



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA - MS**

MILENA MONIQUE OVIEDO

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA EM FOCO: UMA ANÁLISE DA CRUELDADE E
VIOLÊNCIA EM TRÊS CONTOS DE RUBEM FONSECA**

PARANAÍBA-MS

2024

MILENA MONIQUE OVIEDO

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA EM FOCO: UMA ANÁLISE DA CRUELDADE E
VIOLÊNCIA EM TRÊS CONTOS DE RUBEM FONSECA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues

PARANAÍBA-MS

2024

O54e Oviedo, Milena Monique

Educação literária em foco: uma análise da crueldade e violência em três contos de Rubem Fonseca / Milena Monique Oviedo. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2024.
76f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues.

1. Formação literária. 2. Realismo feroz. 3. Literatura e ensino. I. Rodrigues, Lucilo Antonio. II. Título.

CDD 23. ed. - 807

MILENA MONIQUE OVIEDO

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA EM FOCO: UMA ANÁLISE DA CRUELDADE E
VIOLÊNCIA EM TRÊS CONTOS DE RUBEM FONSECA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovado em 03/09/2024.

BANCA EXAMINADORA

Participação por videoconferência

Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS (Orientador)

Participação por videoconferência

Prof. Dr. José Antonio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – (UEMS)

Participação por videoconferência

Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira
Universidade de Brasília – (UnB)

AGRADECIMENTOS

À minha Família, que são as pessoas mais importantes na minha vida, que sempre foram meu alicerce, meu refúgio.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues, que teve papel fundamental na elaboração deste trabalho. Agradeço imensamente pela orientação, confiança e apoio.

Aos professores da Banca de Qualificação, Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira e Prof. Dr. José Antonio de Souza pelas leituras e ricas contribuições.

Ao Thales Augusto Dias Nunes, por sempre estar ao meu lado transmitindo energias positivas e me apoiando em todo o tempo.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram com essa importante conquista.

OVIEDO, Milena Monique. *Educação Literária em foco: Uma análise da crueldade e violência em três contos de Rubem Fonseca*. 2024. 76f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2024.

RESUMO

Nesta dissertação, apresentam-se os resultados finais de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, na linha de pesquisa Educação, Linguagem e Sociedade, com o objetivo de examinar a presença da crueldade e da estética do realismo feroz nos contos de Rubem Fonseca, considerando seu impacto na formação docente e literária. Em Rubem Fonseca, a crueldade do tema e dos recursos expressivos se alia com a exposição nua, crua, portanto “realista feroz” (Candido, 1989) das ações da narrativa. Desta forma, a literatura e a arte, com base na noção de crueldade (Rosset, 2002), expõem de maneira ostensiva e sem mediação as complexidades de relações fraturadas estabelecidas entre indivíduos em um determinado ambiente social. Os contos fonsequianos invariavelmente se apropriam dos discursos de violência veiculados por diferentes meios de comunicação, como jornais, boletins de ocorrência policial, cinema, entre outros. É o que demonstram as narrativas escolhidas como corpus deste trabalho: *Nau Catrineta*, do livro *Feliz Ano Novo*, *Duzentos e vinte e cinco gramas*, conto integrante de *Os prisioneiros*, e *Carne Crua*, conto homônimo do último livro do autor, de 2018. Assim sendo, a articulação dessas narrativas fonsequianas em um estilo cruel, agressivo e sádico, demarcado por condições comportamentais desprovidos do peso e da medida ético-moral, permite uma aproximação com a teoria proposta por Candido e Rosset, já que na prosa de Fonseca, os narradores e personagens são indivíduos prisioneiros de suas vontades, fobias, crenças e manias. Dessa forma, o enfoque principal consiste em evidenciar como as narrativas provocativas do autor oferecem insights sobre a sociedade contemporânea e incentivam a reflexão crítica, enfatizando a relevância da literatura na educação.

Palavras-chave: Formação Literária. Realismo Feroz. Literatura e Ensino.

OVIEDO, Milena Monique. *Educação Literária em foco: Uma análise da crueldade e violência em três contos de Rubem Fonseca*. 2024. 76f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2024.

ABSTRACT

In this dissertation, the final results of the Master's in Education research developed together with the Postgraduate Program in Education at the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS) are presented. University Unit of Paranaíba, in the Education, Language and Society research line, with the objective of examining the presence of cruelty and the aesthetics of fierce realism in Rubem Fonseca's short stories, considering their impact on teaching and literary training. In Rubem Fonseca, cruelty of the theme and expressive resources is combined with the naked, raw, therefore "ferocious realistic" (Candido, 1989) exposition of the narrative's actions. In this way, literature and art, based on the notion of cruelty (Rosset, 2002), they expose in an ostensible and unmediated manner the complexities of fractured relationships established between individuals in a given social environment. Fonseca's short stories invariably appropriate discourses of violence conveyed by different media such as newspapers, police reports, cinema, among others. This is demonstrated by the narratives chosen as the corpus of this work: *Nau Catrineta*, from the book *Feliz ano novo*; being, the articulation of these Fonsequian narratives in a cruel, aggressive and sadistic style, demarcated by behavioral conditions devoid of weight and ethical-moral measure, allows an approximation with the theory proposed by Candido and Rosset, since in Fonseca's prose, the narrators and characters are individuals prisoners of their desires, phobias, beliefs and manias. Thus, the main focus is to highlight how the author's provocative narratives offer insights into contemporary society and encourage critical reflection, emphasizing the relevance of literature in education.

Keywords: Literary Training. Fierce Realism. Literature and Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. REFLEXÕES SOBRE TEORIA, PRÁTICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	12
1.1 Abordagens Tradicionais e Inovadoras no Paradigma Curricular para Formação de Professores.....	15
1.2 Panorama Literário e os desafios de Ensino.....	19
1.3 Literatura Brasileira: introdução à crítica literária com a prática da atividade de leitura ..	25
1.4 O Papel do professor reflexivo, intelectual e crítico na promoção da autonomia.....	32
2. O FATOR RUBEM FONSECA: CRUELDADE, REALISMO FERROZ E FICCIONALISMO	36
2.1 A literatura de Rubem Fonseca sob a ditadura.....	44
3. DESVENDANDO A COMPLEXIDADE SOCIAL ATRAVÉS DA FICÇÃO: UMA ANÁLISE DE TRÊS CONTOS DE FONSECA	50
3.1 Da ficção à realidade: explorando a literatura e sociedade	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75

INTRODUÇÃO

A formação docente é fundamental para a educação, especialmente no ensino literário, onde os professores precisam compreender e transmitir a literatura de maneira eficaz e reflexiva. A literatura, em sua essência, é uma narrativa fictícia que brota da criatividade humana. Ela possui uma estrutura única capaz de prender a atenção do leitor, gerando nele interesse e satisfação ao se envolver com a história. Esse tipo de escrita é distinto do uso cotidiano e literal da linguagem, notadamente pela riqueza de significados que surgem de suas expressões e estilos variados. A literatura tem o poder de criar imagens e evocar emoções profundas, envolvendo o leitor em uma experiência única. Para entendê-la completamente, é necessário aplicar uma interpretação especial, uma vez que ela habita uma realidade própria que demanda a atenção do leitor para ser decifrada.

Este trabalho buscou explorar a importância da formação docente literária com foco na obra de Rubem Fonseca, um autor brasileiro reconhecido por sua habilidade em criar contos literários intrigantes e provocativos. Ao explorar as obras desse escritor, os professores podem utilizar a literatura como uma abordagem envolvente para verificar questões críticas, como violência, alienação e desigualdade social, com seus alunos, estimulando a discussão e reflexão sobre temas sociais contemporâneos de grande relevância.

Em Rubem Fonseca, a crueldade do tema e dos recursos expressivos se alia à exposição nua, crua, portanto “realista feroz” (Candido, 1989) das ações da narrativa. Nesse contexto, a literatura e a arte inspiradas na concepção de crueldade, conforme delineado por Rosset em 2002, eram capazes de revelar de maneira direta e sem intermediários a complexidade das relações fragmentadas entre os indivíduos em uma determinada sociedade. Essas expressões artísticas e literárias utilizariam recursos e materiais relacionados às formas mais extremas de representação do ser humano e da sociedade, expondo uma série de experiências perturbadoras que representariam um risco espiritual para seus espectadores ou leitores. É o que demonstram as narrativas escolhidas como corpus de nossa pesquisa: “Nau Catrineta”, do livro Feliz ano novo, “Duzentos e vinte e cinco gramas”, conto integrante de Os prisioneiros, e “Carne Crua”, conto homônimo do último livro do autor, de 2018.

Selecionamos contos tanto do início quanto do final da carreira do escritor, pois a abordagem narrativa dessas histórias permanece constante ao longo dos anos. Rubem construiu seus contos com base na violência que reflete a condição humana, não necessariamente em atos físicos de destruição, mas sim através da exploração das complexidades do homem inserido em uma sociedade repressiva. A articulação dessas narrativas fonsequianas em uma linguagem

cruel, agressiva e sádica, demarcada por situações comportamentais desprovidas do peso e da medida ético-moral, permite uma aproximação com a teoria proposta por Candido e Rosset, uma vez que na prosa de Fonseca, os narradores e personagens “[...] são indivíduos que se deparam, a todo instante, com [...] ausência de fundamentos e [...] critérios que lhes permitam julgar-se e julgar o que se passa ao seu redor – no entanto, se já não conseguem crer nos valores criados pela cultura ocidental, tampouco deles se libertam [...]” (Figueiredo, 2003, p. 20).

Assim sendo, a pesquisa tem como procedimento o método monográfico aplicado ao estudo dos três referidos contos fonséquianos, sobretudo no que se refere ao levantamento de fontes e a fortuna crítica acerca dos assuntos estudados, tendo como norte a investigação acerca do estabelecimento do “realismo feroz” (Candido, 1989) e da noção de crueldade, conceito este proposto por Clement Rosset (2002), e que não ficam restritos somente à questão temática do corpus, mas se articulam através dos recursos expressivos utilizados pelas narrativas de Rubem Fonseca.

Desse modo, o trabalho se divide em três partes. Na primeira, examinamos a importância da preparação dos professores para o ensino da literatura, enfatizando a relevância da formação literária na ampliação de sua visão sobre o mundo literário. Além disso, consideramos os conceitos-chave relacionados ao ensino da literatura, destacando a necessidade de abordagens pedagógicas eficazes e da leitura crítica. Propomos uma análise a respeito da relevância da consciência docente e do propósito do ensino na sociedade. A autonomia docente é caracterizada não apenas pela consciência em relação à prática pedagógica e à identidade profissional, mas também pela compreensão do significado mais amplo do ensino e da educação na sociedade.

A segunda, de viés teórico, enfocará a prosa de Rubem Fonseca, estabelecendo uma relação de sua escritura com as noções teóricas de “realismo feroz” e “crueldade do real”, propostas por Antonio Candido e Clement Rosset. Começando com uma breve biografia de Rubem Fonseca, destacamos as influências e marcos de sua carreira literária e discutimos sua posição distinta na literatura brasileira como um pioneiro do realismo feroz, caracterizado por sua representação crua e impactante da sociedade contemporânea. Ademais, buscamos ressaltar a interligação intrínseca entre a literatura e a sociedade, enfatizando a capacidade da ficção literária em refletir, de forma contundente e realista, as questões cruéis e os aspectos da vida cotidiana e compreender como a literatura exerce influência sobre a sociedade e, ao mesmo tempo, é influenciada por ela, especialmente no contexto da formação docente e da educação literária.

E a terceira parte, de viés analítico, em que a interpretação do corpus selecionado procurará comprovar o lastro teórico. Por meio de uma análise crítica, examinamos como a capacitação dos professores influencia a abordagem literária e como o realismo feroz é utilizado para transmitir a crueldade inerente à condição humana. Ao analisar os contos de Fonseca, buscamos compreender como esses elementos se entrelaçam e contribuem para uma experiência literária impactante e reflexiva. Esta análise não visa discutir as razões por trás de ações cruéis, mas sim as abordagens escolhidas para sua representação. Para isso, é essencial compreender várias facetas da crueldade, por meio de abordagens estéticas previamente propostas sobre o tema. Posteriormente, busca-se identificar essas particularidades nos contos, que servem como o contexto primordial para a exploração da crueldade em seu ambiente natural.

