborda questões referentes à literatura e aos produtos da indústria cultural, especialmente aos chamados romances "cor-de-rosa", focalizando as potencialidades de diferentes discursos na formação da subjetividade. As protagonistas dos romances O Quinze e As Três Marias, de Rachel de Queiroz são utilizadas como referência. Nesta perspectiva, evidencia-se a impregnação das criações ficcionais, atuando, de forma subconsciente e inconsciente, nas camadas profundas da personalidade, que pode em alguns casos, ampliar o conhecimento e a experiência humanos, aguçar os meios de expressão, despertar o senso crítico, mas em outros, reforçar a alienação da realidade. Conclui que enquanto a literatura oferece a possibilidade de libertar, os produtos da indústria cultural, ou seja, a literatura de massas, constituem um convite à alienação, ao conformismo, uma vez que tendem a inculcar estereótipos e preconceitos.

INDÚSTRIA CULTURAL – LITERATURA – RELAÇÕES DE GÊNERO – RACHEL DE QUEIROZ

ABSTRACT

LITERATURE, CULTURE INDUSTRY AND HUMAN FORMATION. This paper addresses aspects referring to literature and culture industry products, mainly the "rosy" novels, focusing the potential role of different discourses on the formation of subjectivity. The characters portrayed in the novels O Quinze and As Três Marias by Rachel de Queiroz serve as reference. From this point of view, it is plain to see how fiction creations impregnate, sub-consciously and unconsciously, the deep layers of the personality. This may, in some cases, enlarge human knowledge and experience, sharpen means of expression, arouse critical sense, but, in other cases, it may reinforce alienation from reality. It concludes that while literature offers the possibility to set people free, the products of culture industry, i.e. mass literature, are an invitation to alienation, to conformity, as they tend to instill stereotypes and prejudices.

CULTURAL INDUSTRY – LITERATURE – GENDER – RACHEL DE QUEIROZ

É objetivo deste trabalho investigar as potencialidades da literatura no processo de conscientização crítica da leitora, tendo como referência as protagonistas dos romances *O Quinze* e *As Três Marias*, de Rachel de Queiroz. A escolha desses dois romances se deve ao fato de eles focalizarem os efeitos da leitura na construção da identidade de suas protagonistas.

Para análise e interpretação dos romances, adotamos uma perspectiva teórico-metodológica ampla e flexível, recorrendo às contribuições de vários autores ligados à temática em questão, com destaque aos estudos sobre educação da mulher, sociologia da educação, gênero e literatura, nos quais se vislumbra a possibilidade de melhor explicar a educação da sensibilidade e dos sentimentos femininos pela leitura de romances, bem como o papel desempenhado pela literatura na vida das personagens.

Com relação à interpretação dos achados, foi utilizada a análise de conteúdo, técnica própria, segundo Moraes (1999), para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos – jornais, livros, diários etc. – que, analisados adequadamente, abrem “as portas do conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis” (p.10).

Moraes (1999) ressalta que a análise de conteúdo, em sua vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos que, no exame de um texto, serve de suporte para captar seu sentido simbólico. Porém, enfatiza que esse sentido nem sempre é manifesto e o seu significado não é único. Desse modo, o mesmo texto pode ser enfocado em razão de diferentes perspectivas.

Vale lembrar, como afirma esse autor que, de modo geral, a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal do pesquisador, relativa à percepção que tem dos dados: “Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui uma interpretação” (p.17).

LITERATURA E INDÚSTRIA CULTURAL

Quem ousaria hoje decidir entre o que é literatura e o que não o é,
diante da irredutível variedade de escritos que se lhe costuma
incorporar, sob perspectivas infinitivamente diferentes?
Todorov

A epígrafe enfatiza a dificuldade de classificação e demarcação das fronteiras entre os diferentes textos que circulam na sociedade e na escola, tendo em vista

a diluição de limites entre as classificações antes referidas como arte de elite, arte popular, arte de massa, literatura de consumo, arte superior, arte inferior, realidade e ficção.

Assim sendo, torna-se uma empreitada difícil, senão impossível, demarcar os contornos polêmicos que separam essas modalidades de literatura; no entanto, não se pode furtar à tentativa de elencar as possíveis diferenças que existem entre a chamada alta literatura e a literatura de massas, procurando conceituá-las, conforme estudos pertinentes ao assunto, tendo em vista ampliar o debate sobre esse tema instigante.

Do conceito de literatura

Campos (1992, p.13) declara que as classificações e o próprio conceito de literatura e os juízos dele decorrentes “refletem a ideologia dominante” em determinado contexto histórico-social. Desse modo, há vários conceitos de literatura, relacionados a diferentes contextos, alguns questionáveis, outros bastante imprecisos, todos discutíveis, tais como: “a literatura é o homem”; “a literatura é a arte do belo”; “a literatura é a arte da palavra”, dentre outros. Mesmo os teóricos da literatura não chegam a um consenso sobre questão tão polêmica.

