

**ANALOGIA ENTRE A TEMÁTICA SÓCIO-CULTURAL DE *MACUNAÍMA* E DAS
PINTURAS DE TARSILA DO AMARAL: UMA POSSIBILIDADE DE
AMPLIAÇÃO DE SENTIDOS DOS TEXTOS LITERÁRIOS**

**ANALOGY BETWEEN THE SOCIO-CULTURAL THEMATIC OF *MACUNAÍMA*
AND THE TARSILA DO AMARAL'S PAINTINGS: A POSSIBILITY OF
BROADEN THE SENSES OF LITERARY TEXTS**

Mônica Luiza Socio Fernandes¹
Bruna Kely de Jesus²

RESUMO: Esta pesquisa objetiva estabelecer relações entre a temática sócio-cultural da obra *Macunaíma* e de algumas pinturas de Tarsila do Amaral, trazendo reflexões para o ensino de literatura no sentido de sugerir a busca pela ampliação dos sentidos dos textos literários. Discutiremos a importância da Literatura na escola, de acordo com o que é previsto nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa. A pesquisa está pautada nas noções de intertextualidade advindas dos estudos de Bakhtin (2003), nos postulados de Souriau (1983), na crítica de Candido (2006), na Estética da Recepção, de Jauss (2002), Iser (1999) e nos textos de Bordini e Aguiar (1993).

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Pintura. Ensino.

ABSTRACT: This research seeks establishing relationships between the socio-cultural theme of *Macunaíma* and the some paintings by Tarsila do Amaral bringing reflections to literature teaching to suggest the seek to broaden the sense of literary texts. We will discuss the literature importance at school according to what is to predicted in the Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa. Research is based on the notions of intertextuality by Bakhtin (2003), on the postulates by Etienne Souriau (1983), on the criticism by Candido (2006) on the Reception Aesthetics, by Jauss (2002), Iser (1999) and on the writings by Bordini and Aguiar (1993).

KEYWORDS: literature. Painting. Teaching.

INTRODUÇÃO

Escolhemos a abordagem da analogia entre a temática sócio-cultural de *Macunaíma*, de Mário de Andrade e das pinturas de Tarsila do Amaral com o intuito de refletir sobre o ensino de literatura e sugerir estratégias que possibilitem a ampliação do campo interpretativo dos textos literários, com base na percepção de suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos do saber.

¹ Doutora em Letras - Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa / USP. Professora Adjunta do Departamento de Letras e membro permanente do PPGDeS UNESPAR / FECILCAM – Campo Mourão / PR / Brasil

² Graduada em Letras pela FECILCAM. Participante do Grupo de Pesquisa: Diálogos Literários do Departamento de Letras da UNESPAR / FECILCAM – Campo Mourão / PR / Brasil.

Importa para a compreensão das retomadas o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura e a história, uma vez que essas relações propiciam uma leitura de maior complexidade dos sentidos do literário de modo a romper com o horizonte de expectativas do leitor.

O ENSINO DE LITERATURA

O ensino de literatura é assunto muito discutido e estudado por pesquisadores na tentativa de se criar estratégias que contribuam para o exercício e o aprimoramento dessa prática. No entanto, percebemos que esse ensino ainda não tem se efetivado de forma ideal. A escola é parte integrante da sociedade, da qual desencadeiam os mais diversos contextos, para os quais convergem influências das relações familiares, religiosas, sociais, econômicas etc. A literatura, enquanto arte que humaniza e transforma o homem e a sociedade (CANDIDO, 2006), está intrinsecamente ligada a esses aspectos.

Muitas são as queixas e indagações dos professores relacionadas ao ensino de literatura. É comum nos depararmos com a aversão dos alunos pelo texto literário, a falta de motivação para a leitura, tanto do aluno quanto do professor e, sobretudo, as lacunas na preparação docente para ensino do literário, além do desinteresse oculto da sociedade em relação à produção artística são alguns dos fatores que levam o estudo do texto literário ser preterido no ambiente escolar.

Segundo o que observamos, a literatura que vigora nas escolas enfatiza os fundamentos dos livros didáticos e discriminam, de certa forma, a leitura e a compreensão de textos literários propriamente ditos. Outro fator preocupante é a priorização do ensino da Língua Portuguesa e o esquecimento da literatura como possibilidade de compreensão do mundo, uma vez que os textos literários são amplamente utilizados, pretensiosamente, para estudos da linguagem e das análises gramaticais. Quando foge a essa prática, a leitura serve para orientar questões infrutíferas no tocante à reflexão, tornando-se exercícios de repetição e do óbvio.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação (2008, p. 57), a literatura deve ser valorizada enquanto produção humana, que

[...] está intrinsecamente ligada à vida social. O entendimento do que seja o produto literário está sujeito a modificações históricas, portanto, não pode ser apreensível somente em sua constituição, mas em suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos: o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura, a história, a economia, entre outros.