O interesse pela escolha do tema justifica-se pela relevância que a investigação do discurso literário pode conferir às práticas de leitura, letramento e multiletramento por meio de análises e interpretações de textos em gêneros de interação verbal, padrões sociais e pontos sócio-discursivos, visto que Rubem Fonseca faz uso de discursos históricos e sociais para elaborar suas narrativas, trabalhando com as linguagens e comportamentos dos indivíduos com identidades fragmentadas. Desse modo, estabelecer estratégias que possibilitem aos estudantes uma maior percepção de mundo à sua volta, instituindo uma relação dialógica entre realidade e ficção. Assim, podemos formular o problema principal de nossa pesquisa da seguinte maneira: Como os discursos relacionados à violência, presentes nos gêneros do cotidiano e que envolvem uma multiplicidade de vozes, alguns conflitantes e outros não, são incorporados nos contos de Rubem Fonseca?

1. REFLEXÕES SOBRE TEORIA, PRÁTICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A “formação docente” é o processo pelo qual as pessoas são capacitadas para adquirir conhecimentos, competências e habilitação para se tornarem professores, independentemente da sua prática ou não. Isso envolve a educação formal, como obter um diploma de graduação ou pós-graduação em educação ou em uma disciplina específica, dependendo do nível e área de ensino desejado. Essa formação docente insere-se na realidade educativa e, mais amplamente, na social, que molda e influencia ideias, posicionamentos e práticas, que são promovidas ou mesmo impostas por fatores políticos, econômicos, culturais e pedagógicos.

No campo educacional, a habilitação desses profissionais é uma das muitas questões que periodicamente despertam o interesse público, o que se deve às crescentes exigências do docente como especialista no contexto das mudanças fundamentais da sociedade e, conseqüentemente, à excelência da sua preparação para a atividade pedagógica, visto que a qualificação que eles recebem ao longo de sua jornada acadêmica tem um impacto significativo na competência do ensino-aprendizagem que eles oferecem.

O texto apresentado por Virgínio (2009) nos mostra como a legislação educacional passou por diversas mudanças, com avanços, retrocessos e reformas significativas ao longo do tempo. Em 1930, ocorreu uma reforma educacional que buscou renovar a formação docente, com a fundação de escolas e a relevância da formação universitária. Já na década de 1960, surgiu uma onda de críticas à capacitação de educadores, que era vista como tecnicista e descontextualizada da realidade social e política do país, pois com o crescimento das escolas normais, foram implantados cursos acelerados de docentes que desejavam lecionar em áreas afins e, com isso, a contratação de professores despreparados e, muitas vezes, leigos.

Nos anos 90, houve uma nova reforma educacional que buscou reconfigurar a formação docente, com a criação dos cursos de licenciatura plena e a ênfase na capacitação constante. Uma das principais reformas foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que foi promulgada em 1996. Essa lei teve como objetivo reestruturar o sistema educacional brasileiro e introduzir uma série de mudanças na área da educação.

Em Pena (2011) é mencionado que, a partir desse período, a pesquisa sobre a capacitação de educadores passou a valorizar mais a dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão docente, a complexidade da prática pedagógica e a reflexão na prática docente. Esses estudos propõem novas abordagens e apoio à melhoria contínua das

habilidades de professores, que vão além da simples aplicação de teorias e técnicas. A necessidade de se pensar em estratégias de formação continuada, que permitam ao docente atualizar-se e evoluir como educador ao longo de toda a sua jornada profissional. Isso implica em uma capacitação que não se encerra com a graduação, mas que se estende ao longo de toda a vida profissional do docente, permitindo-lhe acompanhar as transformações sociais e educacionais e adaptar-se às novas demandas e desafios da profissão.

O processo de capacitação de professores está em constante evolução, influenciado por diversos fatores. Apesar dos estudos e pesquisas, tanto os formadores quanto os formandos ainda se sentem insatisfeitos e são prejudicados. Os desafios estão relacionados aos resultados educacionais e à atuação dos professores em sala de aula. “O processo de formação requer, portanto, além da construção de conhecimentos, criar condições para o desenvolvimento da capacidade crítica do indivíduo a fim de que possa compreender as relações sociais no meio em que está inserido” (Virgínio, 2009, p. 132). É importante que as reformas educacionais foquem nos professores e nos programas de formação como forma de melhorar a qualidade da educação.

Nas considerações da autora Darling-Hammond (2014), dados de pesquisas mostram que os profissionais mais capacitados para ensinar tendem a ser mais seguros e possuem maior probabilidade de permanência na carreira, visto que o conhecimento e a experiência são fatores relevantes para o desempenho dos estudantes. Já os professores recém-formados ou com pouca experiência sentem mais dificuldades em ministrar suas aulas e não possuem métodos para diagnosticar a aprendizagem dos estudantes, e assim, tendem a culpar os alunos quando o ensino não é eficaz.

Portanto, uma sólida base educacional de um professor é indispensável para que esses profissionais possam desenvolver as competências essenciais para enfrentar diversas situações de ensino-aprendizagem, pois “até gente muito inteligente e entusiasmada com o ensino não acredita na sua capacidade de ser bem-sucedida sem preparação [...]” (Darling-Hammond, 2014, p. 234).

Devido a uma ampla diversidade de níveis de alunos, a habilitação de um profissional não deve se limitar apenas ao domínio teórico e aos aspectos cognitivos do ensino da área, é preciso levar em consideração também o domínio prático e os aspectos emocionais, os quais influenciam o processo educativo. Essa capacitação é um processo complexo e contínuo que necessita desenvolver práticas pedagógicas afetivas e sociais que permitam aos educadores enxergar o ensino de acordo com as perspectivas e necessidades dos estudantes, trabalhando como agentes de mudança.

A formação para a investigação também ajuda os professores a aprender como olhar para o mundo sob múltiplas perspectivas, inclusive as dos alunos, cujas experiências são muito diferentes da do professor, e a usar esse conhecimento para desenvolver pedagogias que podem atingir diferentes aprendizes. Aprender a alcançar os alunos, tanto os fáceis como os difíceis de conhecer, requer atravessar fronteiras, a habilidade de extrair conhecimento de outrem e de entendê-lo quando ele é oferecido (Darling-Hammond, 214, p. 238-239).

Cursos com preparação prática sobre ensino e aprendizagem podem capacitar melhor os professores, gerando uma nova geração de educadores mais preparados para atender às necessidades individuais de cada estudante, capazes de facilitar e mediar os processos interativos entre educadores, alunos, escolas e comunidades. Isso significa ter uma visão crítica, reflexiva e transformadora da realidade social e educacional. No entanto, ainda há muitos obstáculos a serem superados na formação docente, como a necessidade de se pensar em modelos formativos que contemplem a diversidade cultural e social do país, bem como as especificidades regionais e locais.

No paradigma educacional emergente, a missão da escola centra-se em atender o aprendiz. Isto quer dizer, que neste modelo a escola sabe quem é seu usuário, quais as necessidades dele, o que ele representa para sociedade, como utiliza o conhecimento apreendido para sua formação pessoal, profissional e social. Ele é entendido, como um todo, respeitando seus limites, mas também, ensinando a ultrapassá-los (Virgínio, 2009, p. 43).

A formação de professores está intrinsecamente ligada às concepções de ensino, escola e currículo num determinado contexto, bem como às competências e conhecimentos exigidos dos docentes. O processo de tornar-se professor é um tema complexo e multidimensional que envolve diversos aspectos, como o desenvolvimento do conhecimento e saber fazer profissionais, a evolução das preocupações docentes e a socialização profissional, a construção da identidade profissional e a integração da teoria e da prática na formação inicial. É essencial entender como as teorias acadêmicas se aplicam à sala de aula e se mantêm atualizadas com as melhores abordagens, tornando-se fundamental para enfrentar os desafios em frequentes mudanças na educação e promover o progresso dos alunos.

É importante ressaltar a prática diária como um ambiente de construção de conhecimentos sobre o ensino, a escola como local de formação docente e o desenvolvimento da identidade profissional dos professores ao longo de suas trajetórias. Embora os currículos e programas nem sempre levem consideração as especificidades do cotidiano do professor, suas experiências práticas e desafios enfrentados no exercício da profissão ao investigar o seu crescimento profissional e aprendizado.

Zeichner (2008) argumenta que a falta de correspondência entre as concepções teóricas de formação docente reflexiva e as realidades materiais de trabalho dos professores pode minar a efetividade da formação docente e a qualidade da educação. Ele defende que é necessário levar em conta as condições sociais e culturais em que os professores trabalham e orientar a reflexão para a ação concreta e contextualizada. Nesse sentido, a reflexão sobre a formação docente não se limita apenas à aquisição de habilidades técnicas, mas também abrange a construção de uma identidade profissional sólida e a capacidade de adaptação às transformações sociais e educacionais.

1.1 Abordagens Tradicionais e Inovadoras no Paradigma Curricular para Formação de Professores

Para Behrens (1999), são extremamente pertinentes as discussões em torno da relação entre paradigmas científicos e modelos de organização curricular, bem como experiências práticas quase inexistentes que se afastam do paradigma convencional de conhecimento na concepção curricular. Sinais de incertezas, divisões e dúvidas foram instalados nas instituições acadêmicas na busca por novas abordagens educacionais.

Os professores mais conservadores tendem a valorizar a tradição e a autoridade, e geralmente se concentram em ensinar e preservar o conhecimento existente, sem questionar ou incentivar a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Logo, os professores universitários tendem a ensinar da mesma forma como foram ensinados, sem experimentar novas abordagens pedagógicas ou inovar em suas metodologias de ensino (BEHRENS, 1999).

É necessário compreender como esses professores aprendem durante a formação e em diferentes momentos da carreira, especialmente considerando o momento atual de expansão da educação profissional no Brasil, para então entender os elementos envolvidos no desenvolvimento pedagógico dessa modalidade de ensino para enfrentar os desafios do campo.

No método tradicional de ensino, o currículo é apresentado com ênfase nas habilidades básicas, onde o professor é o único responsável por ensinar e transmitir conhecimento de forma unidirecional para os alunos, que são receptores passivos da informação, levando-os a sentirem que seus pensamentos e ideias não são suficientemente relevantes.

A educação bancária, que tem por referência as teorias tradicionais do currículo, compreende os (as) estudantes como depósitos vazios a serem preenchidos por conteúdos do domínio exclusivo do (a) professor (a). Nessa concepção, o (a) estudante é percebido como alguém que nada sabe como ser passível de adaptação e ajuste à

sociedade vigente. A curiosidade e a autonomia vão-se perdendo na produção do conhecimento, uma vez que o conhecimento é narrado pelo (a) professor (a) como algo acabado, estático. Assim, expõe-se o(a) estudante a um processo de desumanização (Menezes; Santiago, 2014, p. 49).

As autoras mencionam o modelo curricular que se baseia na perspectiva crítica e emancipatória, ou seja, que busca uma educação que vai além da simples transmissão de conhecimentos e habilidades técnicas. Esse modelo também leva em consideração a formação de alunos críticos e conscientes de sua realidade social, política e cultural. Além disso, valoriza a participação ativa dos estudantes no desenvolvimento cognitivo, buscando promover a transformação social e a libertação dos indivíduos.

O currículo deve ser um espaço de construção coletiva, onde os participantes do processo educativo levem em consideração as necessidades e demandas do grupo social. As experiências e atividades são importantes para alcançar objetivos maiores, e o currículo não deve ser inerte, mas sim algo que é moldado pelas forças culturais e políticas que demandam a sociedade.

Menezes e Santiago (2014) debatem a respeito da grande influência que Paulo Freire teve no estudo da dimensão política do currículo no final da década de 1960 e início da década de 1970. Posteriormente, seus pensamentos tornaram-se a base para um maior desenvolvimento teórico, que enfatizaram a chamada prática crítica ou método de libertação. De acordo com a perspectiva freireana, toda educação é política e, portanto, as escolas funcionam para manter e reproduzir a ordem social existente ou capacitar as pessoas para transformarem a si mesmas ou um grupo social.