Alguns autores preferem responder a essa questão com exemplos, em que se constata características inerentes à linguagem literária, tais como: *ambigüidade* – que dá margem a mais de uma interpretação; abertura à polissemia – nenhuma análise pode pretender esgotar as possibilidades interpretativas de uma obra, já que há vários níveis de leitura configurados na plurissignificação de um texto; *linguagem conotativa* – diferentes significações que o signo lingüístico adquire dentro de um texto, ou seja, as palavras ganham significados amplos, figurados, simbólicos; *aspecto ficcional/mimético* e *verossímil* – representação criativa da realidade, mantendo uma lógica interna, sem compromisso com a verdade do mundo exterior (Campos, 1992).

Vale destacar que esses elementos ajudam a entender a complexa natureza da literatura, mas estão também presentes em outros tipos de discursos, até porque é difícil usar o código verbal sem alguma ambigüidade. Portanto não se pode concluir que, se houver ambigüidade, existe literatura.

Literatura de massa

Sodré (1978) afirma que o discurso da literatura de massa é manifestação de um discurso específico e não uma utilização medíocre do discurso literário.

Esta produção é resultado de exigências geradas pela sociedade moderna, tanto que a indústria editorial responsável por esse tipo de literatura investe cada vez mais neste mercado, sem jamais reclamar de prejuízos.

Apesar de muitos estudantes do ensino fundamental e médio mostrarem-se familiarizados com essa forma de literatura não referendada pela escola, a literatura de massa é vista com desconfiança e, muitas vezes, com requintado desprezo. No entanto, alguns estudiosos, como Mafra (1997), ressaltam a necessidade de um trabalho mediador entre esta literatura e a outra, respeitando o leitor e sua história de leitura. Para esse pesquisador, negar a literatura de massa na prática docente seria interromper a iniciação que ela proporciona ao jovem.

Em direção oposta, Morin (1997), referindo-se à cultura das massas, denuncia a progressiva “industrialização do espírito e colonização da alma”, por meio de um progresso ininterrupto da técnica, que, penetrando no domínio interior do homem, aí derrama mercadorias culturais, para serem consumidas. Essa indústria cultural tem sido alvo de crítica de diversos intelectuais que protestam contra a industrialização do espírito por subprodutos da cultura que dizem funcionar como barbitúrico (o novo ópio do povo) ou mistificação deliberada, em que o capitalismo desvia as massas de seus verdadeiros problemas.

Mas o que diferencia a literatura da cultura de massas? Morin (1997) apresenta alguns elementos diferenciadores, alertando para a necessária relativização das fronteiras entre eles. Segundo ele, “tudo parece opor a cultura dos cultos à cultura de massa: qualidade à quantidade, criação à produção, espiritualidade ao materialismo, estética à mercadoria, elegância à grosseria, saber à ignorância” (p.18).

Nessa linha de raciocínio, na cultura de massas há um impulso em direção ao conformismo e ao produto padrão, enquanto na literatura há um impulso para a criação artística e para a livre invenção (Morin, 1997). O autor ressalta que os produtos da indústria cultural

...favorecem as estéticas médias, as poesias médias, os talentos médios, as inteligências médias, as bobagens médias. É que a cultura de massa é média em sua inspiração e seu objetivo, porque ela é a cultura do denominador comum entre as idades, os sexos, as classes, os povos, porque ela está ligada a seu meio natural de formação, a sociedade na qual se desenvolve sua humanidade média, de níveis de vida médios, de tipo de vida médio. (p.13)

Nessa mesma perspectiva, Perrone-Moisés (1998) mostra-se pessimista com relação à situação da literatura. Segundo ela, a cultura de massa tornou-se

industrial em escala planetária, havendo, com isso, a proliferação de produtos padronizados de acordo com uma demanda de baixa qualidade estética que essa indústria cria e satisfaz. Essa autora assevera que

Os valores estético-literários são diária e progressivamente vencidos por uma cultura de massa embrutecedora, ou transformados em mercadoria de grife na indústria cultural. A alta cultura, a criação desinteressada, ou interessada em ampliar o conhecimento e a experiência humanos, em aguçar os meios de expressão, em despertar o senso crítico, em imaginar outra realidade, tudo isso está ameaçado de extinção. (p.206)

Tendo em vista tais aspectos, diversos estudiosos manifestaram preocupação com o papel do ensino de literatura para o indivíduo e para a sociedade num momento em que a indústria cultural, com recursos sonoros e visuais apelativos, parece criar alternativas para a necessidade humana de fantasia e de conhecimento simbólico.

Rocco (1981), ao contrastar esses dois tipos de literatura, salienta que os produtos da cultura de massa se mostram muito mais acessíveis e agradáveis, porém são altamente dirigidos e carentes de variação, “enquanto os textos literários, ainda que de menor acessibilidade, abrem-se em leque e oferecem-se a múltiplas opções, momento em que se torna evidente sua maior riqueza criadora” (p.270).

