

ARTICULAÇÕES LINGUÍSTICAS, LITERÁRIAS E FILOSÓFICAS: *MADAME BOVARY, O PRIMO BASÍLIO E DOM CASMURRO*

Prof. Dr. Raul de Souza PÜSCHEL
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)
puschel@uol.com.br

Resumo: Serão apresentadas nesta comunicação de que maneira articular, em um modelo interpretativo, considerações de natureza filosófica, linguística e literária. Com o fito de exemplificar e adensar a discussão, serão estudadas três obras que refletem e refratam mesmos valores de época e de estilos, como *Madame Bovary*, *O Primo Basílio* e *Dom Casmurro*. Para tanto, serão utilizadas, principalmente, as concepções de Vargas Llosa, Harold Bloom, Wolfgang Iser, Auerbach, Bakhtin, Maingueneau, Mattoso Câmara, Barthes, Peirce, Merleau-Ponty, Bachelard e Walter Benjamin. Como uma obra torna-se um marco ante um paradigma anterior? Que procedimentos linguísticos e estilísticos são adotados? Como outras obras que se filiam à primeira fazem adesões ou “desleitura”? Como um texto se revela em tal formação como algo que supera os intumescimentos da linguagem e das práticas textuais? Ao final, pode-se indagar qual o legado que obras fundadoras deixam tanto naquilo que ecoa em outros grandes escritores, quanto no acervo de soluções linguístico-textuais de um idioma. Em relação ao legado didático, deve-se pensar, além dos elementos estéticos, na contribuição que certos procedimentos originários da alta literatura podem deixar para o amadurecimento e para a consolidação dos textos de alunos do curso médio e de graduação, e também para a capacidade de melhor e mais amplamente referir-se ao mundo exterior e ao mundo interior.

Palavras-chave: *Madame Bovary*; *O Primo Basílio*; *Dom Casmurro*; “Desleitura”.

Como disse Maingueneau, a literatura e a língua têm sido estudadas como dois domínios distintos, quando na verdade possuem vários pontos de articulação, com interfaces constitutivas significativas. O mesmo se pode dizer da relação que têm com a Filosofia, mas sob outro viés.

Nesta comunicação, será feita tal articulação a partir da leitura centrada em *Madame Bovary*, *O Primo Basílio* e *Dom Casmurro*, principalmente. Veremos inicialmente tais obras em suas especificidades literárias, mas já apontando as articulações com a linguística e com a filosofia. Depois os domínios de intersecção, literatura-língua e literatura-filosofia serão explorados, para se ter ao final uma tríade que iluminará tais obras principalmente, não só como obras em si mesmas, mas também como obras que pertencem a uma tradição e a um cânone, que se mostram valorizados e, no sistema de transmissão, também chamado educação, são passados de geração em geração.

Começemos com a exploração daquela obra que é um marco de várias mãos. Falo de *Madame Bovary*, de Flaubert. É um marco porque funda o realismo. É um marco porque dá estatuto literário de vulto a um mecanismo pouco explorado e ao qual pouca importância se dava antes, tanto no processo de criação, quanto no de recepção crítica. Este recurso é o discurso indireto livre. É um marco ainda pelo trabalho artesanal, cerebral, diuturno e consequente do ponto de vista estilístico. É fundamental ainda, pois fundará um que fazer literário que superará a própria escola. Flaubert propõe a desaparecimento elocutória do narrador, assim como o fará mais tarde Mallarmé com a poesia.

Flaubert, gênio que era, conseguirá estar presente tanto na categoria que Ezra Pound chama de inventores, como na de mestres. Para o autor do *Abc da literatura*, nem sempre os que criam algo novo na literatura são os melhores. Muitas vezes o seguidor (mas nunca o mero epígono) é o que tira o melhor partido das novas técnicas e procedimentos. No entanto, Flaubert consegue ser as duas coisas. Era alguém que vivia tanto em função da literatura que descobria caminhos novos e simultaneamente os aprofundava. Descobre novas trilhas para a literatura francesa e para a universal, assim como novos usos da língua francesa, principalmente em seus novos manejos literários. Iluminará outras formas de enxergar o humano, principalmente frente à questão dos limites, das angústias produzida pela rotina, pela mesmice, em suma, pela mediocridade e pelas ideias feitas, contra as quais lutou.