Paulo Freire foi um importante educador brasileiro que propôs uma abordagem educacional reflexiva, com o objetivo de ajudar as pessoas a refletirem criticamente sobre sua realidade. Sua pedagogia enfatizava o diálogo como forma de humanização e transformação social, e ele criticava a educação bancária, na qual os alunos são vistos como depositários de conhecimento. Em sua perspectiva, a educação propõe ser problematizadora, exploratória e centrada no aumento da consciência crítica dos alunos.

Além disso, Freire defendia que o desenvolvimento profissional de docentes deveria considerar a diversidade cultural e regional, valorizando a identidade local. Ele afirmava que é necessário compreender como os docentes aprendem durante a preparação e ao longo da carreira, especialmente na expansão da educação profissional. Em suma, as ideias freireanas são relevantes até hoje para a evolução de uma educação crítica e transformadora, que valorize o diálogo e a reflexão sobre a realidade social e cultural dos alunos.

Os elementos político-pedagógicos da educação libertadora e os fundamentos da prática dialógica contribuem para estabelecer uma relação dialética entre o currículo e o contexto histórico, social, político e cultural, ou seja, para superar a concepção técnico-linear de currículo e tratá-lo na dimensão da totalidade em que os diferentes contextos, num processo dinâmico, se relacionam e se influenciam. Essa compreensão crítico-emancipatória possibilita pensar o currículo na direção de um projeto social que pode colaborar para a emancipação dos homens e das mulheres, assim como, subsidiar a orientação de novos caminhos para a elaboração de políticas curriculares comprometidas com ações educativas coerentes com a proposta educacional libertadora (Menezes; Santiago, 2014, p. 60).

É importante realizar pesquisas e estudos aprofundados sobre os múltiplos contextos educacionais, como a estrutura da escola, os métodos de ensino, o conteúdo curricular, as aptidões dos educadores e a capacitação profissional, a fim de implementar políticas e programas que promovam uma educação de qualidade e igualdade para todos. Consolidar o trabalho docente é um objetivo mais amplo do que os fenômenos de aprendizagem. Isso implica em uma formação que leve em conta as demandas e necessidades dos diferentes contextos educacionais, promovendo a valorização da cultura e da identidade.

A proposta da educação contemporânea visa conscientizar os profissionais sobre seu papel na transformação da sociedade contemporânea:

O final do século 20 caracteriza-se pelo advento da sociedade do conhecimento, da revolução da informação e da exigência da produção do conhecimento. Esse processo de mudança afeta profundamente os profissionais de todas as áreas do conhecimento e, por consequência, exige o repensar dos seus papéis e suas funções na sociedade (Behrens, 1999, p. 386).

Os professores universitários estão sendo incentivados a desempenhar um papel mais ativo na criação de conhecimento pelos alunos, em oposição à abordagem tradicional de apenas transmitir informações, memorização e cópia. Não existe um método único ou definitivo para aprimorar o ensino.

Nesse contexto, para propor um paradigma emergente na prática pedagógica, que atenda a esses pressupostos inovadores citados, não há uma única abordagem a ser contemplada. Mas a proposta, nesse momento histórico, aponta para a construção de uma aliança, de uma teia, de um grande encontro, dos pressupostos e referenciais de três abordagens que possam atender às exigências da sociedade do conhecimento: abordagem progressista, ensino com pesquisa e visão sistêmica (Behrens, 1999, p. 38).

De acordo com a autora, é proposto um novo modelo que seja relevante para as necessidades da comunidade centradas no conhecimento. Faz-se necessário combinar as abordagens que atendem às exigências fundamentais do conhecimento, sendo uma que se concentra no desenvolvimento dos alunos, outra que integra a pesquisa ao ensino e uma terceira que considera o aprendizado como um sistema complexo. Isso permite criar uma abordagem mais completa e eficaz para a educação na sociedade atual.

Em suma, Behrens (1999) destaca que essa mudança não envolve eliminar completamente a abordagem conservadora na prática pedagógica. A afirmação sobre Behrens sugere uma visão equilibrada da prática pedagógica, onde a combinação de abordagens tradicionais e inovadoras é vista como uma estratégia mais eficaz do que uma transição brusca de uma para a outra. Essa perspectiva reconhece que tanto os métodos tradicionais quanto os inovadores têm seu valor e podem ser utilizados de forma complementar. Valorizar apenas os conhecimentos dos alunos, sem a mediação do professor, pode levar a um aprendizado superficial, onde os alunos não têm a oportunidade de serem desafiados a expandir seus horizontes. Portanto, um equilíbrio que reconheça a importância do conhecimento do professor e a contribuição dos alunos pode resultar em uma prática pedagógica mais efetiva.

Zeichner discute sobre a formação docente “reflexiva”, que tem sido amplamente utilizada nos últimos 30 anos para preparar professores mais reflexivos e analíticos sobre seus trabalhos. No entanto, “as pesquisas recentes mostram a importância de se estruturar e de se apoiar as reflexões dos licenciandos, por meio de atividades reflexivas, em vez de apenas dizer aos estudantes para saírem por aí refletindo sem o mínimo de instrução para isso” (2008, p. 547). Significa que o desenvolvimento profissional necessita ser adaptado ao contexto específico em que os professores atuam, atendendo às necessidades, desafios e recursos disponíveis nesse contexto. Além disso, o autor argumenta que a reflexão dos professores deve ser direcionada para a ação prática e contextualizada, ou seja, os docentes precisam ser capacitados para aplicar o que aprendem em suas próprias salas de aula, de acordo com as realidades do ambiente em que trabalham.

O autor menciona que em muitos países, nos últimos tempos, tem havido um aumento na desvalorização da profissão de professor, muitas vezes devido a políticas neoliberais e neoconservadoras. Isso levou até mesmo a questionamentos sobre a importância da educação pública em alguns lugares. Devido à situação política e econômica global, a reflexão dos professores pode ser usada para controlá-los de maneira mais sutil. O autor argumenta que é importante usar a capacitação de educar para combater essas tendências negativas. Isso significa conectar o que os docentes aprendem em suas formações com a luta por uma educação melhor

para todos. “Se não fizermos isso, a formação reflexiva dos professores não valerá a pena” (Zeichner, 2008, p. 54).

A base de conhecimento profissional refere-se a um conjunto abrangente de conhecimentos, habilidades, compreensão, inclinação e atitudes necessárias para desempenhar o papel e os deveres do educador no campo educacional. Junto a isso, tem havido muitas tentativas de esclarecer a base de conhecimentos que os professores devem possuir. Segundo Pena (2011), “(...) a aprendizagem da docência não se dá de forma linear, mas é construída por um conjunto de determinações sociais que expressam os espaços que foram importantes na constituição das disposições para ensinar” (p. 100 - 101).

1.2 Panorama Literário e os desafios de Ensino

A questão de saber o que constitui a base do conteúdo da metodologia de ensino de literatura provoca grandes debates e tem sido objeto de atenção para muitos estudiosos. Para alguns, é a crítica literária aplicada, outros a chamam de arte de ensinar, outros buscam nela apenas orientações que auxiliem na condução das aulas, e outros valorizam na metodologia, antes de tudo, tal organização do processo de aprendizagem que se baseia em dados psicológicos sobre o aluno-leitor, sobre os períodos de seu desenvolvimento e as peculiaridades de sua percepção das obras de ficção. Entretanto, a discussão sobre a relevância da literatura vai muito além da simples transmissão de conteúdos tradicionais de gramática e normas, pois ela é vista como um espaço dialógico, onde os estudantes podem explorar diferentes formas de expressão e compreensão do mundo que os cerca.

Segabinazi (2011), em seus estudos, faz uma visão abrangente do advento da literatura no Brasil, fornecendo uma análise histórica e crítica do panorama literário ao longo do tempo, destacando as mudanças e os desafios que surgiram nesse processo. Põe em evidência a prioridade dada à capacitação em curso, à reflexão crítica sobre métodos de ensino e ao reconhecimento da pluralidade cultural e literária do nosso país.

A educação literária já era identificada nas práticas dos jesuítas, porém, essa abordagem seguia os programas de Portugal, distanciando-se da realidade dos jovens brasileiros e negligenciando a população indígena. Ao longo do século XIX, o objetivo do ensino de literatura no Brasil era formar uma elite culta e refinada, através da leitura de autores clássicos europeus. No entanto, críticas começaram a surgir a partir da década de 1960, questionando esse modelo elitista e descolado da realidade social e cultural do país. A disciplina de Literatura Nacional, que originou e consolidou o ensino da literatura brasileira a partir da visão

historiográfica, apareceu nos programas do sexto ano em 1860 e passou a ser obrigatória em 1862. As Leis de Diretrizes e Bases (LDB), que foram instituídas no Brasil em 1961, 1971 e 1996, são documentos oficiais que nortearam e norteiam o ensino de literatura nas escolas e universidades brasileiras (Segabinazi, 2011, p. 26).

A partir dos anos 30, o Brasil passou por um processo de modernização, o que resultou na ampliação da rede pública de ensino e na criação das primeiras universidades brasileiras. Entre elas, surgiram os cursos de Letras, que foram inseridos nas Faculdades de Filosofia, com um foco especial no estudo das línguas e literatura. Desde então, o ensino de literatura passou por diversas transformações, acompanhando as mudanças no contexto histórico, político e social do país (Segabinazi, 2011, p. 54).

Os dados de pesquisa conduzidos pela autora tinham por objetivo principal investigar as razões por trás da diminuição gradual da leitura de obras literárias, tanto no âmbito das escolas primárias e secundárias quanto na habilitação de educadores que ministram a disciplina de Letras, com o propósito de analisar as práticas pedagógicas que estão sendo adotadas no ensino da literatura e, ao mesmo tempo, apresentar novas abordagens que possam desenvolver um papel na promoção de uma formação dos estudantes que seja mais crítica e reflexiva.

Dentre outros problemas que envolvem o ensino de literatura nos cursos de Letras, além da trajetória da disciplina em si, estão questões ligadas à docência (o perfil do aluno e sua profissionalização); as relações que sempre se estabeleceram entre ensino superior e secundário, entre elas o vestibular, como propulsor e indicador dos conteúdos do ensino médio; e, por último, a imaturidade e a falta de leitura dos alunos que ingressam no curso superior (Segabinazi, 2011, p. 30).

Observa-se que o ensino de literatura enfrenta desafios importantes, possivelmente relacionados à preparação dos professores durante sua formação acadêmica. Há um declínio na educação literária nas escolas, sendo que quando abordada, muitas vezes é de forma superficial, focando em cronologias ou na simples leitura de resumos, fichamentos e compilações. Além disso, a falta de formação de leitores ativos agrava esse cenário, dificultando o desenvolvimento de habilidades críticas e de avaliação literária entre os estudantes.

A escola desempenha um papel fundamental como intermediária entre a literatura destinada a crianças e jovens e os leitores, pois é onde eles têm seu primeiro contato com os livros, seja em sala de aula ou na biblioteca escolar. Assim, nesse contexto conhecido por sua influência moralizadora, a literatura infantil costumava evitar abordar temas delicados como conflitos interpessoais, desigualdades raciais, de gênero e sociais, entre outros temas considerados controversos. Durante muito tempo, certos assuntos foram proibidos para leitores

mais jovens, por estarem diretamente ligados ao comportamento dos adultos. Discutir esses temas poderia significar uma ampliação da compreensão dos jovens sobre o papel dos adultos na sociedade. Além disso, abordar tais temas poderia dar às crianças e adolescentes a oportunidade de expressarem suas próprias vozes. No entanto, na literatura infanto-juvenil contemporânea brasileira, questões como morte, separações, violências, crises de identidade, escolhas e relacionamentos são cada vez mais exploradas nos livros destinados a esse público.

No que diz respeito à "leitura e do ensino da literatura", Agazzi (2014) destaca a importância de formar leitores como base para a educação literária. Ela ressalta que é fundamental desenvolver habilidades de leitura como um pré-requisito para explorar o mundo da literatura. Ademais, também faz referência à pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil" (2011), que oferece informações sobre a evolução das atitudes em relação à leitura e os hábitos de leitura no país ao longo do tempo. A autonomia do leitor é enfatizada como um fator indispensável na interpretação de textos literários, onde a capacidade de mergulhar profundamente no texto e explicar as interpretações apresentadas por um grupo é essencial para desenvolver a competência de leitura. Isso implica em construir e verificar hipóteses sobre o texto antes de recorrer a manuais ou textos explicativos, o que, por sua vez, fortalece a autonomia na compreensão literária.