Pesquisadores como Vieira (1989), em consonância com Zilberman, constata que o *best-seller*, por ser um tipo de leitura fácil, descartável, pronta para ser consumida sem esforço, recorrendo a elementos relativos a sexo, violência como motivadores da narrativa, é a leitura privilegiada pelos estudantes.

Também Haquira Osakabe, citado por Britto (1999), condena os produtos de *mass media* (livro, revistas, vídeos, programas de rádio e TV) por reproduzirem a ideologia do senso comum, espelhando o universo imediato dos sujeitos. São produtos em que, segundo ele,

...prevalece a harmonia de sexos e faixas etárias, cujas tensões, no fim, se configuram como manifestações naturais e que naturalmente se diluem. [...] Neste universo pouco há que se fazer, e o convite à reprodução das atitudes parece ser o único apelo de ação. (Haquira Osakabe apud Britto, 1999, p.87)

Para Britto (1999), a leitura de produtos dessa natureza é equivalente a qualquer outra atividade de entretenimento ou de recepção de informação como

“ver um filme, assistir a um noticiário de televisão ou ir a um parque de diversão” (p.88). Ele considera um equívoco supor “o amadurecimento progressivo do leitor, que com o tempo passaria à leitura de textos mais densos”, acrescentando que a consequência mais provável é a rejeição de textos densos “sob argumento de que são complicados e chatos”.

O autor reconhece que tais práticas de leitura produzem conhecimento, porém, aceitam uma representação do mundo em que as coisas são naturalmente como são. Não há engajamento do sujeito com o processo de reelaboração do saber instituído e muito menos questionamento dos valores veiculados (Britto, 1999).

Oswald (1997) atribui ao trabalho inadequado com a literatura na escola essa inclinação exclusiva de futuras professoras para a literatura veiculada pela cultura de massas, conforme constatou a pesquisa de Kramer (1995). Alerta para o fato de que “essa preferência aliada à forma inadequada de trabalho escolar com a literatura pode subtrair ao leitor o contato com as virtudes desta última” (Oswald, 1997, p.77).

A autora desconstrói a idéia recorrente de que a cultura de massas é sinal dos tempos atuais e ao mesmo tempo sugere que a premissa “gosto não se discute” é, na verdade, bastante discutível, levando-se em conta o perigo de que

...o respeito à valorização das práticas de leitura de consumo – leituras de consolação – se constitua como reforço à privação do acesso a leituras que sejam um convite à reflexão, um convite a que o desfecho da história possa ser pensado para além dos mitos morais da economia de mercado. É a própria questão da cidadania que se coloca aí. Excluir os leitores da possibilidade de modificarem a história, reedita a exclusão dos direitos políticos de participação e transformação da sociedade. Sendo assim, dizer que o gosto não se discute – mas educa-se, longe de ser uma afirmativa preconceituosa, se coloca como tese a ser defendida no interesse da suspensão daqueles mitos e em direção à colocação dos próprios valores humanos no centro da conversa. (p.193)

Dentre as virtudes da literatura, cabe destacar que essa modalidade de discurso, dada sua ambigüidade, revela uma poética preocupada com o seu próprio questionamento, com autonomia, coerência interna e organicidade, o que permite ao leitor realizar leituras em diferentes níveis.

Vieira (1989), optando por uma atitude conciliatória, sugere que a escola saiba lidar com essa situação, permitindo o acesso do estudante não só aos

produtos da indústria cultural, mas também aos da cultura erudita, para que ele possa fazer suas escolhas conscientemente. A leitura do *best-seller* ou da história em quadrinhos precisa revelar-se “uma opção e não impossibilidade de acesso a outras formas culturais”, com a proposta de que se deve

...partindo do repertório cultural dos estudantes, neste caso a leitura de *best-sellers*, em um trabalho de análise e comparação, encaminhá-los à leitura de textos literários mais elaborados. Aceitando-se que um dos objetivos da escola é formar indivíduos capazes de conhecer, criticar e modificar a sociedade em que vivem, então cabe a ela oferecer meios para que alunos de classes sociais diversas tenham acesso também ao saber erudito. (p.45)

Nessa mesma linha, Bosi, em entrevista concedida a Rocco (1981), afirma que não é possível formar um espírito crítico sem capacidade de ler e apreciar coisas muito diferentes entre si. “Temos que aceitar que o adolescente tenha um mundo de experiência mais restrito e que é preciso começar pelo conhecido e depois, aventurar-se pelo desconhecido” (p.103).

Desse modo, cabe ao docente promover um trabalho dialético entre as diferentes produções textuais, levando em conta as histórias de leituras dos alunos, a literatura de massa, buscando ampliar esse horizonte, democratizando o acesso à arte literária.