Se pensarmos em um nome que fornece uma das searas pelas quais caminhará Flaubert, poderemos pensar em Balzac, que também foi monumental. Entretanto, se Balzac o precede como precursor do realismo, os projetos se mostrarão, todavia, muito diferentes. Um sai da transcendência tanto do Romantismo, quanto da *Divina Comédia*. Elaborava uma série de romances articulados, um mundo de narrativas centradas em Paris e arredores. O outro faz obras únicas, faz obras em que predomina o corte. Ao contrário também de Proust — outro grande — que ampliava sua obra em torno do eixo temporal, Flaubert reduz *Madame Bovary* a cerca de 10% do que escreveu em seus rascunhos. Dada a qualidade estilística de Proust talvez não seja a inflação ou deflação da massa narrativa o que importa. Entremontes, se voltarmos a Balzac, veremos que este último, com a estruturação de seu projeto na prática e com suas necessidades de luxo e de projeção econômica, produz sem o rigor da palavra sempre exata. Não fosse Balzac um gênio, um precursor, um obstinado, sua obra seria medida na esfera capitalista do valor, na esfera capitalista do valor de troca. Flaubert, ao contrário, se priva de dimensões da própria vida em prol da literatura, tal como o fará Mallarmé, que alhures diz: “viver, vivam nossos empregados”.

Afirma Auerbach (1994, pp.431-432) que em Balzac “qualquer enredo, por mais trivial ou corriqueiro que seja, é por ele tratado grandiloquentemente, como se fosse trágico; qualquer mania é vista como paixão”. Já “com Flaubert o realismo torna-se apartidário, impessoal e objetivo”. O mesmo teórico alemão pouco à frente (p. 435) afirma que Stendhal e Balzac incorporam o cotidiano de camadas sociais mais baixas sem produzir comédia. Disso comunga Flaubert. No entanto, os dois primeiros constroem narradores que fazem intervenções constantes sobre o que sentem de personagens e situações. Balzac chega a identificar-se com personagens. Já Flaubert não expressa suas opiniões. “Embora ouçamos o autor falar, ele não exprime qualquer opinião e não comenta. Seu papel limita-se a escolher os acontecimentos e a traduzi-los”.

Todavia, ao reler as cartas de Flaubert, aponta Vargas Llosa (2011) como aquele é tomado pelo que cria. Assim, a cena de envenenamento de Ema provoca em Flaubert também a sensação de estar sendo envenenado. Isto depois de todas as pesquisas que fez, inclusive com o irmão sobre pormenores dos efeitos do arsênico. Ou seja, mesmo após o legado estruturalista, que possibilitou uma leitura atenta e cerrada da obra literária, há para ser notada em Flaubert uma articulação tão intensa do que fez como escritor com sua própria vida que nos autoriza a seguir aqui a afirmação de Maingueneau com seu conceito de “bio/grafia”:

Cabe então à história literária tecer correspondências entre as fases da criação e os acontecimentos da vida. Na realidade, a obra não está fora de seu ‘contexto’ biográfico, não é o belo reflexo de eventos independentes dela. Da mesma forma que a literatura participa da sociedade que ela supostamente representa, a obra participa da vida do escritor. O que se deve levar em consideração não é a obra fora da vida, nem a vida fora da obra, mas sua difícil união (Maingueneau, 1995, p. 46).

Logo à frente acrescenta, para falar de uma dimensão constitutiva de qualquer criação literária:

Para designá-la, falaremos de *bio/grafia*, com uma barra que une e separa dois termos em relação instável. “Bio/grafia” que se percorre nos dois sentidos: da vida rumo à *grafia* ou da *grafia* rumo à vida. A existência do criador desenvolve-se em função da parte de si mesma constituída pela obra já terminada, em curso de remate ou a ser construída. Em compensação, porém, a obra alimenta-se dessa existência que ela já habita. O escritor só consegue passar para sua obra uma experiência de vida minada pelo trabalho criativo, já obsedada pela obra. Existe aí um envolvimento recíproco e paradoxal que só se resolve no movimento da criação: a vida do escritor está à sombra da escrita, mas a escrita é uma forma de vida. O escritor “vive” entre aspas a partir do momento em que sua vida é dilacerada pela exigência de criar, em que o espelho já se encontra na existência que deve refletir. (Maingueneau, 1995, pp. 46-47).