Agazzi (2014) analisa como o ensino de literatura tem evoluído e afetado a relação dos alunos com as obras literárias. A ideia de que a literatura está em perigo ocorre porque a escola tem contribuído para que os alunos desgostem das obras literárias, o que se aprofunda substancialmente no ensino médio, os quais não têm acesso ao material necessário para desenvolver sua criatividade, e as obras literárias, especialmente os clássicos, são muitas vezes subestimadas por serem considerados difíceis de entendimento devido à linguagem elaborada e por não serem vistos como ferramentas para acumular riqueza. Essa visão distorcida da literatura entre os alunos resulta da falta de prática no desenvolvimento do pensamento crítico e da imaginação. Como resultado, há uma crise nas formas de comunicação, e a literatura perdeu seu lugar na sociedade.

A educação atual está se tornando cada vez mais orientada para aspectos técnicos e menos focada na literatura. Isso é evidenciado pela falta de apreciação dos clássicos literários, que costumavam ser fontes de inspiração e consulta. A autora argumenta que as abordagens tradicionais se concentram demais em história literária, biografias de escritores e teoria literária, negligenciando a formação de leitores críticos e criativos, o que prejudica a experiência literária e a qualidade da educação literária. Além disso, destaca a importância de os professores terem experiências literárias vivas para gradualmente transformarem as práticas pedagógicas nas

escolas. Em seus estudos, são sugeridas estratégias práticas, como a realização de rodas literárias, onde o grupo lê uma obra em conjunto e depois discute sobre ela.

A perspectiva assumida é a de que há um progressivo afastamento entre o público e as obras e que ele acontece, ironicamente, por meio das relações entre literatura e ensino. Vê-se nos espaços acadêmicos a preocupação com a história e as correntes literárias, a biografia dos escritores, as fortunas críticas e não com a leitura dos textos literários. Nesse contexto, a literatura, para falar com Todorov (2009), fica em perigo, porque colocada dentro de um círculo vicioso: os professores vivenciam cada vez menos o texto literário e, com isso, suas práticas são cada vez menos empenhadas na formação do leitor literário. O empobrecimento da educação literária revela-se como um impasse de difícil superação, tratado aqui como um eixo em torno do qual se desdobram os problemas do ensino da literatura. Trata-se da formação inicial e continuada docente, que pouco avançou nos últimos anos no que diz respeito à formação dos leitores literários. A aposta é a de que professores com experiências literárias vivas transformam gradativamente práticas pedagógicas assumidas no cotidiano escolar (Agazzi, 2014, p. 443 – 444).

O ensino de literatura e a formação de leitores deve considerar as influências dos (multi)letramentos, pois essa abordagem amplia a compreensão das capacidades dos textos literários. Nas escolas modernas, os métodos tradicionais de ensino frequentemente desvalorizam a literatura. Portanto, pensar em diversas maneiras de trabalhar com textos literários em diferentes contextos pode enriquecer a perspectiva e o conhecimento dos alunos sobre literatura, a qual desempenha um papel fundamental na humanização das pessoas, no sentido de instigar a reflexão e promover uma interpretação que transcenda a mera decodificação dos elementos linguísticos, e na construção de um mundo mais justo e igualitário. Ela enfatiza a importância de estratégias que permitam aos professores em formação experimentar a literatura de forma mais autônoma e livre, promovendo uma leitura crítica e criativa. Para Candido,

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Candido, 1989, p. 113).

Se considerarmos o propósito fundamental da literatura - a humanização, como argumentado por Candido (1989), podemos compreender sua relevância. A literatura tem o poder de intermediar significados e revelar a realidade. Através da leitura literária, somos levados a questionar a sociedade e os valores que ela promove. No entanto, nem todos têm acesso à literatura. Quando mencionamos acesso, não nos limitamos apenas ao livro físico, mas

sim a um conjunto de conhecimentos culturalmente adquiridos (ou negados) ao longo do processo educacional, que podem oportunizar ao leitor a capacidade de interpretar também o que está implícito nas entrelinhas. Assim, reconhecer as violências em suas diversas formas, os silenciamentos e as lacunas habilmente ocultadas nas entrelinhas das obras literárias demanda do leitor uma análise mais crítica e perspicaz.

Conforme é destacado pela autora Zilberman (2008), o ensino de literatura representa um desafio significativo para os professores, pois exige que eles desenvolvam estratégias pedagógicas que permitam aos alunos compreender e apreciar a complexidade da obra literária, sem perder de vista a dimensão estética e cultural que a caracteriza. No entanto, essa tarefa não é simples, uma vez que os estudantes muitas vezes não possuem conhecimento prévio necessário para entender as particularidades culturais presentes nos textos literários.

No documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 68) (doravante OCEM, 2006), é discutida a distinção entre o “leitor crítico” e o “leitor vítima”, conceitos explorados por Umberto Eco ao identificar dois tipos fundamentais de leitores. A distinção entre os dois tipos de leitores é fundamental para compreender as diferentes abordagens e atitudes destes em relação às obras literárias. O leitor crítico, conforme discutido na literatura especializada, é aquele capaz de realizar uma leitura mais aprofundada e reflexiva, questionando as estratégias narrativas, os recursos estilísticos e as intenções do autor. Ele busca não apenas compreender o conteúdo narrativo das obras, mas também analisar como esse conteúdo é construído, interpretando as nuances e camadas de significado presentes nos textos.

Por outro lado, o leitor vítima tende a se deixar conduzir pelas estratégias enunciativas do texto, focando mais na trama e nos eventos narrados do que na forma como a narrativa é elaborada. Esse tipo de leitor pode se contentar em seguir passivamente a história, sem questionar as escolhas do autor ou refletir sobre as possíveis interpretações e significados mais profundos das obras literárias. A formação do leitor crítico é essencial no contexto educacional, pois permite aos estudantes desenvolver habilidades de análise, interpretação e reflexão crítica em relação à literatura. Ao estimular os alunos a se tornarem leitores críticos, a escola contribui para uma leitura mais enriquecedora e significativa, capacitando os indivíduos a explorar as obras literárias em sua totalidade e a se engajar de forma ativa e consciente no processo de leitura.

Para enfrentar esse desafio, é fundamental que os docentes estejam bem preparados para lidar com as diferentes perspectivas do mundo apresentadas pelos autores e textos, atualizados em relação às tendências literárias contemporâneas, às mudanças culturais que ocorrem na sociedade e que possuam um amplo conhecimento tanto na literatura quanto na cultura

relacionada. Além disso, devem ter uma apreciação sincera pela leitura e estar abertos para compartilhar seu conhecimento com os alunos, pois ao lidar com as particularidades culturais e a herança que a literatura proporciona, têm uma oportunidade valiosa de enriquecer o conhecimento dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes, e podem aprimorar a compreensão de si mesmos e do mundo ao seu redor, desenvolvendo habilidades de leitura, interpretação e reflexão crítica.

Por essa razão, torna-se imprescindível promover o letramento literário, baseado na teoria de Rildo Cosson (2014), a qual visa não apenas promover a leitura e interpretação de textos, mas também estimular a reflexão crítica e a produção de conhecimento por parte dos alunos, com o intuito de capacitá-los a se apropriarem da literatura e vivenciarem a experiência literária de forma significativa. De acordo com o documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), ao adentrar o universo literário, os alunos são convidados a mergulhar em narrativas que vão além do pragmatismo do dia a dia.

A literatura, diferentemente de outros modos discursivos, desafia os leitores a explorarem a transgressão e a liberdade presentes nas entrelinhas das obras. Essa experiência não apenas enriquece o repertório cultural dos estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento de um pensamento menos preconceituoso diante da sociedade. A arte literária, ao se construir com palavras, oferece uma oportunidade única de educação da sensibilidade e de conhecimento de si e do mundo. Através da leitura de obras diversas, sejam clássicas ou contemporâneas, os alunos têm acesso a diferentes perspectivas, estimulando a reflexão e a empatia.

No entanto, é importante ressaltar que nem sempre a leitura literária ocorre de forma espontânea, sendo necessário superar resistências e tensões para explorar plenamente a experiência estética que a literatura proporciona. Segundo as orientações curriculares analisadas, é essencial que os alunos sejam preparados para a leitura de textos mais complexos da cultura literária, ao mesmo tempo em que são incentivados a explorar outras modalidades textuais presentes em seu contexto cultural, pois estudar a literatura de forma isolada de outros contextos culturais pode resultar em uma compreensão distorcida das condições que permitem a apreciação e apropriação das obras literárias (OCEM, 2006, p. 61).

1.3 Literatura Brasileira: introdução à crítica literária com a prática da atividade de leitura

Paulino (2007) aborda a evolução do ensino de Literatura Brasileira em cursos de Licenciatura em Letras-Português ao longo do tempo. Antes, os estudos literários se concentravam em obras de autores consagrados, antologias e em abordagens que transitavam do positivismo ao impressionismo crítico, passando por estudos filológicos, históricos, estilísticos, gramaticais e, muito raramente, sociais, marxistas ou não. Uma mudança significativa ocorreu quando Afrânio Coutinho modificou a ideia de estilos de época, relacionando a literatura a contextos históricos e estéticos. Isso influenciou os livros didáticos, que passaram a adotar essa abordagem. No entanto, esse método limitava a interpretação das obras, forçando os alunos a enxergar apenas as características do estilo da época em cada texto.

Em seus estudos, a autora menciona a grande influência que a ditadura militar teve no ensino, em que o medo e a censura afetaram o ambiente acadêmico, incentivando abordagens que evitassem temas políticos. O estruturalismo e o pós-estruturalismo também tiveram impacto no enfoque literário. Posteriormente, a abordagem mudou para comparar a literatura aos estudos culturais, com foco em relações interculturais e temas contextuais. No entanto, essa mudança nem sempre se refletiu em uma formação adequada para professores que ensinavam na Educação Básica, já que muitos livros didáticos enfatizavam os estilos de época.

Nos anos 90, investiu-se em uma análise mais aprofundada da prática dos professores e de seus conhecimentos. Já a educação contemporânea visa o acesso universal à informação, incluindo o desenvolvimento da habilidade de leitura e a cultura de busca e uso de informações pelos alunos. As tecnologias têm impacto no crescimento e na estrutura do processo de aprendizado, especialmente no ensino de literatura, que é considerada a disciplina humanitária mais importante nas escolas.

Para Cosson (2014, p. 12), “o letramento literário trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas”. É um processo que envolve o uso de textos literários para não apenas compreender uma forma distinta de escrita social, mas também para garantir um domínio eficaz dessa habilidade. O objetivo é criar uma comunidade de leitores que sejam capazes de reconhecer os vínculos que os unem no espaço e no tempo. Além disso, busca ir além do ambiente escolar, oferecendo a cada aluno uma perspectiva única para compreender e experimentar o mundo ao seu redor.

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (Cosson, 2014, p. 20).

O objetivo principal é ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão mais profunda da literatura, permitindo que eles criem suas próprias interpretações e avaliações das obras. Além disso, busca-se superar a ideia de que todas as obras devem ser apreciadas inquestionavelmente e valorizar-se a diversidade de perspectivas na interpretação literária. Para que os professores consigam transmitir aos alunos a essência da criatividade literária, são necessários trabalhos que visem à reflexão e a correção das atitudes leitoras, a formação de novas atitudes mais adequadas ao ensino da leitura literária.

Cosson (2014) acredita que o ensino de literatura deve garantir que os alunos tenham a oportunidade de ler obras literárias, ao mesmo tempo em que devem abordar o estudo da literatura em si, em vez de usá-la apenas como uma ferramenta de ensino.

Qualquer tentativa de tornar uma obra em objeto de discussão mais específica do que a enunciação do êxtase redundará na quebra de sua aura. A contestação de tal posição realiza-se em duas direções. A primeira é que essa atitude sacralizadora da literatura lhe faz mais mal do que bem. Mantida em adoração, a literatura torna-se inacessível e distante do leitor, terminando por lhe ser totalmente estranha. Esse é o caminho mais seguro para destruir a riqueza literária. A análise literária, ao contrário, toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária. A segunda é que, como já o afirmamos acima, aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura (Cosson, 2014, p. 32).