Nesse aspecto, o trabalho com a obra de Rachel de Queiroz apresenta um subsídio significativo, conforme poder-se-á verificar.

LITERATURA E VIDA: ENTRE A REALIDADE E A FANTASIA

Segundo pesquisa realizada por Philadelfio (2001), Rachel de Queiroz é mestra em demonstrar os efeitos da literatura na construção da identidade de suas protagonistas, principalmente, Conceição, de *O Quinze*, e Guta, de *As Três Marias*. Tendo por base essas duas personagens-leitoras, pode-se constatar duas dimensões de leitura, com funções distintas e opostas.

No primeiro caso, a literatura desempenha papel importante na formação da protagonista Conceição, tornando-a crítica perante a realidade e ao que lê, interferindo em suas atitudes. Uma educação fundamentada na leitura de diferentes clássicos que “constituem o depósito de uma comunidade humana” (Larrosa, 1999, p.12) e o contato com obras diversificadas ampliaram a visão de mundo, o universo cultural, bem como aguçaram a sensibilidade da protagonista de *O Quinze*. Segundo os críticos, Conceição é a mais intelectual das heroínas de Rachel de

Queiroz. Já no primeiro capítulo, mencionam-se o gosto e o hábito de leitura da personagem, como se pode constatar no trecho a seguir:

Aqueles livros – uns cem no máximo – eram velhos companheiros que ela escolhia ao acaso para lhes *saborear* um pedaço aqui outro além, no decorrer da noite [...] Pegou o primeiro livro que a mão alcançou [...] Conceição folheou devagar, relendo trechos conhecidos [...] Ao repô-los lastimava-se: – Está muito pobre esta estante! *Já sei quase tudo decorado.* (*O Quinze*, p.4, grifos meus)

Da citação, pode-se depreender que Conceição tem por hábito folhear diferentes tomos até altas horas da noite, saboreando cada pedaço, embora saiba muitos deles de cor. As sucessivas leituras de um mesmo livro sugerem que, para esta protagonista, o texto volta sempre diferente a cada leitura, uma vez que “toda leitura de um clássico é uma leitura de descoberta como a primeira” porque, “um clássico nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, conforme afirma Calvino (1993, p.11). Barbosa (1999) sugere que as leituras realizadas foram responsáveis pela formação humanística e crítica da personagem, bem como pelo surgimento de idéias consideradas absurdas pela avó.

Talvez Conceição tivesse umas idéias; escrevia um livro sobre pedagogia, rabiscara dois sonetos, às vezes lhe acontecia citar o Nordau ou o Renan da biblioteca do avô. Chegara a se arriscar em leituras socialistas e justamente dessas leituras é que lhe saíam as piores das tais idéias, estranhas e absurdas à avó. (*O Quinze*, p.5)

Nos diálogos de Conceição com a avó, fica evidente o contraste entre o sistema de valores instituídos como absolutos e legitimados pela tradição e os novos valores que o progresso da ciência defendia naquele momento. Até mesmo as atitudes dessas duas mulheres mostram esse contraste. Antes de dormir, a avó reza, Conceição lê um tratado em francês sobre religião, escrito pelo avô, descrevendo a mística da fé e os ritos. Já na cidade, enquanto a avó continua com suas rezas e novenas pedindo chuva, Conceição procura ajudar os flagelados da seca, assistindo-os no “campo de concentração”, conversando com políticos para conseguir passagens para Chico Bento deixar o Ceará, em busca de melhoria de vida. O êxito das atitudes de Conceição sugere que a solução de problemas depende menos de rezas e mais de atitudes, vontade político-social, ou seja, mais do humano que do divino.

Devido às suas idéias, avançadas para o contexto social da época, decorrentes de leituras, geralmente destinadas ao sexo masculino, segundo Costa (1973), Conceição significa a abertura para um novo espaço social que se situa no plano da contra-ideologia, enquanto a avó é a típica representante da tradição, com a qual a protagonista rompe ao recusar o casamento, por não querer um marido nos padrões da sociedade da época, que aceita a infidelidade masculina com naturalidade. O que pesou mais na sua decisão de não se casar com o primo foi o desnível intelectual existente entre eles, conforme ela própria declara:

...provavelmente, Vicente nunca lera o Machado... Nem nada do que ela lia. Ele dizia sempre que de livros, só o de nota de gado. Num relevo mais forte, mas tão forte como nunca sentira, foi lhe aparecendo a diferença que havia entre ambos, de gosto, de tendências, de vida. (*O Quinze*, p.58)

Percebe-se que a leitura/literatura, além de representar uma ameaça à manutenção da ordem natural das coisas, é também a origem da diferença de Conceição: “seu interesse pelo conhecimento, pela cultura (idéias, poesia, literatura, filosofia, psicologia, política...) tradicionalmente vedada às mulheres cujo único caminho de auto-realização era o casamento – a submissão absoluta a um homem – e a procriação” (Coelho, 1993, p.317).