E é a busca de Flaubert como que uma procura que ele estabelece vivendo em tempo integral para a literatura. A imagem de autor modifica-se fortemente com a escrita flaubertiana, que em boa parte é a pesquisa de pormenores de estilo, de emprego preciso da língua, até para as situações aparentemente mais corriqueiras. Com isso, abre caminho e cria um novo paradigma. Os maus discípulos só verão camadas mais óbvias e menos essenciais. Os grandes discípulos saberão fazer a “desleitura” do mestre e se impor, tornando-se escritores também fortes (Bloom, 1991).

Assim, pensando no que outros escritores aprenderam com Flaubert, Geoffrey Wall, em sua introdução ao livro *Madame Bovary* (2011), pergunta:

E o que ele ensinou? Em primeiro lugar, reduziu o diálogo ao mínimo. Os personagens não têm falas longas. O não dito é incisivamente enfocado. Não há um narrador óbvio. O que há é uma voz chegada não se sabe de onde; quase pode ser de um dos personagens. O mundo banal do cotidiano é descrito em detalhes encantadoramente vivos: o cheiro poeirento de uma igreja de uma aldeia, o calor rançoso de uma

sala de aula, o barulho de uma família comendo, a sensação do barco seco soltando-se em flocos de uma elegante bota de mulher (p.44).

Assim, ele nos ensina a ver. A técnica do mostrar ganha uma dimensão muito grande, sobrepunhando os sumários, o mero narrar. Sente-se antologicamente como Charles tem o ar do idiota. Não só é dito que sua primeira mulher tem pés frios, mas também uma série de coisas se insinua como quase não linguagem. Entretanto, é não linguagem aparente, pois ele demonstra, ele traz. Ele enriquece uma língua e, ao mesmo tempo, um gênero literário. Todo grande escritor é um “designer” de sua língua. Contribui para a seleção de forças expressivas de uma comunidade, ao fazer recortes inesperados, ao perceber fenômenos nunca antes descritos, ou pelo menos não de tal modo levantados.

Evidentemente que uma língua se expande desta forma. Todavia, Flaubert, como um grande precursor, transcenderá os domínios de seu idioma, por meios da reestruturação de um gênero, do romance, que não será mais o romance romântico. O primeiro plano com Ema poderá estar na encantatória natureza, mas haverá um pano de fundo que interrogará o primeiro, desdizendo-o. Neste intervalo, estará o leitor, que tentará decifrar as novas formulações, com uma expressão de absoluta estranheza.

Este novo paradigma, quando surge, provoca desorientações, ou valendo-se de Umberto Eco, em outro contexto, provoca curto-circuitos neuronais na recepção¹. É fundamentalmente estranha a sobreposição de vozes que ocorre no comício agrícola. Antecipa a montagem cinematográfica de Eisinger. Aliás, não é a toa que o criador dos longas metragens (David Griffith) tenha se baseado na escrita de outro realista (isto é, na de Dickens) para criar a tradição ficcional e narrativa que é até hoje dominante quando se pensa em cinema.

Da mesma forma, é lapidar acompanhar a confusão mental em que está o pai de Ema, logo após saber da morte dela. O discurso indireto livre, que já existia antes de Flaubert, porém com emprego muito menos decisivo e constante, mostra-se perturbador. Torna-se uma forma de mostrar como revelar facetas importantes da complexidade psicológica do ser humano.

O educando, mesmo mais de um século e meio após *Madame Bovary*, fica diante de um expediente que textualiza um emaranhado, uma sintaxe complexa, uma enunciação aporética.

Ensinar jovens de quinze a vinte e poucos anos a utilizar o discurso indireto livre não deve assustar o docente. Depois da leitura integral da obra, leem-se exemplos selecionados, resgatando-se todavia o contexto. Mostram-se os efeitos para aquilo que cerca dado trecho da trama e para o sentido geral do livro e da questão. Em seguida, comparam-se com outros trechos. Mais à frente, são feitos vários exercícios de criação do procedimento, a fim de se assimilá-lo tal como se fosse uma espécie de drible literário. Depois de assimilado, pede-se que se use, sem forçar o emprego, de modo espontâneo ou natural, de tal forma que revele a sutileza da espontaneidade.