Destarte, o professor terá a possibilidade de trabalhar a literatura além “da linha do tempo da historiografia” (DCEs 2008, p. 49), poderá abordar a obra literária de maneira contextualizada, levando em conta o momento de sua produção e o momento de sua recepção.

Candido (2006, p. 84) chama atenção para os fatores significativos da obra literária e divide-os como internos e externos. Os primeiros costeiam as zonas indefiníveis da criação, além das quais, intacto e inabordável, persiste o mistério; os segundos consistem na sondagem profunda das obras dos criadores, a compreensão das correntes, períodos, constantes estéticas.

O texto literário precisa fazer parte das aulas por ser importante instrumento transformador. Com ele

aprende-se, reflete-se, compara-se, discerne-se, questiona-se, investiga-se, imagina-se, viaja-se, emociona-se, diverte-se, amadurece-se, transforma-se, vive-se, desenvolve-se a sensibilidade estética e a expressão lingüística, adquire-se cultura com as mais diferentes visões de mundo. (BRAGATO FILHO apud MAIA, 2007, p. 53)

Assim considerando a obra literária, é possível ensinar a literatura de maneira mais eficiente e transformadora. Entretanto, salientamos que a leitura e o estudo dos documentos oficiais, o aprofundamento teórico e a preparação metodológica, não favorecerão o ensino se o professor não acreditar no que está ensinando. Por isso, precisa criar estratégias condizentes com a realidade e o contexto dos alunos, intencionando promover o conhecimento por meio de leituras efetivas dos textos literários.

ESTÉTICA DA RECEPÇÃO: REPENSANDO O PAPEL DO LEITOR

O texto literário se concretiza no momento da recepção, compartilhamos dessa ideia porque acreditamos que o leitor é participante ativo na construção dos significados do texto.

Assim, não se valoriza apenas o autor ou a obra, mas também quem a lê. No entanto, nem sempre o leitor desempenhou seu papel na construção de sentidos do texto, visto que os estudos históricos da literatura consideravam apenas o texto e o autor.

Na década de 1960, Hans Robert Jauss, além de questionar, teceu uma crítica a respeito da função do leitor no momento da recepção do texto. Com isso, elaborou a teoria que aqui fundamenta as abordagens com o texto, a Estética da Recepção. Esse estudioso apresenta sete teses que objetivam uma nova proposta para a história da literatura.

A primeira tese aponta a relação entre leitor e texto, assegurando que o leitor pode dialogar com a obra no momento da leitura. Na segunda tese, enfatiza os conhecimentos prévios do leitor, ativados de maneira individual, influenciados por seu contexto social. Na terceira, o autor se refere à ampliação do horizonte de expectativas, apresentando a possibilidade de se medir o caráter artístico de uma obra literária tendo como referência a forma como foi sua recepção pelo público em diferentes épocas. A quarta tese refere-se à relação dialógica do texto, que por sua vez responde aos questionamentos do leitor. Na quinta, Jauss abarca a diacronia que reflete sobre o contexto de produção e o modo como a obra foi recebida pelo leitor; enquanto que na sexta, o autor se refere ao corte sincrônico, no qual o caráter histórico da obra é visto sob uma ótica atual. Para Jauss, a historicidade da literatura pode ser melhor compreendida quando há um trabalho conjunto do enfoque diacrônico com o corte sincrônico; enfim, a sétima tese trata do caráter emancipatório da obra literária que permite ao homem, por meio de sua experiência estética, a atuação na sociedade.

A teoria da Estética da Recepção não se deteve a Jauss, Wolfgang Iser compartilha dessa teoria, apresentando seus conceitos sobre o papel do leitor durante a recepção da obra literária. Iser (1996) apresenta a Teoria do Efeito, na qual diz haver um leitor presente implicitamente na estrutura do texto, ou seja, como se no ato da escrita o autor previsse quem será seu leitor, aquele que também atribui sentidos ao seu texto.

De acordo com as Diretrizes (2008, p. 59),

o texto literário permite múltiplas interpretações, uma vez que é na recepção que ele significa. No entanto, não está aberto a qualquer interpretação. O texto é carregado de pistas/estruturas de apelo, as quais direcionam o leitor, orientando-o para uma leitura coerente. Além disso, o texto traz lacunas, vazios, que serão preenchidos conforme o

conhecimento de mundo, as experiências de vida, as ideologias, as crenças, os valores, etc., que o leitor carrega consigo.

Partindo dessas considerações, entendemos que a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito podem contribuir teoricamente na construção de reflexões relacionadas ao ensino de literatura, valorizando o leitor e sua formação como sujeito histórico-social.

MÉTODO RECEPCIONAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO EFETIVO DA LITERATURA

As Diretrizes Curriculares da Educação (2008) sugerem como encaminhamento ao ensino da Literatura o método recepcional, desenvolvido por Bordini e Aguiar (1993).