Aprender a ler literatura é um processo que requer prática e conhecimento, assim como aprender qualquer outra habilidade. Nas palavras de Zilberman (2008, p. 18), “a leitura acontece quando a imaginação é convocada a trabalhar junto com o intelecto, responsável pelas operações de decodificação e entendimento de um texto ficcional”. A autora enfatiza que a literatura é uma forma de arte que reflete as experiências e valores de uma época e comunidade específica, que nos permite explorar novos mundos, enquanto nos faz pensar sobre quem somos e como nossa sociedade é moldada, e é uma parte das habilidades de nossa herança cultural. Desta forma, compreende-se a importância de os leitores desenvolverem uma postura crítica e

reflexiva diante dos textos literários, que lhes permitam compreender as diferentes dimensões da obra e as relações entre literatura e sociedade.

Zilberman (2008) também discute as diferentes formas de leitura literária, desde a leitura ingênua, que se limita à fruição estética do texto, até a leitura crítica, que busca compreender as implicações ideológicas e culturais. Ela destaca que a leitura literária não é uma atividade neutra ou desinteressada, mas que está sempre inserida em um contexto social e histórico, que influencia a interpretação do leitor e a recepção da obra. A experiência da leitura é resultado das características da literatura como forma de expressão, que utiliza a linguagem verbal para criar um mundo coerente e abrangente, alimentado pela imaginação do autor. O texto concilia a racionalidade da linguagem com a inventividade do autor, permitindo lidar com a ficção sem perder o contato com a realidade.

Ainda há muitos desafios a serem enfrentados no ensino de literatura, tanto nas escolas quanto nas universidades. É preciso repensar as metodologias de ensino, valorizar a leitura como prática social e cultural, e formar professores capazes de lidar com a diversidade cultural e literária do país. Muitos escritores exploraram a questão da relação entre literatura e sociedade, e a partir de seus pensamentos, propuseram uma gama de teorias para explicá-la.

Então, a literatura pode contribuir na compreensão/solução de problemas decorrentes da vida social de nossos jovens? Certamente que sim. O letramento literário justamente requer esse movimento, a apropriação da literatura enquanto construção de sentidos [...]. Isso não significa tão somente apreciar a leitura como fruição e descoberta de si pela ficção. Ao contrário, amplia a responsabilidade e o desafio para a mediação do professor que deve instigar a leitura, orientar e *dar a ler* ao leitor o que é esse mundo ficcional, às vezes inatingível, mas que pode ser tão real para si. Um real, na medida em que o jogo de palavras (estético) constrói também códigos de honra, estabelece regras e institui a moral (ética) pelos enredos e histórias de vidas ali narradas ou singularmente arranjadas pelo movimento poético, inclusive, um movimento às avessas quando nos defrontamos com a diversidade do literário, como o grotesco, o fantástico, o experimental, etc. (Segabinazi, 2011, p. 115 -116).

Assim, é possível inferir que a literatura continuará a se transformar e a se adaptar às mudanças sociais e culturais, como tem feito ao longo da história. Com isso, faz-se importante uma formação adequada dos professores de literatura e de um material didático que valorize a literatura em sua função estética e social, o que pode contribuir para a renovação e o alcance da literatura no ensino. É provável que nunca tenhamos uma metodologia universal, porque todos, ao educar, seguem suas próprias ideologias.

A educação literária tem uma função fundamental no desenvolvimento dos indivíduos, pois ajuda a entender o mundo, expressar pensamentos, estimula a imaginação e o pensamento

crítico. Em um contexto moderno, é necessário pensar em como abordar a literatura de forma eficaz, levando em consideração as mudanças sociais, culturais e tecnológicas. Nesse sentido, apesar de problemática em muitos aspectos, em alguns trechos a Base Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes e competências a serem alcançadas, permitindo um diálogo entre a literatura e as demandas educacionais atuais.

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (Brasil, 2017, p. 499).

Na contemporaneidade, em que a cultura digital e as novas formas de comunicação têm um impacto significativo na sociedade, é imprescindível que a educação literária se adeque às demandas da atualidade e acompanhe essas mudanças. Ao considerar a BNCC como base teórica e prática, os professores podem se valer desses pequenos excertos em que a literatura é citada para legitimar os estudos literários em sala de aula. Isso lhes permite desenvolver habilidades críticas e criativas valiosas, expandir seus horizontes culturais e participar ativamente da literatura:

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores (Brasil, 2017, p. 157).

Os estudantes são apresentados a uma variedade de ideias e perspectivas ao ler uma diversidade de obras literárias, gêneros e autores. A literatura fornece informações sobre várias culturas, experiências humanas e realidades sociais. Ao analisar os personagens, enredos e temas da obra, promovendo uma abordagem multicultural, os leitores são desafiados a pensar sobre valores morais, sociais e políticos. Essa exposição a diferentes perspectivas sobre o mundo pode afetar a formação da ideologia, permitindo-lhes pensar e questionar suas próprias crenças e valores. Por conseguinte, o leitor e a obra interagem entre si. De acordo com Candido

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de

circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo. (Candido, 2006, p. 82).

A literatura é um sistema dinâmico no qual os leitores e as obras se influenciam mutuamente, não sendo um produto universal com um significado único para todos. Da mesma forma, o público não é passivo nem estático em sua avaliação do impacto das obras literárias. O autor desempenha um papel fundamental como ponto de partida nesse processo de circulação literária, contribuindo para o desenvolvimento contínuo da literatura ao longo do tempo. Os leitores vivenciam, interpretam, aceitam e até mesmo modificam as obras literárias, sendo esse o modo como elas se mantêm e evoluem.

De acordo com as OCEM (2006), o interesse pela leitura não se limita aos modelos teóricos estabelecidos pelas escolas, pois alunos frequentemente leem os livros recomendados pelos professores apenas por obrigação. No entanto, fora desse contexto, os adolescentes tendem a fazer “escolhas anárquicas”, baseadas em critérios superficiais como a capa dos livros, a influência dos amigos, familiares e até da mídia, em vez de considerações mais aprofundadas sobre o conteúdo ou valor literário das obras. Essas escolhas desordenadas podem resultar em experiências de leitura fragmentadas e pouco consistentes, sem uma reflexão mais aprofundada sobre o valor estético ou literário das obras. O ato de ler histórias tem o poder de transportar os leitores para um mundo de imaginação e fantasia, onde podem aprender, sentir emoções diferentes, lidar com os próprios sentimentos e permite conhecer culturas diversas. Por isso, a literatura é tão importante nas escolas, especialmente para crianças e adolescentes de famílias com menos recursos, já que muitos só têm acesso a esse tipo de cultura na escola.

A ausência de referências sobre o campo da literatura e a pouca experiência de leitura – não só de textos literários como de textos que falem da Literatura – fazem com que os leitores se deixem orientar, sobretudo, por seus desejos imediatos, que surgem com a velocidade de um olhar sobre um título sugestivo ou sobre uma capa atraente. Encontram-se na base desses desejos outros produtos da vida social e cultural, numa confluência de discursos que se misturam. Sendo assim, a produção, a recepção e a circulação da Literatura por quaisquer que sejam os públicos-leitores, crianças, jovens ou adultos, não mais podem ser estudadas como fenômenos isolados das outras produções culturais, pois, caso contrário, corre-se o risco de apresentar uma visão distorcida das condições que possibilitam a apropriação desses bens (OCEM, 2006, p. 61).

Além de servir como entretenimento ou expressão pessoal, as obras possuem várias experiências. É um produto cultural que reflete as circunstâncias sociais, políticas e aceleradas de uma época e tem o potencial de contribuir para a formação e transformação dessa sociedade. É possível não apenas examinar e compreender as várias realidades e perspectivas que

coexistem em uma sociedade, mas também é possível questionar os padrões existentes e propor novos panoramas. A literatura é um meio pelo qual novas ideias e valores podem ser transmitidos, sendo capazes de ajudar a construir uma sociedade mais justa e democrática. Assim, por exemplo,

Hoje, vemos que é necessário chamar Modernismo, no sentido amplo, o movimento cultural brasileiro de entre as duas guerras, correspondente à fase em que a literatura, mantendo-se ainda muito larga no seu âmbito, coopera com os outros setores da vida intelectual no sentido da diferenciação das atribuições, de um lado; da criação de novos recursos expressivos e interpretativos, de outro. A inteligência tomou finalmente consciência da presença das massas como elemento construtivo da sociedade; isto, não apenas pelo desenvolvimento de sugestões de ordem sociológica, folclórica, literária, mas sobretudo porque as novas condições da vida política e econômica pressupunham cada vez mais o advento das camadas populares. (Candido, 2006, p. 142).

A literatura pode desempenhar o papel de representação da sociedade, refletindo, de maneira indireta e não imediata, as questões sociais, políticas, éticas e morais de um determinado período. Ela também pode afetar a maneira como as pessoas pensam e agem, desafiando os padrões existentes e provocando uma reflexão crítica. Deste modo, é possível examinar e compreender as várias realidades e perspectivas que coexistem em uma sociedade, mas também é possível questionar os padrões existentes e sugerir novas perspectivas.

Muitos escritores empregam a literatura como ferramenta para abordar questões que exploram temas sociais, políticos e culturais, mas a literatura não reflete apenas a sociedade, ela também pode atuar como um agente de mudança, influência e provocação, moldando crenças e comportamentos das pessoas em uma determinada comunidade ou cultura.

Lourenço (2018) apresenta uma proposta de aplicação da obra de Rubem Fonseca em sala de aula, com o objetivo de explorar a literatura brasileira contemporânea e incentivar a leitura e a interpretação de textos literários pelos alunos, para que eles possam ter contato com a realidade do mundo que os rodeia. A autora argumenta que a literatura não deve ser vista como um mero pretexto para o ensino de gramática ou de gêneros textuais, mas sim como uma forma de permitir aos estudantes o contato com realidades inimagináveis por meio da linguagem.

Dessa maneira, o que se pretende é tentar demonstrar que, pode ser possível levar aos alunos textos de literatura realista, que embora lhes choquem ao primeiro momento e lhes seja estranho ao tão estudado —final feliz, mas, que, no entanto, suscite posicionamento crítico e que possam despertar-lhes para uma consciência maior: a de que a arte é a transfiguração do real e, através dela, de posse da palavra, o escritor trata de questões inquietantes de seu tempo de maneira literária e que seus escritos são fruto do social que o homem contemporâneo vive, porém, de maneira poetizada e

recriada. Não propiciar textos como o de Fonseca na escola é a negação do saber, é querer mascarar uma realidade que está à mostra todos os dias como é a violência e todas as suas implicações, e que foi transposta para a literatura como reflexo de nosso tempo em linguagem poética bem como, negar o direito dos alunos conhecerem um cânone do cenário literário de seu tempo e nacionalidade (Lourenço, 2018, p. 52).

Nesse sentido, a literatura não deve ser utilizada apenas como um manual de virtude e boa conduta, nem como um recurso meramente lúdico para ensinar, pois ela transcende a mera instrução moral ou a busca pelo entretenimento superficial. Ela pode ser explorada de forma mais abrangente, capacitando os alunos a desenvolver uma visão crítica e autônoma da realidade que os cerca. Os professores desempenham um papel importante na mediação desse processo, pois ao adotar uma abordagem que promove a exploração profunda das obras literárias, eles capacitam os estudantes a interpretar, questionar e relacionar as narrativas com suas próprias vidas, enriquecendo assim sua formação como seres humanos analíticos e autoconscientes.

As obras de Rubem Fonseca abordam temas relevantes para a sociedade contemporânea, como violência, corrupção e desigualdade social, de forma crua e realista, oferecendo insights sobre a realidade que muitas vezes é ignorada pelos manuais didáticos. O autor utiliza elementos da sociedade como ponto de partida para suas histórias, porém os transforma esteticamente, conferindo-lhes uma forma artística única. Ele não apenas reproduz eventos sociais, mas os molda de maneira a criar uma experiência literária autônoma, com sua própria identidade e valor artístico. Através de personagens complexos e ambientes marginais, o autor expõe a vulnerabilidade e o isolamento do sujeito moderno e urbano, revelando as precárias condições de vida nas grandes cidades brasileiras. A violência urbana é apresentada de forma direta e sem rodeios, promovendo uma reflexão profunda sobre as mazelas sociais e a falta de perspectivas para as camadas mais vulneráveis da sociedade.