Conceição, além de ser professora, é uma leitora crítica, tanto dos livros, quanto da realidade. Para ela, é importante que o companheiro também tenha sensibilidade pela literatura. Pois, sem afinidades literárias, eles formariam um estranho par. Ela, então, imagina as noites na fazenda, casada com o primo, quando

...sublinhasse num livro querido um pensamento feliz e quisesse repartir com alguém a impressão recebida. Talvez Vicente levantasse a vista e lhe murmurasse um “é” distraído por detrás do jornal... Mas naturalmente com que distância e com quanta indiferença... (*O Quinze*, p.58-59)

Abdala Júnior (1995) afirma que Conceição se afasta do plano ideológico por não aceitar os papéis masculinos nem os femininos de seu ambiente, dada a sua socialização liberal e o convívio com a literatura, que propriamente decorre de uma educação escolar.

Conceição olha para os livros de outros contextos, um horizonte maior para onde se deslocam suas expectativas. Um olhar para fora, à procura de um porto de chegada. Nesses horizontes mais amplos, para além da região, talvez da nação, estariam as bases de sua identidade feminina. (*O Quinze*, p. 78)

Nessa perspectiva, o campo intelectual estabelece a diferença entre Conceição e Vicente: enquanto ele é o típico homem da terra, usando a força bruta no trabalho da fazenda, lutando contra a seca, preso ao espaço privado, Conceição transita tanto no espaço da fazenda quanto no da cidade, assistindo os flagelados, buscando solução para os retirantes. De acordo com Abdala Júnior (1995), “O espaço simbólico de Conceição articula-se mais com o de outras cidades do Brasil e do exterior do que aquele que se encontra no interior de sua região” (p.79).

Segundo Coelho (1993), nos anos 30, enquanto o movimento pela emancipação da mulher avançava na Europa e Estados Unidos, no Brasil eram fracas suas repercussões. “A literatura estava destinada a desempenhar um papel decisivo na denúncia daquele descompasso e daquelas barreiras” (p.312) e, nesse aspecto, Rachel de Queiroz é reconhecidamente uma das pioneiras.

Isso posto, podemos afirmar que a leitura/literatura teve um papel educador e formador na personalidade da protagonista em questão, ampliando seus horizontes, afinando sua sensibilidade artístico-literária e propiciando uma consciência social crítica.

No segundo caso, contrastando com o potencial positivo da literatura, em *As Três Marias*, a literatura, fruto da indústria cultural, exerce função alienadora, fornecendo à leitora-personagem Guta ingredientes que alimentam o mundo de aspirações ilusórias, estando, portanto, desvinculada de qualquer intenção questionadora.

Pinto (1990) enfatiza o relevante papel exercido pela literatura no aprendizado de Guta, pois é através da leitura de romances que a protagonista estabelece contato com a realidade fora do internato. Guta e suas colegas procuram nos livros o contato com o mundo exterior que não têm. A literatura funciona ainda como conselheira que dá dicas para solução de problemas pessoais. Elas buscam solução para o problema de Jandira que sofria discriminações por sua origem.

E nós a acolhíamos, a acalentávamos, projetávamos vinganças. Sonhávamos casamentos impossíveis *como nos livros*. É verdade que nos livros sempre se descobre que a professorinha órfã é de *origem nobre*, filha de condes, e com Jandira a realidade inegável estava sempre ali, presente. (*As Três Marias*, p.55, grifos meus)

Essa passagem mostra que a literatura veiculada no internato atua no intuito de reforçar os preconceitos sociais, naturalizando-os, atuando para legitimar os valores da classe dominante e espelhando a sociedade hierarquizada.

Ao analisar o romance *As Três Marias*, Barbosa (1999), em consonância com Pinto (1990), constata efeitos negativos das leituras feitas no internato, por passar uma imagem romântica, deturpada e preconceituosa da realidade. Essas autoras reconhecem que as leituras do tempo do internato, *Gulliver*, *Robinson Crusoé* e, principalmente, os chamados romances cor-de-rosa, foram prejudiciais à educação da protagonista, pois acentuaram seu temperamento exacerbadamente romântico, incutindo-lhe uma falsa visão da realidade. Ao que tudo indica, esse tipo de literatura era abonado pela escola, conforme sugere a citação

...eu lia um romance, sentada no batente da porta. Uma Irmãzinha, [...] aproximou-se de mim, suavemente, leu-me o título do livro por cima do ombro. Fiquei vermelha, confusa, levantei-me, esperando o carão. Porém a irmã me tomou o volume, sorriu, e exclamou: “Não se zangue, Guta, mas quem vai ler agora sou eu!” Saiu com o romance, sentou-se na sala dos pianos, ficou o resto da tarde embebida nas aventuras de Magali. (*As Três Marias*, p.22)