A base teórica do método recepcional é contrária ao modo como a tradição dominante concebe o texto, uma vez que defende o relativismo histórico e cultural que inclui a obra literária nos processos históricos. Com isso, o texto literário deixou de ser apenas uma organização linguística que cumpre a função de transmitir ideias, pensamentos ou informações de seu autor, passando a ser base dialógica para o leitor na construção/produção de sentidos.

Para que isso ocorra, o leitor precisa de vivências ou experiências anteriores à leitura, pois somente assim conseguirá completar as lacunas ou “espaços vazios” deixados pela obra.

Conforme as DCEs (2008, p. 74), o método recepcional “[...] proporciona momentos de debates, reflexões sobre a obra lida, possibilitando ao aluno a ampliação dos seus horizontes de expectativas.” Nesse sentido, trazemos resumidamente o que deve ser observado nas cinco etapas nas quais o método foi organizado: o aspecto da determinação do horizonte de expectativas consiste em interesses específicos da área de leitura do aluno; o atendimento do horizonte de expectativas visa proporcionar ao aluno textos que satisfaçam as suas necessidades; a ruptura do horizonte de expectativas corresponde à introdução de textos que abalem as certezas e costumes do aluno, seja em termos de literatura ou de vivência cultural; questionamento do horizonte de expectativas é a fase que fará o aluno perceber que o texto oferecido trouxe-lhe mais dificuldades de leitura, porém, garantiu-lhe maior conhecimento, ajudando-o a ampliar seus horizontes de expectativas.

Todavia, o contato com o texto literário não deve ser limitado, pois devemos dispor de recursos metodológicos que possibilitem o diálogo entre o leitor e a obra, resultando assim, na compreensão e produção de sentidos. Dessa forma, o texto se torna o campo em que dois horizontes podem se identificar ou se estranhar, uma vez que a historicidade do leitor e da obra surge com uma aproximação entre eles, iniciando a atitude receptiva.

Adotar o método recepcional é uma possibilidade prática e efetiva de leitura. Para tanto, precisamos da participação ativa do aluno em contato com diferentes textos, o que certamente acarretará num trabalho árduo para o professor, pois ele será mediador da experiência de leitura, fazendo com que a interação entre texto e contexto se traduza em sentido e assegure credibilidade ao método.

INTERTEXTUALIDADE E A AMPLIAÇÃO DE SENTIDO: REFLEXÕES PARA UMA PRÁTICA

Vimos que as teorias supracitadas possibilitam um trabalho mais amplo com o texto literário. Nesse sentido, as DCEs (2008, p. 76-7) propõem um método que recorre a práticas dialógicas,

tais como: os estudos filosóficos e sociológicos, a análise do discurso, os estudos culturais, entre tantos outros que podem enriquecer o entendimento da obra literária. Pensadas desta maneira, embora tenham um curso planejado pelo professor, as aulas de Literatura estarão sujeitas a ajustes atendendo às necessidades e contribuições dos alunos, de modo a incorporar suas ideias e as relações discursivas por eles estabelecidas num contínuo *texto-puxa-texto*. Nesse contínuo de relações, percebe-se que o texto literário dialoga, também, com outras áreas, numa relação exemplificativa, temos: Literatura e Arte; Literatura e Biologia; Literatura e... (qualquer das disciplinas com tradição curricular no Ensino Fundamental e Médio); Literatura e Antropologia; Literatura e Religião; entre tantas.

Seguindo o caminho comparativo entre as artes, retomamos Souriau (1983) que sugere em seus estudos de Estética comparada um método que consiste em três etapas. Inicialmente, devemos observar qual a relação entre as composições a serem analisadas e se há aproximação de fato com semelhança artística em ambas as obras. Denominaríamos essa

comparação como metafórica, mas Souriau chama de transposição rigorosa e alargamento legítimo e metódico de uma terminologia peremptória. De acordo com o segundo ponto: não se deve contentar facilmente com um primeiro fato observado, sem avaliar com exatidão sua extensão, alcance, situação arquitetônica. Enfim, o terceiro ponto instrui, em poucas palavras, para sermos tenazes, exigentes e laboriosos.

Além da Estética comparada de Souriau (1983), podemos nos basear nos fundamentos de Bakhtin (2003) sobre o dialogismo, definido por ele como o processo de interação entre textos tanto na escrita como na leitura, compreendendo que o texto não pode ser visto isoladamente, mas sim correlacionado com outros discursos, até mesmo no caso da literatura e da pintura, com linguagens diferentes, mas discursos similares. O dialogismo se dá a partir da noção de recepção e compreensão de uma enunciação, constituindo um território comum entre o locutor e o locutário. Pode se dizer que os interlocutores ao colocarem a linguagem em frente um a outro produzem um movimento dialógico.