Ao discutir esses textos em sala de aula, os professores podem explorar a complexidade da condição humana, incentivar os alunos a enxergarem além das aparências e a compreender a multiplicidade de experiências que compõem a sociedade. O retrato da realidade sem máscaras, apresentando personagens que não são heróis idealizados, mas seres humanos com falhas, desejos e contradições, permite uma abordagem direta e intensa que possibilita a conexão com as histórias de maneira autêntica. Essa forma de narrativa autêntica e sem filtros propicia um ambiente de aprendizagem mais próximo da realidade vivenciada pelos estudantes, contribuindo para uma reflexão mais profunda sobre a diversidade e as nuances da natureza humana.

1.4 O papel do professor reflexivo, intelectual e crítico na promoção da autonomia

Um professor reflexivo é um indivíduo que analisa regularmente sua prática de ensino. Isso envolve um processo de autorreflexão no qual ele questiona suas abordagens pedagógicas, métodos de ensino e os resultados que seus alunos alcançam. O objetivo desse professor é aprimorar sua maneira de ensinar, alcançando isso através da reflexão e da análise crítica. Por outro lado, o professor reflexivo intelectual crítico é uma evolução desse conceito. Além de refletir sobre sua prática de ensino, ele também se envolve em uma reflexão crítica mais profunda. Esse tipo de professor não se limita a avaliar suas próprias práticas; ele considera questões mais amplas, como o contexto educacional, as políticas educacionais e os desafios sociais que afetam a educação.

O que diferencia o professor reflexivo intelectual crítico é o seu compromisso com a transformação do sistema educacional como um todo. Ele não se contenta com a reflexão individual; ele busca compreender e melhorar as estruturas e políticas educacionais que influenciam a educação em nível sistêmico. Isso envolve uma análise crítica de textos, uma discussão de ideias complexas e uma reflexão profunda sobre questões sociais e políticas, com o objetivo de promover mudanças sociais através da educação.

O autor José Contreras, em seu livro “La autonomía del profesorado”, aborda a temática da profissionalização no contexto educacional, sustentando a tese de que o anseio pelo profissionalismo pode ser utilizado como um mecanismo mais flexível e eficaz de controle. Nessa perspectiva, a profissionalização é considerada como uma forma de imposição de determinados valores e práticas aos docentes, restringindo sua capacidade de exercer autonomia e tomar decisões independentes e críticas em relação à sua própria prática pedagógica.

Ademais, destaca-se que a mera profissionalização não é suficiente para formar professores que sejam verdadeiramente críticos e independentes. Pelo contrário, a autonomia profissional dos educadores é um requisito essencial para que possam se tornar intelectuais críticos e independentes, capazes de refletir de maneira crítica sobre sua prática docente e sobre as condições sociais e políticas que a envolvem. Em síntese, o problema inerente à profissionalização no âmbito educacional reside na sua potencialidade para controlar e restringir a autonomia dos professores, em vez de estimular sua capacidade reflexiva e crítica em relação à própria prática e às questões sociais e políticas que permeiam o campo educacional. Nesse sentido, é fundamental que os docentes possam desenvolver uma consciência crítica aguçada e uma compreensão aprofundada das questões sociais e políticas

que impactam a educação, permitindo-lhes exercer sua profissão de forma responsável e consciente.

A segunda parte de seu livro é dedicada à autonomia profissional dos professores que, segundo Contreras (2008), está relacionada a três tipos diferentes de abordagem. O primeiro tipo é o "professor técnico", onde a autonomia é praticamente inexistente, uma vez que o professor segue regras e diretrizes externas, sem poder de decisão significativo. A sua prática é controlada pelas autoridades superiores, tornando a autonomia apenas uma ilusão. O segundo é o "professor profissional reflexivo". Neste caso, a autonomia é encarada como uma responsabilidade. O professor toma decisões de forma democrática, considerando diversas perspectivas e equilibrando a independência de julgamento com a responsabilidade social. Isso permite ao professor resolver de forma criativa os desafios educacionais que surgem. Por fim, o terceiro tipo é o "crítico intelectual". Aqui, a autonomia é vista como emancipação, ou seja, como um meio de libertação das opressões profissionais e sociais. O professor busca superar distorções ideológicas e manter uma consciência crítica. Nesse contexto, a autonomia é considerada um processo coletivo, direcionado para a transformação das condições institucionais e sociais do ensino.

Em resumo, a abordagem de Contreras enfatiza que os professores devem ser capazes de refletir criticamente sobre sua prática, considerando as necessidades da comunidade em que trabalham. A autonomia não é vista como um atributo individual ou uma mera ilusão de liberdade, mas como um processo que envolve responsabilidade, diálogo e busca por mudanças sociais. Segundo Valério (2017):

O autor teoriza que a autonomia consiste na consciência sobre a docência, sobre o fazer e sobre o ser professor, mas, ainda, sobre o sentido do ensino e da educação na sociedade. Esclarece que a produção dos saberes pertinentes à docência não permite segregar "elaboração e aplicação", "teoria e prática", mas obriga reuni-las e revelá-las diretamente no contexto humano e social em que o fenômeno educativo acontece (Valério, 2017, p. 327).

Contreras (2008) enfatizou a importância da integração entre teoria e prática. Em sua visão, a autonomia docente não permite que se separe rigidamente da teoria, que é o conhecimento acadêmico, da prática, que é a aplicação desse conhecimento. Em vez disso, ele defende que esses elementos podem ser combinados e aplicados diretamente no contexto humano e social em que ocorrem as características educativas. Isso significa que o conhecimento e a prática devem estar interligados e adaptados às situações reais em que o ensino ocorre, em vez de serem tratados como entidades separadas e independentes. A ideia é

que a teoria e a prática devem se fundir e ser aplicadas de maneira contextualizada na prática educacional.

Além disso, o autor destaca que a autonomia docente envolve não apenas aspectos profissionais, mas também dimensões mais amplas da experiência humana e educativa, incluindo considerações políticas, morais e éticas, relacionamentos e valores que orientam a atuação do professor. Em suma, a forma como os professores são vistos e definidos na sociedade influencia as políticas educacionais, bem como as expectativas e atribuições que a sociedade tem em relação a esses profissionais. Para ele:

Uma particularidade importante da autonomia é que, na medida em que se refere à forma de ser e estar do professor em relação ao mundo em que vive e atua como profissional, ela necessariamente nos remete a problemas políticos tanto quanto educativos. Portanto, a clarificação da autonomia é, ao mesmo tempo, a compreensão das formas ou dos efeitos políticos que têm as diferentes maneiras de conceber o docente, assim como as atribuições reconhecidas à sociedade na qual esses profissionais atuam. A importância do tema decorre do fato de que, ao falar da autonomia do professor, estamos também abordando sua relação com a sociedade e, conseqüentemente, o papel da sociedade em relação à educação. A clarificação e o avanço na reconstrução do significado da autonomia profissional do professor devem necessariamente partir daqui (Contreras, 2018, p. 9, tradução nossa).

A importância deste tema reside no fato de que, ao discutir a autonomia dos professores, estamos, na verdade, discutindo como eles se relacionam com a sociedade em que trabalham. Portanto, a compreensão da autonomia dos professores envolve não apenas questões educacionais, mas também aspectos políticos e sociais mais amplos. Conforme afirma Contreras

O que é importante entender aqui é que mais autonomia não significa mais margem de manobra (seja por parte dos centros e professores, ou por parte das famílias e indivíduos), mas sim mais capacidade de influir nas decisões políticas que transferem responsabilidades para as escolas, assim como mais capacidade de intervenção nas condições em que essas transferências podem ser usadas para uma maior vinculação social no desenvolvimento do bem comum (Contreras, 2018, p. 292, tradução nossa).

A abordagem de um professor intelectual crítico ao trabalhar com as obras de Rubem Fonseca em sala de aula consistiria em explorar a literatura do autor como um meio de análise das complexidades da sociedade brasileira. Isso envolveria a discussão aprofundada dos temas de violência, desigualdade social e questões éticas presentes nas histórias, com o intuito de promover o pensamento crítico dos alunos. Além disso, o professor incentivaria os estudantes a considerar as implicações das escolhas de Fonseca em suas obras e a relação entre a narrativa literária e a realidade sociocultural do Brasil, buscando uma compreensão mais ampla da literatura como reflexo da sociedade e da cultura.

No campo específico da literatura, o professor intelectual reflexivo não é simplesmente aquele que elabora conhecimentos científicos para uma determinada aplicação, seja ela teórica ou prática. O produto do seu trabalho, seja na sala de aula, seja na produção científica, já se insere efetivamente em uma ação de intervenção política, ainda que o seu alcance pareça, no curto prazo, muito limitado.

As páginas a seguir representam o meu esforço intelectual em compreender alguns aspectos da obra de Rubem Fonseca e de suas relações com a desigualdade e a violência na sociedade brasileira. É nesse sentido que esta pesquisa se insere, em um primeiro momento, no âmbito da minha formação docente e, em um segundo momento, no âmbito da educação literária, posto que, de formas variadas - reflexivas, críticas e dialógicas -, este conhecimento vai circular não apenas na sala de aula, mas também na escola e na sociedade.

2. O Fator Rubem Fonseca: Crueldade, Realismo Feroz e Ficcionalismo

José Rubem Fonseca nasceu no estado de Minas Gerais, cidade de Juiz de Fora, no dia 11 de maio de 1925, e é considerado um dos prosadores mais autênticos na literatura brasileira contemporânea. Merecedor de inúmeros e importantes prêmios literários, destacando-se o Prêmio Camões, contemplado em 2003. Antes de se tornar um escritor renomado, Rubem Fonseca ingressou na carreira policial como comissário e formou-se em Direito. Após sua exoneração, dedicou-se à literatura. Com particularidades em sua escrita, o autor constitui suas obras por meio da temática da violência, apresentada de maneira multiforme – física, psicológica, simbólica e social – na qual sua vasta produção abarca relatos tingidos pelas cores do sadismo, erotismo, marginalização dos seres encarcerados pelas suas neuroses e prisioneiros do pânico e da solidão geradas no bojo das cidades que secretam hostilidade e toda forma de perversões.

Esse relato extremamente breve quanto à biografia de Fonseca não é inocente, porque suas experiências quanto à sua função como agente da polícia, segundo Vera Lúcia Follain de Figueiredo (2003), estão diretamente relacionadas ao teor marginal e violento de sua escrita, em que um ambiente frequentemente rodeado de delinquências diversificadas e criminosos das variadas esferas social possam ter inspirado e propiciado ao autor um vasto conhecimento sobre o assunto, os quais refletiram em sua temática principal e sua estratégia discursiva, que é transmitida e desenvolvida em suas produções ao longo de muitos livros, compondo obras com aspectos ferozes e crimes hediondos.

Daí porque, principalmente nos contos escritos nas décadas de 60 e 70, a delegacia é um espaço privilegiado na ficção de Rubem Fonseca: numa sociedade fortemente estratificada, é no mundo do crime que as diferentes classes sociais acabam por se encontrar. Os registros policiais são como fragmentos da realidade que remetem para um quadro mais geral no qual as perguntas ficam sem resposta. Pode-se, então, ler alguns contos do autor como páginas extraídas de um grande livro de ocorrências: o que transformaria esses relatos em ficção, retirando-os do estado de arquivo, de dossiê policial, seria o olhar do autor (Figueiredo, 2003, p. 22).