Magali integra uma coleção de romances, muito popular, com ampla divulgação no Brasil, sob o título *Coleção Biblioteca das Moças*, de autoria de um casal de irmãos franceses que utilizavam o pseudônimo M. Dely, autores de cerca de 35 dos romances desta coleção. Trata-se, segundo Cunha (1999), da chamada “literatura cor-de-rosa”. Ela constata, baseada em pesquisa, que esse tipo de literatura, ao mesmo tempo que fornecia alimento para o imaginário da leitora, “divulgava normas, valores e condutas que, apropriados, via leitura, se ligariam a uma certa construção da sensibilidade romântica feminina” (p.101). Acrescenta que, ao se trabalhar sentimentos universais como: amor, felicidade, vergonha, culpa e afeição, contentamento, depressão, continuamente exaltados nas histórias românticas, vai se educando a sensibilidade das leitoras. Assim, tais romances, lidos na adolescência, não só alimentaram sonhos, mas também introjetaram um ideal romântico de vida, envolvendo maneiras de amar, de se comportar, um modelo ideal de ser mulher e ser homem que, de certa forma, “ajudavam a construir uma sensibilidade romântica impossível de ser concretizada na vida cotidiana” (p.104).

Mesmo considerando a forte possibilidade de que essa literatura tenha exercido influência na educação dos sentidos das leitoras, moldando/plasmando uma certa visão de si próprias e do mundo, Cunha lembra, citando Chartier, sobre a possibilidade de não ocorrer uma interiorização total do que foi lido:

...a leitura é sempre uma prática criativa capaz de produzir outros sentidos completamente singulares e que não se reduzem às intenções daqueles que

escrevem. Por esse motivo não devem ser considerados totalmente eficazes e radicalmente aculturantes os textos e as palavras que pretendem moldar os pensamentos e as condutas. (Chartier apud Cunha, 1999, p.107)

A autora ressalta que esse tipo de literatura desfrutado pela maioria das internas apresenta um universo irreal, onde tudo é perfeito e atraente, que vai servir de parâmetro para a compreensão da realidade do colégio e do mundo exterior. Assim, quando as alunas se deparam com uma obra como *Nada de novo no front* (1929), de Erich Remarque, a reação é totalmente negativa, porque a imagem da guerra trazida não correspondia à realidade idealizada por elas, conforme destaca a protagonista: “A guerra só a compreendíamos com heróis esbeltos [...] voltando, levemente mutilados e cobertos de medalhas, para os braços da amada” (*As Três Marias*, p.25).

Pinto (1990) constata certa similaridade entre este romance e a própria história de Guta. No romance de Remarque, são retratados jovens soldados que se alistam para a guerra cheios de um idealismo que vai desaparecer rapidamente em contato com a crueldade dessa realidade, tornando-se, física e psicologicamente, destroçados e precocemente envelhecidos. De forma semelhante, Guta deixa o internato cheia de sonhos e ideais, que serão triturados pela estreita realidade exterior. Desiludida e derrotada, ela retorna à casa paterna. Assim, a recusa desse romance realista já antecipa sua rejeição à realidade da vida, muito distinta da mostrada na literatura.

Ao longo das aventuras e desventuras da protagonista, fica implícito que sua visão de mundo, ingênua e romântica, adquirida pela leitura de obras superficiais, como ela própria declara, não corresponde à realidade concreta, conforme se pode observar a seguir.

Nesta nova fase comecei a ler como adolescente [...] os livros que falassem de amor, os eternos e róseos romancinhos franceses, em que homens cheios de espírito e de tédio [...] se apaixonam pelas ingênuas de dezesseis anos. (*As Três Marias*, p.24)

E a poesia, a grande e divina poesia! [...] É preciso não mentir. A poesia me envolveu, me sufocou, me raptou. Mas *na sua forma mais banal e subalterna* – nos sonetinhos sentimentais, nas coisas leves e triviais do amor. [...] Mas naquela idade curiosa, *só interessa e comove o postico, o artificial*. (Idem, grifos meus)

A própria protagonista estabelece a distância desse tipo de leitura alienante para a verdadeira literatura, aquela que retrata a alma humana e a realidade em sua

complexidade e contradições que, ao desnudar o real, “choca, escandaliza, mostra coisas que a gente não quer ver” (*As Três Marias*, p.25).

É interessante observar certa similaridade entre o primeiro relacionamento amoroso de Guta e as histórias típicas dos “romancinhos róseos”, descritas por Guta, em que homens entediados se apaixonam por jovens ingênuas. Assim, ela própria encarna a heroína jovem e ingênuo, por quem o pintor Raul, idealizado como “um artista incompreendido, casado com uma mulher estúpida”, era apaixonado (*As Três Marias*, p.90). Seu romantismo faz com que se volte para a busca do exótico, fora dos padrões normais, tendo como parâmetro o universo romanesco, como a própria personagem sugere.