Partindo desse pressuposto e após as observações e a regência em uma turma de 3ª série do Ensino Médio de escola pública da cidade de Campo Mourão/PR, evidenciamos a grande dificuldade dos alunos na compreensão da leitura dos textos literários, bem como a aversão a tudo que diz respeito à Literatura. Esse tipo de atitude coincide com a dificuldade na abordagem do literário.

As DCEs (2008, p. 98) propõem como conteúdos básicos de literatura para o Ensino Médio, o contexto de produção da obra literária. Para a abordagem teórico-metodológica do conteúdo, a contextualização da produção: suporte/fonte que corresponde ao ambiente no qual o texto circula; os interlocutores, isto é, os sujeitos para os quais essa obra foi direcionada e a época, o contexto de produção da obra literária. Na exploração dos estilos do autor e do momento de produção da obra, há um diálogo com o momento atual, envolvendo as esferas sociais, históricas, econômicas e ideológicas. Para que isso se efetive, o aluno ativará, no ato da leitura, suas memórias, suas experiências, os seus conhecimentos prévios, bem como a sua formação familiar, religiosa, cultural, de forma que amplie o universo da obra e o seu próprio universo, percebendo assim, os diferentes estilos e estabelecendo relações entre obras de diferentes épocas com o contexto histórico atual.

Na tentativa de refletir sobre a proposta, voltamos às considerações para uma obra específica que abrange conteúdos da 3ª série do Ensino Médio, *Macunaíma*, de Mário de Andrade, intencionando relacioná-la com pinturas de Tarsila do Amaral no tocante à temática sócio-cultural.

As imagens das telas antecipam questões tratadas na obra literária, reiterando com outra linguagem os horizontes de expectativas do leitor, preparando-o para a percepção de novos elementos na leitura. Além disso, pressupomos a ruptura do horizonte de expectativas provocada pela obra *Macunaíma* que deve levar o leitor a questionar e ampliar os sentidos primários estabelecidos em sua leitura inicial.

Macunaíma é considerada a obra-prima de Mário de Andrade, nela os falares, as lendas, as brincadeiras, os costumes brasileiros surgem como pano de fundo para as aventuras do protagonista. Partindo da perspectiva de que uma das características do Modernismo é valorizar, nas obras, aspectos tipicamente nacionalistas, *Macunaíma* atende com propriedade esse movimento. Dessa forma, sua leitura é imprescindível para a compreensão da proposta moderna. O problema é que a obra, considerada por muitos complexa, não é lida e tampouco compreendida pela maioria dos estudantes. Estudantes do Ensino Médio e até mesmo os de nível superior confessam não se identificar com a obra, devido ao emaranhado de informações que contém sobre assuntos que não interessam diretamente a esse público.

Considerando o contexto de produção do Modernismo, *Macunaíma*, segundo Candido (2006, p. 126) é a

obra central e mais característica do movimento, compendiou alegremente lendas de índios, ditados populares, obscenidades, estereótipos desenvolvidos na sátira popular, atitudes em face do europeu, mostrando como a cada valor aceito na tradição acadêmica e oficial correspondia, na tradição popular, um valor recalcado que precisava adquirir estado de literatura.

Portanto, entendemos o porquê da dificuldade dos alunos na leitura e compreensão da obra em questão e, sobretudo da dificuldade dos professores em trabalhar com esse texto literário.

Representando o mesmo movimento artístico, Tarsila do Amaral integrou um grupo de intelectuais (Anita Malfati, Menotti Del Picchia, Mário de Andrade e Oswald de

Andrade) que se preocupava em evidenciar, por meio da arte, “a mecanização dos seres humanos por causa do crescimento desgovernado das cidades, com a construção de fábricas e arranha-céus. Fortalecia-se também entre eles um sentimento patriótico-nacionalista: a arte brasileira deveria buscar suas raízes” (BRAGA e REGO, 1998, p. 13).

Assim, Mário de Andrade e Tarsila do Amaral convergem em muitos aspectos. Além de fazerem parte dos mesmos grupos, buscavam objetivos semelhantes e produziam sob influência estética num mesmo contexto. A diferença estava nas formas de expressão desses artistas, um se exprime pela linguagem verbal e outro pela não verbal.

Numa abordagem da obra *Macunaíma* na sala de aula, comumente se faria a explicitação do contexto histórico, das características do movimento modernista, da biografia do autor, em seguida, a leitura de fragmentos da obra expostos no livro didático que direcionaria a fase das perguntas retroativas aos trechos. Com esse tipo de proposta, perde-se a unidade essencial à compreensão de uma obra, logo, o papel do leitor, enquanto produtor de sentidos, e o importante efeito do texto ficariam completamente esquecidos e inexplorados. Por isso, é válida uma nova possibilidade de leitura para obra literária em questão.