Ao se debruçar sobre a narrativa de Rubem Fonseca, José Feres Sabino evidencia um escritor “encarcerado” pelo tema da crueldade e que tem predileção por criar narradores e personagens prisioneiros de suas vontades, fobias, crenças e manias:

Fugindo à máxima de não dar entrevistas, já que essas não acrescentariam nada ao que consta em seus livros, Rubem Fonseca, no ano de 2004, deu uma ao jornal Folha de São Paulo e, ao responder uma das perguntas do entrevistador, afirmou que atualmente “estamos vivendo na colônia penal de Kafka. Mas, como a oferta de

entretenimento, psicofármacos e estupefacientes é imensa, não nos damos conta disso. [...] Às vezes me sinto como se estivesse preso num gigantesco parque de diversões, um zoológico humano” (Fonseca, 2004). A novela de Franz Kafka “Na colônia penal” trata justamente de uma colônia penal situada nos trópicos. No centro da narrativa está um aparelho singular, que serve para torturar e exterminar os que transgrediram algum mandamento. Essa máquina inscreve a pena no corpo do condenado, cujo crime teria sido desobedecer a um superior hierárquico e, como todos os outros, será punido sem saber o porquê, sem saber qual será sua sentença e sem qualquer direito à defesa prévia, pois o oficial crê que a culpa é sempre indubitável (Sabino, 2018, p. 229).

Ao longo de sua carreira, Rubem Fonseca publicou um total de 17 coletâneas de contos, uma antologia, 12 outros livros entre romances e novelas; várias de suas histórias foram adaptadas para o cinema, o teatro e a televisão, e ainda, lançou seu último livro em 2018, composto por 26 contos em narrativas curtas, no qual o autor ainda gera efeito impactante em seus leitores, por se tratar de contextos sociais condizentes com a realidade violenta de um Brasil marcado pela disparidade social, cultural e econômica, um real exposto sem eufemismos e que se revela cada vez mais desumano, cruel e brutal.

Para entendermos o estilo literário de Fonseca e a literatura brasileira a partir dos anos 1960, vamos recorrer ao ensaio de Antonio Candido, intitulado "A Nova Narrativa" (1989), no qual ele delineou como a literatura brasileira foi influenciada pela literatura latino-americana desde a década de 1920. Esse período foi marcado por mudanças sociais profundas, incluindo uma rápida urbanização, o advento do capitalismo e uma significativa marginalização da população rural e economicamente desfavorecida, devido à industrialização e à crise econômica; esses fatores refletiram diretamente na estrutura social, educação, arte, valores, ideologias, etc.

Rubem Fonseca ganhou destaque no início da década de 1960 com o livro de contos "Os prisioneiros", que refletia influências da literatura americana das décadas de 1920 e 1930, caracterizadas pela objetividade temática e discursiva de autores como Ernest Hemingway, Raymond Chandler e Dashiell Hammett. Apesar de resgatar temas do Realismo/Naturalismo do século XIX, Fonseca inovou ao criar narrativas e linguagem de forma original. Sintonizado com o contexto da época, marcado pelo autoritarismo militar, a ficção de Fonseca sempre primou por

[...] certa fisionomia comum, como, por exemplo, a urbanização acelerada e desumana, devida a um processo industrial com características parecidas, motivando a transformação das populações rurais em massas miseráveis e marginalizadas, despojadas de seus usos estabilizadores e submetidas à neurose do consumo, que é inviável devido à sua penúria econômica. Pairando sobre isto o capitalismo predatório das imensas multinacionais, que às vezes parecem mais fortes do que os governos dos seus países de origem, transformando-nos (salvo Cuba) em um novo tipo de colônias regidas por governos militares ou militarizados, mais capazes de garantir os interesses

internacionais e os das classes dominantes locais. No campo cultural, ocorre em todos os nossos países a influência avassaladora dos Estados Unidos, desde a poesia de revolta e a técnica do romance até os inculcamentos da televisão, que dissemina o espetáculo de uma violência ficcional, correspondente à violência real, não apenas da Metrópole, mas de todos nós, seus satélites (Candido, 1989, p. 228).

Tal como menciona Candido, a literatura brasileira desse período declarou seu caráter inovador ao abraçar a tendência à experimentação, especialmente quando a narrativa começou a incorporar, de forma ostensiva, outras linguagens, em particular aquelas associadas à esfera midiática, como jornalismo, televisão e publicidade. Rubem Fonseca também não ficou alheio a esse aspecto em sua prosa, embora, apesar de seu experimentalismo formal, não tenha sido o uso dessas técnicas que definem o aperfeiçoamento em sua obra. Conforme palavras do autor, o elemento da novidade estava mais relacionado a um tipo de "realismo feroz", uma ramificação do naturalismo, que surgia da combinação de temas relacionados à era da violência urbana com um estilo narrativo conciso e preciso. Uma modalidade discursiva que

[...] agride o leitor pela violência, não apenas dos temas, mas dos recursos técnicos – fundindo ser e ato na eficácia de uma fala magistral em primeira pessoa, propondo soluções alternativas na sequência da narração, avançando as fronteiras da literatura no rumo duma espécie de notícia crua da vida (Candido, 1989, p. 210).

O ultrarrealismo sem preconceitos é uma abordagem literária que busca retratar a realidade de forma crua e sem filtros, sem se preocupar em suavizar ou idealizar a vida ou as pessoas retratadas. Essa forma de realismo é caracterizada por não ter preconceitos ou tabus em relação aos temas abordados, muitas vezes apresentando cenas de violência e outros aspectos considerados "polêmicos" ou "chocantes". Autores que adotam essa abordagem, como Rubem Fonseca, apresentam personagens marginais e situações extremas, sem julgamentos morais ou estereótipos, o que pode ser visto como uma forma de mostrar a realidade de forma mais autêntica e crua. Essa abordagem pode ser vista como uma forma de provocar o leitor e incentivá-lo a refletir sobre a sociedade e seus problemas, sem medo de abordar temas considerados "proibidos".

À luz das palavras de Candido, a tendência em criar narrativas que seguem o conceito de “realismo feroz”, um estilo que abrange todos os aspectos de uma realidade específica, ao mesmo tempo em que utiliza uma linguagem concisa e coloquial, permeada por diferentes manifestações de violência - foi em certa medida uma resposta ao contexto que surgiu após os anos de repressão, especialmente após o período pós-64. Isso também representou um repúdio aos ideais promovidos pelas vanguardas, que tinham o objetivo de preservar a arte moderna contra a influência crescente do mercado capitalista. Na concepção de Candido, o período da

[...] ditadura militar – com a violência repressiva, a censura, a caça aos inconformados – certamente aguçou por contragolpe, nos intelectuais e artistas, o sentimento de oposição, sem com isto permitir a sua manifestação clara. Por outro lado, o pressuposto das vanguardas era também a negação, como foi entre outros, o caso do tropicalismo dos anos 60, que desencadeou uma recusa trepidante e final dos valores tradicionais que regiam a arte e a literatura, como bom-gosto, equilíbrio, senso das proporções (Candido, 1989, p. 212).

Há uma significativa diferença entre o “Realismo tradicional”, do século XIX, e o “Realismo feroz”. Enquanto o primeiro funda-se sobre uma noção de objetividade, que implica certo distanciamento, estabelecendo uma grande distância entre a linguagem e aquilo que ela retrata; o segundo, ao contrário do realismo tradicional, foca nas camadas mais marginalizadas da sociedade e em suas lutas diárias, procurando extinguir essa distância, tal como a ficção de Rubem Fonseca, cuja maior parte se estrutura pelo foco de um narrador em primeira pessoa que realiza uma simbiose exemplar entre a violência do representado e a brutalidade da linguagem que o representa. Essa distinção entre o "Realismo tradicional" e o "Realismo feroz" é importante para contextualizar a obra de Rubem Fonseca dentro de uma tradição literária e para compreender a maneira como o autor aborda a realidade em seu conto.

Por meio do "Realismo feroz", Fonseca busca confrontar as convenções estabelecidas e expor a realidade de forma mais crua e direta, sem amenizações ou idealizações. Isso é especialmente relevante considerando o contexto histórico e ideológico da Ditadura Militar no Brasil, no qual a censura e a repressão limitavam a liberdade de expressão e a abordagem crítica da realidade.

Ao abordar a questão da violência em suas diversas manifestações, as narrativas que se basearam no naturalismo e suas vertentes, como o "realismo feroz" mencionado por Candido, desempenharam um papel significativo ao revelar a imagem de um país em profundo colapso, que contrastava fortemente com as promessas ilusórias de prosperidade divulgadas pelo governo militar. Essas narrativas eram marcadas por perversões sexuais, violência e morte como elementos centrais da trama, com assassinos desocupados e prostitutas como protagonistas, e o uso de linguagem chula combinada com referências cultas para compor a narrativa. Esses elementos transformaram os contos de Rubem Fonseca em um marco na literatura brasileira daquela época (Ipiranga, 1997, p. 18).

Karl Erik Schøllhammer também adota a ideia do "realismo feroz", proposta por Antonio Candido, para explorar as dimensões estéticas e sociais presentes na obra de Rubem Fonseca, cujo estilo

[...] caracterizava-se tematicamente pelas descrições e recriações da violência social entre bandidos, prostitutas, policiais corruptos e mendigos. Seu universo preferencial era o da realidade marginal, por onde perambulava o delinquente da grande cidade, mas também revelava a dimensão mais sombria e cínica da alta sociedade. Sem abrir mão do compromisso literário, Fonseca criou um estilo próprio - enxuto, direto, comunicativo - voltado para o submundo carioca, apropriando-se não apenas de suas histórias e tragédias, mas também de uma linguagem coloquial que resultava inovadora pelo seu particular “realismo cruel” (Schøllhammer, 2009, p. 27).

Isso sugere que a marginalidade, que se refere à condição de estar à margem da sociedade ou fora das normas convencionais, desempenha um papel importante na caracterização da natureza humana. Essa caracterização envolve aspectos sexuais e violentos que são expressos de maneira não convencional, desafiando expectativas sociais tradicionais.

Uma sociedade em que a industrialização moderna foi levada ao extremo, resultando em uma realidade caracterizada pela vivência da desumanização, que afeta tanto o nível individual quanto o social. Essa desumanização está intrinsecamente ligada às mudanças materiais na vida humana e, acima de tudo, ao surgimento de fobias, neuroses e traumas em indivíduos inseridos nesse contexto das “[...] metrópoles doentes de pânico e solidão, secretando a todo instante obsessões [...] ou incontáveis surtos de violência [...]” (Fiorillo, 1979, p. 64).

O autor reflete que o sentimento de privação indica a presença de violência. Para ele, essa privação não se refere apenas à negação material, mas também ao impacto emocional de se sentir inferiorizado e menos valorizado do que outros que têm o que lhe é negado. Essa percepção ajuda o autor a reconhecer a violência como algo mais amplo do que apenas a agressão física, incluindo também a exclusão social e emocional. Assim, ao compreender a violência como privação, ele se motiva a lutar contra essas disparidades, buscando preencher os vazios emocionais causados pela falta de igualdade e reconhecimento.

As violências podem se manifestar de diversas formas e se configurar em diferentes contextos sociais, podendo incluir violência física, psicológica, emocional, sexual, simbólica, estrutural, entre outras. Essas formas de violência podem ocorrer em diversos âmbitos, como nas relações familiares, escolares, comunitárias, institucionais e sociais, afetando indivíduos e grupos de maneiras distintas. Nos textos literários, são representadas de maneira plural e complexa, refletindo as diversas facetas e nuances dessas experiências. As narrativas exploram as violências no sentido de privação, dano e domínio e controle, evidenciando as práticas violentas presentes nas relações interpessoais e nas estruturas sociais.

As formas simbólicas de violência, que não envolvem necessariamente agressão física, podem ser ainda mais prejudiciais, afetando a essência das pessoas. Por exemplo, a exclusão

social persistente e a dominação sutil de grupos por outros são formas de violência que podem ser tão impactantes quanto à violência física. Essa análise ressalta a complexidade da violência e como ela pode se manifestar de maneiras variadas, modificando intimamente a vida das pessoas. O autor Pino (2007) traz à tona uma discussão sobre a distinção entre “violência instrumental” e “violência expressiva”. Ao explorar esses conceitos, ele nos convida a refletir sobre as diferentes motivações por trás de atos violentos e como eles são percebidos pela sociedade.