O bom escritor cria seu livro sempre olhando com muita atenção e muito bem para o cenário imaginário, para aquilo que cerca as interações criadas. Internaliza, de tanto fazer, uma espécie de poética do espaço. Sabe o peso expressivo das grutas, dos

¹ Umberto Eco fala disso ao comentar o papel desestabilizador da metáfora. In *Semiótica e Filosofia da Linguagem*, p. 141-194.

porões, dos sótãos, dos cantos, do olhar para cima, em direção ao telhado, entre outros, como aponta Bachelard (1978).

A passagem das casas em que se avizinhavam Bentinho e Capitu é fundamental. Na estrutura do romance de Machado, antecipa a inscrição do nome dos protagonistas no muro.

Sem dúvida, tal como Maupassant, Zola, Tolstói, Fontane (de *Effi Briest*), Eça e Machado foram leitores de Flaubert. Evidentemente que Machado fez aquilo que Harold Bloom chamou de desleitura do precursor.

A desleitura tem a orientação de sinalização trocada da paródia, porém é mais que um estilo, é a confirmação do escritor que se apodera da tradição modificando-a, tal como fala Borges em seu breve ensaio “Kafka y sus precursores” (1985, p. 308-309).

Permitir que o educando gradativamente conviva com a alta literatura é permitir-lhe apreender e enunciar mundos.

A palavra texto é da mesma raiz de tecido. Daí indústria têxtil. Ou seja, um texto é um emaranhado, como se disse. Para saber educar alunos com a devida competência escrita, é necessário primeiro a experiência lúdica com a linguagem. Será esta “fundante” (= fundadora) e nunca esquecida. Depois a linguagem e a vivência humana devem ser problematizadas.

O professor deverá saber orientar o educando. É claro que o docente que ganha um salário que não lhe permite a experiência diuturna com grandes obras não terá o que ensinar. Será um diluidor e não um mestre. Não servirá para nada ante o destino de uma nação.

Pode-se, assim, fazer um recorte que pegue Flaubert-Eça-Machado. Pode-se escolher um mecanismo linguístico-literário como o discurso indireto livre. Pode-se escolher um gênero, como o romance. Entrementes, outros recortes são possíveis e desejáveis no percurso que é um curso. Construir o repertório de potencialidades escritas é tarefa do professor.

Deve-se pensar em como casar a aula de redação, a de língua e a de literatura. Elas podem ter momentos estratégicos de separação. Entretanto, estarão articuladas em vários segmentos do percurso-curso. Lembrem-se de que o professor em seu que-fazer não vive de palestras ou conferências. Há uma planificação (mas não se deve matar o lado intuitivo e criativo da arte de lecionar) que deve criar um leque de saídas e de recortes pedagógicos.

Nilce Sant’anna Martins, em sua *Introdução à Estilística* (2000), chama a atenção à enumeração sinonímica e a seu emprego. Mostra um emprego em João Antônio, sob o tema do dinheiro. O mesmo acontece, vale lembrar, também em *Macunaíma*.

Observe o trecho que ela seleciona de *Leão-de-chácara*:

Eu bem podia me virar na Estação da Luz. Também rendia lá. Fazia ali muito freguês de subúrbio e até de outras cidades, Franco da Rocha, Perus, Jundiaí... Descidos dos trens, marmiteiros ou trabalhadores do comércio, das lojas, gente do escritório da estrada de ferro, todo esse povo de gravata que ganha muito mal. Mas que me

largava o carvão, o mocó, a gorducha, o maldito, o tutu, o pororó, o mango, o vento, a granuncha. A seda, a gaita, a grana, a gaitolina, o capim, o concreto, o abre-caminho, o cobre, a nota, a manteiga, o agrião, o pinhão. O positivo, o algum, o dinheiro. Aquele um de que eu precisava para me aguentar nas pernas sujas, almoçando banana, pastéis, sanduíches. E com que pagava para dormir a um canto com os vagabundos lá nos escuros da Pensão do Triunfo (Martins, 109).

Outra forma sinonímica divertida é encontrada em *Gargantua*, de Rabelais, em que aparece a enumeração de termos que pertencem ao campo semântico dos excrementos.