RELAÇÕES ENTRE O TEXTO LITERÁRIO E AS PINTURAS: A COMPLEXIDADE DOS SENTIDOS

Para ampliar os horizontes de expectativas, atendendo aos interesses específicos da área de leitura, a relação do texto às imagens revela pormenores percebidos por diferentes sentidos que refletem o contexto em que circularam as obras. Segundo Lima (2008, p. 42),

a consciência da substância visual é percebida não apenas pela visão, mas por meio de todos os sentidos, e não produz segmentos isolados e individuais de informação, mas sim unidades interativas integrais, totalidades que assimilamos, direta e muito velozmente, por intermédio da visão e da percepção. O processo leva ao conhecimento de como se dá a organização de uma imagem mental e a estruturação de uma composição.

Todos nós estamos suscetíveis aos mais diversos tipos de imagens, visto que elas nos rodeiam a todo o momento. Compreender as imagens significa aumentar nossas possibilidades, enxergar mais e mais longe, tornando-nos capazes de extrair os sentidos

mais secretos de um objeto. No pensamento de Manguel (2001, p. 21) as imagens que formam nosso mundo, “são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Ou talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com o nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras são a matéria de que somos feitos.” Esse mundo paralelo da arte nos faz “reconhecer a experiência do mundo que chamamos de real” (MANGUEL, 2001, p. 23).

Na tentativa de desenvolver a percepção imagética, sugerimos iniciar apresentando a pintura *Operários* (1933), de Tarsila do Amaral, observando na obra como contexto histórico é refletido.

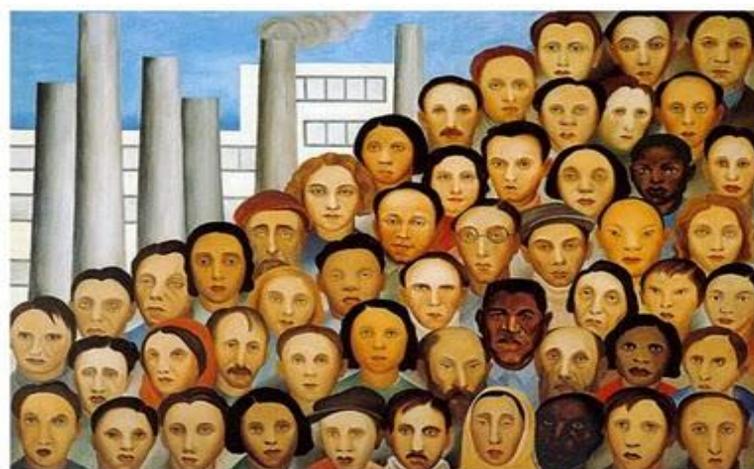


Fig. 1: *Operários*

Fonte: BRAGA, Angela, REGO, Lígia. *Tarsila do Amaral: Mestres das artes no Brasil*, 1998, p. 29.

De acordo Cortez (2010, p. 355) “a imagem, segundo os críticos mais renomados, exerce, nas sociedades contemporâneas, um protagonismo evidente. A relação entre palavra e imagem, entre palavra e as coisas (e a sua representação) tem sido um tema constante nos processos de comunicação entre homens”. O próprio título da obra já remete a um contexto de trabalho em fábricas. Se olharmos para os rostos das pessoas na tela, perceberemos a tristeza e a cansaça, refletidas por fisionomias que não esboçam reação, empilham-se como se fossem zumbis / mortos – vivos. Temos indicativos de que tal aparência resulta de um longo dia de trabalho repetitivo nas fábricas, uma vez que esse era o contexto sócio-econômico da classe operária da época do Modernismo – muitas fábricas, uma grande

quantidade de trabalhadores que ganhavam pouquíssimo no final do expediente e tinham péssimas condições de trabalho e consequentemente de vida. Podemos perceber também que Tarsila retratou a miscigenação, uma das características dos modernistas, pois na tela há pessoas com cores e raças diferentes, o que aponta para um hibridismo dos muitos povos que vieram para o nosso país como imigrantes. Além disso, se observarmos com acuidade, percebemos rostos de personalidades intelectuais como Mário de Andrade, Anita Malfatti, Plínio Salgado e Oswald de Andrade, cuja intenção poderia ser a de mostrar que todos são iguais enquanto mãos para o trabalho, quebrando intencionalmente a concepção que distancia o artista e o povo.

Uma outra temática constante nas pinturas de Tarsila do Amaral e na obra de Mário de Andrade são as lendas do folclore brasileiro. Conforme Santa Rosa (2001, p. 4), “folclore é o ‘saber do povo’, isto é, tudo o que um povo sente, produz, fala, reza, constrói e, até mesmo, conta”.

Partindo dessa perspectiva, podemos introduzir a leitura imagética da obra *Batizado de Macunaíma* (1956).