Desejei amar um homem excepcional, diferente de todos – um cego, por exemplo [...] Seria talvez influência dos romances de guerra, cheios de galãs mutilados, que eram nossa leitura então? (*As Três Marias*, p.70)

Foi então que notei um homem de cabeleira grisalha [...] Era feio, débil, pequeno, mas tinha um ar de romance... (Idem, p.71)

Raul representava para mim, então, o amor, e como tal era puro, intangível, acima de tudo e de todos, acima do bem e do mal... Em verdade, talvez o lado romanesco, irregular e ilegal da aventura, era o que mais me seduzia. (Idem, p.90, grifos meus)

Ao descobrir em Raul o homem comum, interessado apenas em intimidades sexuais, ela se decepciona

Ele me decepcionava horrivelmente, só queria aquilo, aquelas intimidades violentas, sempre de mãos estendidas, sempre ávido. Onde as maravilhosas coisas que seu olhar prometia tanto [...] Onde as enebriantes palavras que eu esperava, os contos do mundo dos sonhos... (*As Três Marias*, p.103).

Talvez a socialização religiosa e a visão romântica do ato sexual tenham feito Guta recusar-se a ser amante de Raul. Ela percebe o quanto se enganara a respeito do relacionamento dos dois e principalmente das intenções dele. Ele, por sua vez, se espanta e se ofende com a recusa.

– Afinal o que é que você queria? [...] Pensava que eu era um boneco, um fantoche de pincel na mão lhe dizendo galanteios? [...]

– Você não é mais criança, quer ser emancipada, diz-se livre, e por que tem medo?

– Você queria a literatura, o fraseado sentimental... (*As Três Marias*, p.105)

Os devaneios românticos da protagonista, fortemente abalados, sofrem o golpe de misericórdia quando ela descobre ter sido substituída como objeto da paixão dele.

Mediante sucessivas frustrações e desencantos, ela, aos poucos, vai descobrindo certa distância entre realidade e fantasia, entre o real e o ideal. Para fugir da desolação, agarra-se à idéia de uma viagem de navio para o Rio de Janeiro. Porém esta viagem, que ela imaginava tal como no cinema, “lugar de prazeres inéditos e de deliciosas convivências” (*As Três Marias*, p.125), resulta em decepção, pois, além de não conhecer ninguém a bordo, enjoa o tempo todo, e o camarote é sujo, abafado e fétido, em tudo o oposto do que ela imaginara, baseada na ficção romanesca e cinematográfica. A cidade maravilhosa também é decepcionante; ela se sente inútil e sozinha em meio à agitação.

Guta também se decepciona com a realidade familiar do interior, não se adaptando à vida em família, que não corresponde à imagem idealizada pelas canções e hinos escolares.

No Colégio, cantavam-se em todas as composições e todos os hinos de fim de ano as belezas e as delícias do lar. Por isso, talvez, minha decepção foi tão funda. Os meninos me importunavam, não os amava, sentia por eles apenas aquela ternura convencional que me tinham ensinado os livros, “a ternura devida aos irmãozinhos”. (*As Três Marias*, p.60)

É patente, nessa citação, o uso da literatura para transmissão de normas de comportamento, com exemplos edificantes de como agir corretamente, desencorajando a transgressão das normas estabelecidas, conforme condena Oswald (1997), alegando que a literatura precisa ser um objeto estético, que guarda a complexidade da vida dos homens, e não um manual a ser seguido.

Também é a literatura que vai estabelecer o distanciamento entre Guta e seu pai. Ela não reconhece na figura dele o homem romântico, o pai afetuoso e o marido apaixonado do primeiro casamento. Ele que antes era alegre, amante da boa leitura, da poesia, tornara-se quase um estranho aos olhos de Guta: “Agora tudo isso é história perdida, esquecida, papai é severo, é outro, trabalha muito, está gordo [...] Onde estão os seus livros? Ele agora lê jornal. Onde estão as poesias que você me ensinava...” (*As Três Marias*, p.41).

Assim, a leitura constitui um elemento diferenciador do tipo de homem que ele foi para o que se tornou, ou seja, o homem alegre, romântico que lia bons livros, inclusive poesia, enquanto o homem severo, gordo, acomodado lê jornal.

Essa mesma imagem contrastante foi utilizada em *O Quinze* para estabelecer a diferença intelectual entre Conceição e Vicente, focalizando o conseqüente distanciamento entre eles proveniente desta diferença.