Pode-se, por exemplo, pedir para que os alunos, depois de alguns contatos com obras que se valham de tal procedimento, procurem escrever crônicas ou contos em que uma série sinonímica ou uma enumeração sejam utilizadas.

A seguir, seria interessante exortar os educandos a buscar outros mecanismos linguísticos-literários em obras diversas. O aluno A mostra símiles em *O guarani* ou em *Iracema*. Para auxiliá-lo o professor pode sugerir a leitura de textos críticos, como “Iracema: uma arqueografia de vanguarda” e “Tópicos (fragmentários) para uma historiografia do *como*” de Haroldo de Campos (1992, p. 127-165). O aluno B pode explorar o discurso indireto livre em Machado. O texto de Mattoso Câmara será um auxiliar valioso, para, por exemplo, avaliar o uso da interrogação no discurso indireto livre machadiano, bem como uma série de aspectos que dizem respeito às peculiaridades deste tipo de discurso. O aluno C poderá explorar em Sousândre, Lewis Carroll ou Augusto de Campos, as chamadas palavras-valise. Pensar em Joyce talvez só para os discentes com uma competência extraordinária em inglês. Um quarto poderia estudar a descrição e a metonímia em Eça e Aluísio de Azevedo. Outro poderia fazer uma exploração inter-semiótica, relacionando a sinédoque na literatura e no filme de mesmo nome. As possibilidades, como se vê, são infindáveis. Na classe aconteceriam trocas de achados, de soluções, de utilização de procedimentos, sublinhados pela descoberta exploratória de cada colega. Isso poderá motivar o aluno X ou Y em relação a mais de um procedimento linguístico-literário, enriquecendo o seu fazer.

O que acontece com um grande escritor, como Machado ou Flaubert, entre outros, é que eles abrem caminhos, eles trazem “ritmos que estavam de reserva” na língua, para nos valer de uma expressão do poema “Jandira”, de Murilo Mendes.

Ao adentrar pela primeira vez em sua classe, o então menino Charles Bovary está com um boné ridículo e estimulado a dizer seu nome pronuncia *Charbovary*, que é algo que se assemelha a *charivari* que “originalmente (...) era uma espécie de tumultuosa serenata feita pelos aldeões sob a janela de recém-casados, batucando em caldeirões e panelas para debochar de um casamento considerado inconveniente².

Ao mostrar, após a leitura da obra, a leitura em retroação, o professor permite que o aluno perceba a sutileza com que uma trama pode ser preparada. Há aqui uma antecipação do que representará Charles no romance. O livro se chama *Madame*, e não *Senhor Bovary*. Lutando contra a mediocridade, Flaubert constrói um casal limitado pela mediocridade. Ele os põe em tela. No entanto, Charles se conforma à sua situação, ao contrário da sonhadora Ema.

² Nota 3 do exemplar de *Madame Bovary* editado pela Companhia das Letras, 2011, p 485.

Ensinar o texto como tecido é ensinar como se trama, como um gênero em sua inscrição temporal constrói seus personagens e sua ambientação.

Deve-se lembrar que na origem remota redação era um termo que remontava ao mundo da pecuária. Redigir era recolher o gado solto. O sentido originário se modificou, à maneira da célebre formulação de Nietzsche de que no início tudo eram metáforas e antropomorfismos que depois se cristalizaram (1978, p. 48). Hoje nem remotamente alguém se lembra do sentido primário. Redigir continua a ser recolher o que está solto, mas agora sob formas coesivas da textualidade.

Na poesia, será buscada a coesão por meio da analogia (Püschel, 2000, p. 59-65), seja na camada sonora e rítmica (aliterações, rimas, anagramas etc), seja na camada semântica (metáforas, símiles etc). Em termos pragmáticos, a poesia em sentido peirceano será governado pela iconicidade, que é uma espécie de correlação entre forma e conteúdo, que é uma espécie de isomorfia.

Já na dissertatação, por seu turno, a coesão será fruto de conjunções, pronomes relativos, dêiticos, certos advérbios e outros operadores argumentativos. As modalidades, no sentido formulado por Maingueneau, e o gênero governarão um pouco o que será a textualização em cada caso. A recepção delas também comumente depende de questões histórico-culturais.