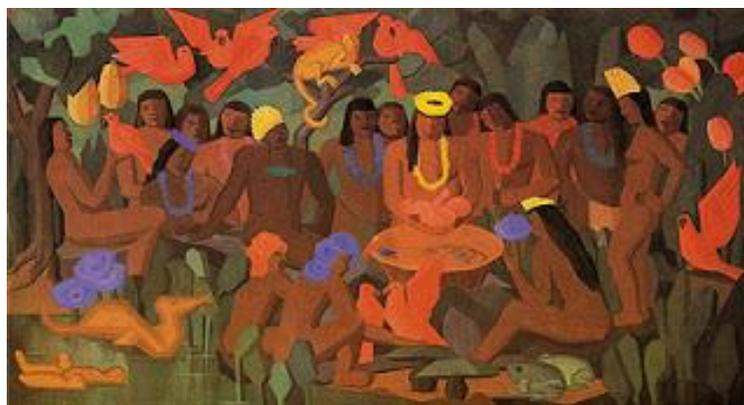


Fig. 2: *Batizado de Macunaíma*
Fonte: BRAGA, Angela, REGO, Ligia. *Tarsila do Amaral: Mestres das artes no Brasil*, 1998, p. 31.

As discussões podem surgir a partir do encaminhamento para a leitura, por questionamentos a respeito das figuras que compõem o quadro, das diferentes cores, do espaço, do fato registrado na imagem, da personificação, permitindo a produção de sentidos numa forma de narrativa.

Ao analisar a pintura, é possível notar uma tribo composta por índios negros, assim como em *Macunaíma*, temos a tribo dos Tapanhumas, também negros. O espaço é uma floresta, onde acontece o batizado da criança Macunaíma, um fato que se contrapõe ao romance, no qual Macunaíma não fora batizado. Assim, podemos dizer que Tarsila retrata o sincretismo religioso na “fusão de elementos religiosos e culturais diferentes, e até antagônicos, num único culto” (ANDRADE, 1998, p. 265) por meio do batismo de crianças que é, segundo Andrade (1998, p. 64), “o sacramento ministrado compulsoriamente às crianças através da aspensão pela Igreja Católica e por algumas denominações protestantes”.

Outra observação importante é a personificação dos animais aquáticos, aves, mamíferos, das árvores, bem como das folhas, das flores e dos frutos. Todos esses seres se voltam para o batizado de Macunaíma.

Na narrativa percebemos também, a importância do nascimento de Macunaíma:

No fundo do mato-virgem nasceu Macunaíma, herói de nossa gente. Era preto retinto e filho do medo da noite. Houve um momento em que o silêncio foi tão grande escutando o murmurejo do Uraricoera, que a índia, tapanhumas pariu uma criança feia. Essa criança é que chamaram de Macunaíma. (ANDRADE, 2008, p. 2)

Como vimos a figura legendária de Macunaíma está presente tanto na obra de Tarsila do Amaral, quanto na de Mário de Andrade. Ambas podem ser constituídas por muitas lendas, e assim

[...] nos ajudam a pensar e a reconhecer as emoções humanas, como ódio, o medo, o amor, a dedicação, a injustiça, a vingança...As pessoas demonstram suas emoções nas histórias e nas lendas que inventam. Usando a imaginação, elas criam personagens fantásticos para exprimir os seus sentimentos. O artista plástico também exprime suas angústias, alegrias ou sua forma de pensar por meio de sua produção artística, fazendo uso de cores, imagens, formas, linhas finas ou grossas, leves ou pesadas. (SANTA ROSA, 2001, p. 5)

Até aqui, abordamos aspectos relacionados ao protagonista do quadro e simultaneamente da narrativa também. Relembramos que tanto Mário de Andrade, como Tarsila do Amaral tiveram a participação no movimento modernista e retrataram em suas obras a pluralidade cultural, o nacionalismo, a antropofagia, miscigenação, entre outros

temas. Com isso, partiremos para a segunda etapa do método recepcional que consiste em atender as expectativas do leitor, proporcionando-lhe textos que satisfaçam a sua necessidade.

A obra *A negra* (1923), é bom exemplo que ajuda a refletir sobre as ideias que permeavam o Modernismo, uma vez que a pintora buscou retratar nossas raízes, fugindo aos padrões de beleza europeus.

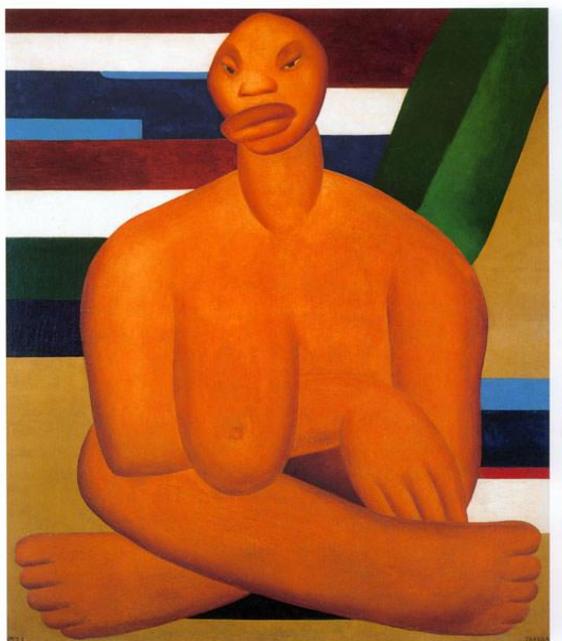


Fig. 3: *A Negra*
Fonte: BRAGA, Angela, REGO, Ligia. *Tarsila do Amaral: Mestres das artes no Brasil*, 1998, p. 13.