Rachel de Queiroz cumpre um papel valioso no processo de discussão da problemática da educação feminina no Brasil e, ao mesmo tempo, chama a atenção para o papel importante da literatura na educação, ressaltando seu potencial na modelagem do sujeito, podendo torná-lo crítico ou alienado, e apontando a necessidade de uma ética de leitura para a formação de leitores críticos da cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da influência da literatura na construção da subjetividade das heroínas de Rachel de Queiroz permite que se reconheça a importância e a urgência do desenvolvimento de propostas de escolarização da literatura mais adequadas do que as que, de maneira geral, vigoram atualmente. Com relação ao problema de gênero, pesquisadores/as têm criticado o tratamento dado a essa questão nos impressos dirigidos especialmente ao público feminino, veiculados pela indústria cultural, considerando que os conteúdos desses impressos contribuem para cultivar o sexismo que a arte de Rachel de Queiroz empenha-se em desconstruir. É importante observar que publicações do tipo *Júlia*, *Sabrina* e congêneres impõem às jovens, guardadas as devidas proporções, as mesmas aspirações ilusórias que os romances cor-de-rosa e açucarados de M. Dely inculcaram na protagonista de *As Três Marias*. Tais romances, à semelhança de revistas femininas como *Cláudia*, *Nova* e outras, convidam sistematicamente a mulher a vestir, maquiar e pentear-se para agradar aos homens, perpetuando a ideologia de que ela deve “ser para os outros”, ao mesmo tempo em que funcionam como divulgadores de um modelo de mulher e de um padrão de beleza, forjando, portanto, um estereótipo ao qual as leitoras devem-se adequar.

Vale ressaltar que não se está propondo que se vete aos estudantes os produtos da indústria cultural e que se lhes imponha a leitura dos clássicos, mas que seja dada a eles a possibilidade de discernir os limites que os objetivos das obras de consumo impõem à formação de um leitor que seja simultaneamente crítico da cultura, e a potencialidade que a arte contém de favorecer a construção desse leitor. O caminho para chegar a uma verdadeira apreciação da arte passa pela educação da capacidade crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDALA JÚNIOR, B. Utopia e ideologia em Rachel de Queiroz. In: DUARTE, C. L. (org.). *Anais do Seminário Nacional Mulher e Literatura*, 5. Natal: UFRN, 1995. p.73-78.
- BARBOSA, M. de L. D. L. *Protagonistas de Rachel de Queiroz: caminhos e descaminhos*. Campinas: Pontes, 1999.
- BENJAMIN, W. *Origem do drama barroco alemão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRITTO, L. P. L. Leitura e política. In: EVANGELISTA, A. A. M. et al. (org.). *A Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.77-92.
- CALVINO, Í. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CAMPOS, M. H. Para ler literatura. In: PAULINO, G.; WALTY, I. (org.). *Teoria da literatura na escola: atualização para professores de 1º e 2º graus*. Belo Horizonte: UFMG/Fale, 1992. p.9-17.
- COELHO, N. N. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- _____. *A Literatura feminina no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Siciliano, 1993. p.310-323: Rachel de Queiroz revisitada.
- COSTA, M. O. de M. *Ideologia e contra-ideologia na obra de Rachel de Queiroz*. Rio de Janeiro, 1973. Dissert. (Mest.) Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- CUNHA, M. T. S. *Armadilhas da sedução: os romances de M. Dely*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- DUARTE, E. de A. Rachel de Queiroz: literatura e política no feminino. In: DUARTE, C. L. (org.). *Anais do Seminário Nacional Mulher e Literatura*. 5 Natal: UFRN, 1995. p.81-85.
- PHILADELFIO, J. A. *Aprender com Rachel de Queiroz: gênero e literatura traçando caminhos*. Rio de Janeiro, 2001. Dissert. (Mest.) Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- KRAMER, S. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. *Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação*. Rio de Janeiro: PUC, 1995.
- LARROSA, J. *Pedagogia profana: danças, preconceitos e mascaradas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MAFRA, N. D. F. A Literatura de massa como iniciação à literatura adolescente. *Contexto & Educação*, Ijuí, n.45, p.68-93, jan./mar. 1997.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Educação*, Porto Alegre, v.22, n.37, p.7-32, mar. 1999.

MORIN, E. *Cultura de massas no século XX: neurose*. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

OSWALD, M. L. M. B. *Aprender com a literatura: uma leitura benjaminiana de Lima Barreto*. Rio de Janeiro, 1997. Tese (Dout.) Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PERRONE-MOISÉS, L. *Altas literaturas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PINTO, C. F. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

QUEIROZ, R. de. *O Quinze*. 25. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

_____. *As Três Marias*. 19. ed. São Paulo: Siciliano, 1992.

REMARQUE, E. M. *All Quiet on the wester front*. Boston: Little, Brown and Co., 1929.

ROCCO, M. T. F. *Literatura/ensino: uma problemática*. São Paulo: Ática, 1981.

SODRÉ, M. *Teoria da literatura de massa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

VIEIRA, A. *O Prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura*. São Paulo: EPU, 1989.

Recebido em: junho 2002

Aprovado para publicação em: julho 2002