Assim, para um aluno brasileiro de dezesseis anos, antes da leitura de um escritor português do século XIX, como Eça, será talvez necessário franquear-lhe o caminho com interfaces exploratórias, que podem em parte ser temáticas (o adultério), em parte podem ser frutos de um estudo de um solo comum de época (confronto Flaubert-Eça-Machado), a partir do que se chama Realismo, por exemplo.

Podem ser derivadas embrionárias discussões com raízes filológico-estilísticas, como faz Auerbach. Pode-se fazer o retrato de uma sociedade da época. Pode-se confrontar a linguagem de Portugal e do Brasil. Pode-se pensar ainda em adentrar as obras e recriá-las sob diversos procedimentos.

Assim, os velhos pontos do programa podem ser reavivados, se tomados de novos ângulos. Ao lado da ampliação da capacidade de perceber fenômenos, seriam rearticulados a novas formas de se encarar a língua e a produção textual.

Aprende-se o que é ironia, de modo muito vivo e atual, com esta passagem de *Dom Casmurro*, por exemplo, em que confusamente as expressões de José Dias sobre Bentinho e Capitu (“Sempre juntos...”; “Em segredinhos”...”; “Se eles pegam em namoro...?”) ecoavam na cabeça do protagonista:

Um coqueiro, vendo-me inquieto e adivinhando a causa, murmurou de cima de si que não era feio que os meninos de quinze anos andassem nos cantos com as meninas de quatorze; ao contrário, os adolescentes daquela idade não tinham outro ofício, nem os cantos outra utilidade. Era um coqueiro velho, e eu cria nos coqueiros velhos, mais ainda que nos velhos livros. Pássaros, borboletas, uma cigarra que ensaiava o estio, toda a gente do ar era da mesma opinião” (Machado de Assis, 1977, p. 33).

Diz Bachelard (1978, p. 269), que “para grandes sonhadores de cantos, de ângulos, de buracos, nada é vazio”. Como lembrança são marcas, mas marcas que se

agregam aos subentendidos, à memória qualitativa, para falarmos como Bergson. No caso, trata-se do capítulo 12 (“Na varanda”) da obra de Machado. É aquele em que ele se descobre apaixonado por Capitu. O que toda a natureza sabia é que os meninos crescem e amam as meninas. Estava lá naquele canto, naquela confusão de sua mente, naquilo que a boca de José Dias denunciava a ele mesmo Bentinho.

Este livro é de certa forma o livro do olhar (na expressão corporal), mas também é o livro da ironia (nem sempre alegre) no seu conteúdo e em seu nível pragmático. A paixão de Bentinho se instala, mas simultaneamente é instalada pelos discursos. Dos discursos que ele ouve de sua interioridade e do discurso que se mistura, que se funde a várias vozes. Fosse o texto romântico, teria um *etos* (no sentido que o emprega Maingueneau (1995, p.137 ss.) e uma posição literária (idem, p. 143-145) idealizadora. A natureza estaria em harmonia com as personagens. Não é o que acontece no texto realista, cuja enunciação propõe outra orientação, outra matriz para a recepção. Os cantos e a natureza revelam instâncias paradisíacas, mas o desdobramento da intriga levará a outros rumos.

A passagem em destaque nos diz que, em certos momentos, os jovens existem para isso, para namorar. No entanto, a complicação 1 parecerá insolúvel, mas arditamente não será. (Outra será pior). A promessa da mãe estará em choque com o imperativo natural. Este é o obstáculo romântico. O riso reduzido da natureza e dos animais preencherá de saberes pretéritos a iniciação do jovem. Ele assim saberá qual seu papel na ordem do mundo. No entanto, a obra prepara ironias maiores.

Capitu tem olhos oblíquos e dissimulados. E o oblíquo é o atravessado. É o que apresenta marcas de corte, do que perpassa, do que não toca em um só recanto. No entanto, junta-se isso ao fato de seu par ser um casmurro. Preventivamente, o narrador diz que a palavra não está em sentido de dicionário, ou seja, de teimoso, de sorumbático, de metido consigo mesmo. Mas essa é a pista errada, porque justamente aquilo que no primeiro capítulo é negado sobre o caráter do protagonista é que é sua essência.

Assim, se Capitu é dissimulada, o discurso instalado na narrativa origina uma outra dissimulação. Há então o conflito da duplicidade enunciativa. Vozes dizem os opostos. Partem de um mesmo lugar, mas este lugar fissa-se, fende-se.