Há elementos na obra, como a folha de bananeira na diagonal, a figura da negra e as cores, que identificam o Brasil. Tarsila também retratou a natureza tropical típica do nosso país, além de incorporar características do cubismo, importante marca da vanguarda.

O tema miscigenação também pode ser relacionado à obra *Macunaíma*, visto que o próprio protagonista é, inicialmente, um índio de cor negra.

No momento da recepção do texto, nos deparamos com a mudança das cores da pele de Macunaíma e de seus irmãos Jiguê e Maanape:

...Macunaíma enxergou numa lapa bem no meio do rio uma cova cheia d'água. E a cova era que nem a marca dum pé-gigante. Abicaram. O herói

depois de muitos gritos por causa do frio da água entrou na cova e se lavou inteirinho. Mas a água era encantada porque aquele buraco na lapa era marca do pezão do Sumé, do tempo em que andava pregando o evangelho de Jesus pra indiada brasileira. Quando o herói saiu do banho estava branco louro e de olhos azuizinhos, água lavara o pretume dele. E ninguém não seria capaz mais de indicar nele um filho da tribo retinta dos Tapanhumas. Nem bem Jiguê percebeu o milagre, se atirou na marca do pezão do Sumé. Porém a água já estava muito suja da negrura do herói e por mais que Jiguê esfregasse feito maluco atirando água pra todos os lados só conseguiu ficar da cor do bronze novo. [...] Maanape então é que foi se lavar, mas Jiguê esborrifara toda a água encantada pra fora da cova. Tinha só um bocado lá no fundo e Maanape conseguiu molhar só a palma dos pés e das mãos. Por isso ficou negro bem filho da tribo dos Tapanhumas. Só que as palmas das mãos e dos pés dele são vermelhas por terem se limpado na água santa. (ANDRADE, 2008, p. 26)

Esse fato flagrado na obra abala as certezas do aluno, rompendo o seu horizonte de expectativas. Com a leitura da obra de Tarsila do Amaral, será possível recordar rapidamente do tema miscigenação e sucessivamente o questionamento tem maiores chances de obter respostas mais precisas.

Outro tema percebido na obra *A Negra*, é a antropofagia que se revela no exagero de algumas partes do corpo da negra, os seios, a boca, as pernas, os braços, servindo para afirmar traços incontestáveis da raça da protagonista da tela. A Antropofagia “foi um movimento que propunha a incorporação transformada e abasileirada das influências estrangeiras. O escritor Oswald de Andrade e sua mulher, a pintora Tarsila do Amaral, lideraram essas idéias, que tinham também um cunho político e social” (GARCEZ e OLIVEIRA, 2003, p. 110 - 111).

Essa temática pode ser percebida no decorrer de toda a obra *Macunaíma*, principalmente, quando o gigante Vescelau Pietro Pietra aparece na narrativa. Esse personagem exerce grande importância no decorrer do texto, pois foi o responsável pelo desaparecimento do muiraquitã de Macunaíma, o amuleto que ganhara de sua amada, bem como foi o responsável pela saída de Macunaíma de sua terra, numa implacável busca pelo amuleto na cidade de São Paulo. Temos aqui importantes metáforas, o gigante – representando a cultura europeia, que tenta engolir, tomar, dominar, de certa forma, o amuleto – que pode representar, além da cultura brasileira, o caráter, a identidade do herói Macunaíma.

Portanto, a brutalidade, a violência, a selvageria, a irracionalidade, são aspetos que podemos considerar antropofágicos.

Após a investigação, análise e leitura das obras de Tarsila do Amaral, as quais incentivaram a observação e percepção de detalhes que ajudam a entender o conteúdo do texto literário, propomos a leitura de *Macunaíma* como um texto sujeito a modificações históricas em suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos, de modo tal experiência promova a ruptura do horizonte de expectativas.

Ao passo que lemos o texto, relacionamos, mesmo que inconscientemente, às imagens de Tarsila do Amaral, uma vez que tais imagens estarão mentalizadas e propensas a se projetarem, quando necessário, nas novas experiências em que são requeridas.

Esse trabalho pode propiciar o questionamento do horizonte de expectativas, e ao mesmo tempo fazer perceber que dificuldades iniciais da leitura, garantem o aprofundamento dos conhecimentos, bem como o distanciamento do senso comum, e, sobretudo, contribuiu para a ampliação do horizonte de expectativas.