Tanto Flaubert quanto Machado mostram tal dualidade com o discurso indireto livre, Entrementes, aquilo que Flaubert faz com a sobreposição de vozes de personagens, Machado faz com a intertextualidade às vezes quase que frenética e com a ironia.

Em sala de aula, é fundamental analisar passagens que permitam que o leitor jovem tenha ciência dos mecanismos oferecidos por uma matriz literária linguisticamente expressiva. Depois do desdobramento da análise, os exercícios textuais de incorporação podem preceder trabalhos mais próprios, mais amadurecidos e plenos. É a fase da redação criativa. É a fase da redação que incorpora várias vozes. O como fazer se liga ao bem discutir, ao bem explorar. Depois se dialoga com boas propostas. Propostas vivenciadas por um professor que se vê como alguém que deseja interagir no processo criativo. Não exatamente interferindo, mas apontando caminhos.

Se o caminho da educação brasileira muitas vezes assemelha-se ao das portas fechadas, a experiência educativa frutífera é aquela em que alunos e docentes sentem-se

estimulados pela escolha de leituras e de procedimentos que enriqueçam o compartilhar. Isto se dá pelo habitar, por aquilo que Merleau-Ponty (1974) chama de linguagem falante, aquela que pega como fogo, aquela que sai do meramente instituído. É aquela que se chama esforço compensador.

Como o processo de ensino é, já em seu étimo, um processo de transmissão às crianças (e, por extensão, a qualquer educando), deve-se esperar que ele frutifique por ser aquilo que é demonstrado pela lente de aumento que é o olhar do mestre (do velho lente, em linguagem de antanho). Em vez de termos um aluno desestimulado, de um lado, e um professor de melancolia, do outro, a educação deve ser um processo que retira os sedimentos intumescidos. E aquele que está em posição de aprendizagem é desafiado pela descoberta, pela aventura da perquirição. Para tanto, os recortes são múltiplos, bem como os processos e os métodos. Cabe apenas avivar alguns caminhos.

Uma trilha interessante poderia ser a que fizesse um recorte que articulasse a aforização na literatura. Nos romances em tela, as figuras de Homais, José Dias e Conselheiro Acácio podem ser úteis.

Diz Mainguenu (2010, p. 14) que “na aforização, o enunciado pretende exprimir o pensamento de seu locutor, aquém de qualquer jogo de linguagem: nem resposta, nem argumentação, nem narração, mas pensamento, proposição, afirmação soberana...”.

Homais é condecorado ao final do romance de Flaubert. Todos os Bovarys se acabam (Charles, Ema, Berta) e muitos outros saem perdendo, todavia o farmacêutico, com seu modo de falar assertivo, consegue impor-se em uma sociedade dominada pela hipocrisia e pela mediocridade. Como ele tem um projeto, ele vence aqueles que se dividem, como Ema, colocada entre o sonho e a realidade que apequena.

Da mesma forma, o Conselheiro Acácio tem respostas para tudo. Diz o periférico de si e não se mostra. Hipocritamente fala o que se espera. É a voz da moralidade burguesa, situada.

José Dias, por seu turno, é emblematicamente lembrado pelo uso do superlativo. Acácio, por sua vez, é mais discreto, mas nele há o superlativo desejo de falar bem da ordem, em que pese ter, às escondidas, uma amante.

Dias talvez seja o grande exemplo dentro da literatura brasileira de personagem que pode ser lembrado por suas máximas. Como Homais, gosta muito de celebrar a si mesmo. Sua glória ecoa, ao optar por um grau que aumenta a força das qualificações. Daí o superlativo na sua fala que sempre busca a definição, o estilo peremptório. Portanto, adora dizer “é x”. Ou melhor, dizer “é x + íssimo”.

O aforismo, em certo sentido, pelo talhe da frase, aproxima-se do provérbio. Ambos têm um caráter asseverativo. Entretanto, o provérbio revela em sua constituição a densidade das camadas de sentido da complexidade do narrar como fruto da experiência e do saber social. Assim, ao contrário do aforismo, o provérbio, como uma das formas simples da literatura, no dizer de André Jolles, e como uma narrativa reduzida ao seu elemento essencial, na formulação de Walter Benjamin (1980), é uma afirmação que abre, abre para a experiência coletiva, faz parte de um legado. O aparente monologismo de sua superfície esconde a constituição centenária da experiência, do dialogismo.

Destarte, pode o professor explorar, em suas aulas, a diferença entre formas que se assemelham, mas que têm na verdade especificidades. Pode estudar ainda como o aforismo pode ganhar camadas de “contra-dicção” ao habitar um outro discurso, ao ser transposto parodicamente de uma obra a outra.

Poderá ainda o docente criar atividades em que o aluno recrie do miolo de um provérbio toda a trama que foi apagada pela repetição, pela cristalização. Poderá parodiar também tais provérbios.

Uma atividade discente plausível seria a de confrontar uma personagem mais plana, como Acácio, e outra mais redonda, como Juliana, de *O primo Basílio*.

Em uma atividade redacional, pode-se também dar um estofamento mais amplo a Acácio. Ou seja, as atividades das aulas de literatura, em diálogo com as de língua e redação podem em muitos momentos se tornarem desafios de complexidade para que o aluno pense a linguagem, para que ele interaja em relação à tradição.

Portanto, ensinar literatura de modo verdadeiramente articulado ao ensino de língua é de fato enriquecedor. Enriquecedor do repertório estilístico-linguístico-procedimental do aluno. Se o professor também dialogar com a filosofia, mais amplo será o quadro, mais densa a experiência literária, mais denso o fazer redacional, mais denso o manuseio com a língua. E o que se espera é despertar o educando. E o que se espera é torná-lo mais capaz de trabalhar com o leque de possibilidades que sua língua apresenta, com os ritmos que estão de reserva. Verá assim a língua, ao contrário do que formula Barthes, não como um obrigar a dizer, mas antes como um repertório com múltiplas facetas.

REFERÊNCIAS

- AUERBACH, E. *Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. 2. ed. São Paulo: Abril, 1978. (Coleção Os Pensadores).
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.
- BARTHES, R. *Aula*. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.
- BENJAMIN, W. *O narrador*. 2. ed. São Paulo: Abril, 1980. (Coleção: Os Pensadores).
- BLOOM, H. *A angústia da influência*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- BORGES, J. L. “Kafka y sus precursores”. In: E. M. Monegal (org.). *Jorge Luis Borges: una antología de sus textos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- CÂMARA Jr., J. M. O discurso indireto livre em Machado de Assis. In: *Machado de Assis em linha*, ano 3 (6), dez. 2010.

- CAMPOS, H. *Metalinguagem & outras metas*. 4ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- EÇA DE QUEIRÓS, J. M. *O primo Basílio*. 14. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- ECO, U. *Semiótica e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Ática, 1991, p. 141-194.
- FLAUBERT, G. *Madame Bovary: moeurs de province*. Paris: Gallimard, 2001.
- FLAUBERT, G. *Madame Bovary: costumes de província*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético* 2 vol. São Paulo: 34 Letras, vol. 1, 1996; vol. 2, 1999.
- LLOSA, M. V. *La orgía perpetua: Flaubert y Madame Bovary*. Buenos Aires: Alfaguara, 2011.
- MACHADO DE ASSIS, J. M. *Dom casmurro*. São Paulo: Klick, 1977.
- MAINGUENEAU, D. *O contexto da obra literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- MAINGUENEAU, D. *Doze conceitos em análise do discurso* São Paulo: Parábola, 2010.
- MAINGUENEAU, D. *Pragmática para o discurso literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MAINGUENEAU, D. *Elementos de lingüística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996b.
- MARTINS, N. S. *Introdução à Estilística*. 3. ed. São Paulo: T. A. Queiroz 2000.
- MERLEAU-PONTY, M. *O homem e a comunicação: a prosa do mundo*. Rio de Janeiro: Bloch, 1974.
- NIETZSCHE, F. Sobre verdade e mentira no sentido extramoral. In: *Obras incompletas*. São Paulo: Abril, 1978. (Coleção Os Pensadores)
- PEIRCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. São Paulo: Cultrix, 1982.
- POUND, E. *Abc da literatura*. São Paulo: Cultrix, s/data.
- PÜSCHEL, R. S. A lógica da poesia. *Sinergia*, n.1, 2000. São Paulo: Cefet.