Sabemos que um trabalho que envolve a literatura e sua relação com as outras artes, especificamente com a pintura, pode aproximar o leitor ao texto no ato da recepção “não apenas para ‘ler’ o texto, decodificando signos e apreendendo o essencial, mas adquirindo uma atitude para ‘ver’ além do texto e ‘olhar’ além das palavras” (CORTEZ, 2010, p. 367).

Porém, trabalhar literatura não é uma tarefa fácil, principalmente quando temos que enfrentar dificuldades e quebrar muitas barreiras. No entanto, entendemos que a literatura deve ser ensinada, enquanto arte, uma vez que as produções artísticas, independente de serem manifestações literária, musical, teatral, pictorial etc.,

[...] são ficções reveladoras, criadas pelos sentidos, imaginação, percepção, sentimento, pensamento e a memória simbólica do ser humano. Este quando se debruça sobre o seu universo interior e exterior, une *techné*, sua capacidade de operar os meios com sabedoria, com *poiesis*, sua capacidade de criação, desvelando verdades presentes na natureza e na vida que ficariam submersas sem sua presentificação. Desse modo, o ser humano poetiza sua relação com o mundo em textos visuais, sonoros, gestuais, verbais... (MARTINS, PICOSQUE e GUERRA, 2009, p. 22)

Os fios da proposta da leitura de *Macunaíma* e sua analogia com as pinturas de Tarsila do Amaral que tecemos até aqui, nos mostram que para ensinar literatura, se faz

necessário compreender as suas especificidades, apreciar e amar essa arte. Além disso, o professor de literatura, não deve se limitar aos fragmentos de textos literários dos livros didáticos, orientando apenas leituras superficiais indicadas pelos próprios livros, mas sim, desvendar sentidos mais complexos explorando a natureza, a essencialidade, a potencialidade, a universalidade e a profundidade da literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor pode criar estratégias para um ensino eficaz de literatura. Para isso, existem estudos, como os da Estética da Recepção e a Teoria do Efeito, por exemplo, que estrategicamente podem ser adotados como ponto de partida para a reflexão e conhecimento.

Esses estudos articulados para a prática, por meio do Método Recepcional, oferecem estratégias para um trabalho diferenciado com a literatura. É possível realizar atividades de leituras intertextuais, estabelecendo relações entre uma obra literária e outra arte, como a pintura, embora sejam campos bem diferentes de representação. Contudo, precisamos entender que não lemos e produzimos sentidos apenas por meio das palavras, mas também, por meio das imagens criadas e interpretadas.

A analogia estabelecida entre a temática sócio-cultural de *Macunaíma* e as pinturas de Tarsila do Amaral apresenta uma alternativa para o trabalho com o texto literário, de modo a ampliar as possibilidades de produção de sentidos num processo contínuo de leitura.

Ambas as artes, são irrealidades que nos permitem vivenciar experiências riquíssimas e produtivas. Para isso, se faz necessário a reflexão sobre a importância da literatura e sua correspondência com outras artes, bem como a potencialização de abordagens dialógicas nas salas de aula.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. **Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ANDRADE, Claudionor Corrêa de. **Dicionário Teológico**. 1 ed. CPAD: Rio de Janeiro, 1998.

- ANDRADE, Mário. **Macunaíma**. 1º Ed. Editora: Agir, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRAGA, Ângela; REGO, Ligia. **Tarsila do Amaral**. São Paulo: Moderna, 1998.
- CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. São Paulo, Vol. 4, n. 9, P. 803-809, set/1972.
- _____. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- CORTEZ, Clarice Zamonaro. **Literatura e Pintura** in: TEORIA LITERÁRIA: abordagens históricas e tendências contemporâneas. BONNICI Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. 3ª Edição: EDUEM, Maringá, 2010.
- GARCEZ, Lucília; OLIVEIRA, Jô. **Explicando a Arte Brasileira**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução de Johannes Kretschmer. Ed. 34. v. 2. São Paulo, 1999,.
- JAUSS, Hans Robert. **A Literatura e o leitor - textos de estética da recepção**. coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 2ª edição revista e ampliada, 2002.
- LIMA, Graça. Lendo Imagens in: **Nos caminhos da literatura**. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. São Paulo: Peirópolis, 2008.
- MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte: A língua do mundo**. Volume único. 1 ed. São Paulo: FTD, 2009.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa**. Curitiba/Paraná, 2008.
- SANTA ROSA, Nereide Schilaro. **Lendas e personagens**. São Paulo: Moderna, 2001.
- SOURIAU, Étienne. **A Correspondências das artes: elementos de estética comparada**. Tradução de Maria Cecília Queiroz de Moraes Pinto e Maria Helena Ribeiro da Cunha. São Paulo: Cultrix, 1983.