Uma última dificuldade é o fato do fenômeno da violência apresentar diversas dimensões, como ocorre na divisão que se faz entre violência expressiva, aquela cujo objetivo é infligir algum tipo de mal a alguém, e violência instrumental, vista como um simples meio normal para atingir um determinado fim social (estima, status, poder etc.), de forma que o mal que ela pode ocasionar é considerado uma mera consequência e não um objetivo da ação. Enquanto a primeira é considerada ilegal e socialmente inaceitável, a segunda é considerada legal e socialmente aceitável (Pino, 2007, p. 771).

Diante desse cenário, a cultura e o senso de pertencimento se tornam ainda mais essenciais, pois é através deles que os indivíduos constroem quem são e se conectam com o círculo à sua volta. A cultura representa as crenças, costumes e tradições compartilhados por um grupo, enquanto o pertencimento é a sensação de fazer parte desse grupo e compartilhar experiências e valores com outros membros. No entanto, a falta de identidade e o sentimento de fragmentação podem levar a uma crise pessoal e coletiva. Isso significa que, à medida que as identidades culturais e nacionais se tornam mais incertas, as pessoas podem se sentir desorientadas em relação ao seu lugar no mundo.

Nesse contexto, as obras de Rubem Fonseca são recebidas como reflexões profundas sobre a condição humana, a complexidade da sociedade brasileira e sobre essa crise de identidade e da cultura contemporânea. Através de seus contos hiper-realistas, ele aborda a violência e a marginalização na sociedade brasileira, questionando as noções de identidade e pertencimento que sustentam essa sociedade. Ao mesmo tempo, nos convida a refletir sobre como eles são moldados e modificados em um mundo cada vez mais globalizado, fluido e fragmentado.

Devido ao contexto histórico autoritário e suas complexas situações, alguns escritores, como Rubem Fonseca, vieram a adotar um estilo literário transgressivo, audacioso e excêntrico. Isso foi uma resposta aos impactos e turbulências decorrentes do golpe militar, que acarretou uma crise social e econômica, aumento da violência e censura específica sobre os meios de comunicação. Os padrões convencionais de beleza estilística perderam sua relevância ao longo

do tempo, dando lugar a novos ideais devido à urgência na vida brasileira, que estavam marcados pela brutalidade. Isso levou a uma ruptura com as normas artísticas e literárias tradicionais, exigindo que uma narrativa refletisse a ferocidade do contexto por meio de uma linguagem repleta de recursos expressivos intensos, vulgar e direta. Uma narrativa que desafia os tabus que moldavam as mentalidades de uma sociedade amedrontada pela repressão militar. Nesse ponto, o narrador de “Intestino Grosso”:

O ser humano, alguém já disse, ainda é afetado por tudo aquilo que o relembra inequivocamente de sua natureza animal. Também já disseram que o homem é o único animal cuja nudez ofende os que estão em sua companhia e o único que em seus atos naturais se esconde dos seus semelhantes.” “E as palavras são influenciadas por isso?” “É claro. A metáfora surgiu por isso, para os nossos avós não terem de dizer — foder. Eles dormiam com, faziam o amor (às vezes em francês), praticavam relações, congresso sexual, conjunção carnal, coito, cópula, faziam tudo, só não fodiam. Eu tive um professor de direito tão eufêmico que, quando queria descrever um caso de sedução — que, como você sabe, se caracteriza legalmente pela cópula — falava latim: *introductio penis intra vas*. Os filólogos e linguistas também são pessoas presas ao tabu (Fonseca, 2012, p. 83).

Em consequência aos numerosos conflitos, tabus e divergências de ideais, a humanidade se tornou uma espécie notavelmente competitiva, e essa rivalidade constante tende a exacerbar os conflitos sociais, desencadear guerras. Em um cenário tão repleto de conturbações, a existência humana muitas vezes se manifesta de forma efêmera e permeada pela dor. Conforme observado por Rosset (2002), o princípio da crueldade reflete a essência da realidade suficiente, ou seja, a realidade em si é implacável, enquanto os indivíduos têm a tendência de criar ilusões como uma forma de autoengano, complementando a verdade pela idealização de um mundo mais ameno. Isso ocorre porque enfrentar a realidade pode ser extremamente difícil de suportar. No entanto, a realidade é autossuficiente e esclarecedora, não requerendo qualquer explicação, pois nada escapa a ela.

Assim, a representação direta de uma realidade desprovida de humanidade e marcada por sua brutalidade sugere a crueldade como um princípio central que impulsiona as ações das personagens e molda o discurso dos narradores de Fonseca em um cenário insuportável e autossuficiente. Além disso, Clément Rosset define a perversidade intrínseca a essa realidade da seguinte forma:

Por “crueldade” do real entendo, em primeiro lugar, é claro, a natureza intrinsecamente dolorosa e trágica da realidade. [...] Mas entendo também por crueldade do real o caráter único, e conseqüentemente irremediável e inapelável, desta realidade – caráter que impossibilita ao mesmo tempo conservá-la a distância e atenuar seu rigor pelo recurso a qualquer instância que fosse exterior a ela. Cruor, de onde deriva *crudelis* (cruel) assim como *crudus* (cru, não digerido, indigesto) designa

a carne escorchada e ensanguentada: ou seja, a coisa mesma privada de seus ornamentos ou acompanhamentos ordinários, no presente caso a pele, e reduzida assim à sua única realidade, tão sangrenta quanto indigesta. [...] Em outras palavras [...], parece que o mais cruel da realidade não reside em seu caráter intrinsecamente cruel, mas em seu caráter inelutável, isto é, indiscutivelmente cruel (Rosset, 2002, p. 17-19).

O pensamento do autor em relação à realidade é profundamente radical, pois ele argumenta a favor da dissolução de ilusões e avança em prol do avanço do pensamento. Isso se deve ao fato de que o real, embora muitas vezes cruel, é a "verdade verdadeira". O autor enfatiza que o real não possui uma duplicidade intrínseca; é a consciência que tende a criar essa duplicidade para se afastar da verdade. Nesse processo, as situações vivenciadas e os resultados de ações são gerados, podendo ser tanto positivos quanto negativos. Isso ocorre porque uma parte só existe em relação à outra, mas a humanidade nem sempre está preparada para aceitar os fatos, e a incompreensão muitas vezes leva à negação.

[...] Em outras palavras: é imoral e chocante dar a conhecer, a quem quer que seja, a verdade, quando esta é desagradável. Ou ainda: a verdade só é admissível até certo grau de crueldade além do qual ela se encontra interdita. [...] se a verdade é cruel, é que ela é falsa – e deve, por conseguinte, ser ao mesmo tempo refutada pelos sábios e dissimulada ao povo (Rosset, 2002, p. 26).

A natureza humana, por sua própria condição, muitas vezes não consegue suportar a dura realidade, o que leva à exclusão da ideia do martírio. Isso ocorre porque, quando os desejos são levados ao extremo, resultam em perturbações constantes, tornando difícil a acessibilidade dos fatos. No entanto, Rosset argumenta que essas razões são intrínsecas à própria realidade, portanto é, ilusório negá-las. O real só se apresenta como verdadeiro quando se torna insuportável, perturbador e difícil de digerir, assim como a representação do real que é moldada pelos princípios do "realismo feroz" e cruel, conforme planejado por Candido (1989) e Schøllhammer (2009) ao analisarem a prosa de Fonseca e os três contos em questão.

Nessas narrativas, tanto as ações individuais quanto as sociais são influenciadas pela vulnerabilidade e pelos riscos causados à existência humana, onde todos os indivíduos estão inseridos como seres simultaneamente cruéis e frágeis. As diversas consciências presentes nos contos selecionados resultaram em indivíduos fragmentados, desamparados e saciados de maneira desordenada, sem compreenderem como agir de forma lógica e racional. Em vez disso, age instintivamente, muitas vezes exibindo traços de selvageria e crueldade.

A exploração da face obscura da sociedade tem fascinado escritores e artistas ao longo dos séculos. Rubem Fonseca, em particular, ocupa um lugar especial nesse contexto. Através de suas histórias, ele captura instantâneos da violência urbana tal como ela se manifesta no

cotidiano. Seus personagens, em sua maioria, transitam pelos becos do submundo do crime. Cada um deles carrega o estigma ou a marca do excluído, buscando reivindicar sua própria humanidade, que muitas vezes lhes foi “roubada”. Nesse cenário, a violência não ocorre sem motivo; ela funciona como uma válvula de escape para o clima de tensão imposto pela sociedade complexa e consumista das últimas décadas.

Araujo (2014) analisa as particularidades do texto de Rubem Fonseca, investigando os temas frequentemente abordados pelo autor, as marcas distintivas em sua produção literária que o identificam e configuram aquilo que Foucault denomina como a "função autor".

A escrita de Rubem desperta considerável fascínio pelo tom cru e direto exibido em seus textos. O total desmascaramento de seus personagens e seu trabalho de revelar ao leitor as diferenças de classes sociais, mas que não interferem em distinções de caráter fazem com que seus livros despertem interesse por serem capazes de mostrar muito do que é próprio do ser humano: a capacidade do bem e do mal coexistirem em um mesmo indivíduo. O texto fonsequiano não deixa de causar incômodo, estranhamento, inquietação. Permite ao leitor uma constante dúvida entre o prazer e a rejeição por estar envolvido em descrições que o tiram de sua zona de conforto. Desestabilizando sujeitos e universos, põe em xeque antigas posturas sociais e retrata muito daquilo que se vê no momento em que vivemos. Em sua gramática contemporânea, usa uma linguagem que se aproxima muito do cotidiano (Araujo, 2014, p. 35).

O ficcionalismo, conforme discutido por Araujo, se refere à capacidade de criar universos fictícios, personagens e eventos que não são reais no sentido literal. É a arte de inventar histórias, narrativas e cenários que capturam a imaginação dos leitores, sem pretensão de representar verdades objetivas ou fatos concretos. Os escritores ficcionalistas exploram o poder da ficção para questionar a verdade, desestabilizar certezas e estimular o pensamento crítico, oferecendo novas perspectivas sobre a condição humana e a sociedade. A transição entre o real e o ficcional nas obras de Rubem Fonseca é fluida e desafiadora, convidando o leitor a refletir sobre as fronteiras entre a realidade e a imaginação. Suas narrativas exploram profundamente os personagens e os ambientes em que vivem, criando um universo literário complexo.

2.1 A Literatura de Rubem Fonseca sob a Ditadura

Fonseca, tanto advogado quanto artista, buscava questionar e influenciar as esferas éticas, estéticas e políticas. Acreditava que a arte e a literatura têm o poder de reconfigurar o

mundo e as percepções das pessoas, desafiando as normas estabelecidas. Ele defendia a ideia de que a relação entre a ordem presente na obra artística e a ordem do mundo real era íntima, buscando influenciar essa ligação por meio de sua criatividade. Desta forma, o autor buscava impactar tanto o mundo da arte quanto o mundo real com suas criações, desafiando a autoridade e reconfigurando as expectativas das pessoas através de sua escrita provocativa, concisa e complexa.

A violência é um tema recorrente na literatura da história brasileira, presente em diversas formas tanto na prosa quanto na poesia. Desde as origens, é possível encontrar representações da violência nos textos literários. A trajetória histórica do Brasil, desde a conquista, passando pela escravidão, a formação das cidades, os processos de industrialização e os desafios de uma nova realidade urbana, molda a narrativa do país. Na década de 1960, os escritores deram um passo significativo na ficção literária, adotando comportamentos inovadores e adquirindo novas perspectivas. Eles deixaram de ver a literatura apenas como uma expressão estética e passaram a encará-la como um reflexo da sociedade. Clarice Lispector, Guimarães Rosa e Murilo Rubião já adotavam essa postura crítica na década de 40, desenvolvendo uma linguagem híbrida, subjetiva e simbólica.

Posteriormente, esse estilo de escrita deu lugar a uma ficção que concentrou sua atenção na realidade das grandes metrópoles. Como diz o narrador de “Intestino Grosso”, conto metaficcional que integra a coletânea de “Feliz Ano Novo”, livro que foi censurado em 1976 pelo ministro da justiça do governo de Ernesto Geisel, depois de ter mais de 30.000 exemplares vendidos:

Os caras que editavam os livros, os suplementos literários, os jornais de letras. Eles queriam os negrinhos do pastoreio, os guaranis, os sertões da vida. Eu morava num edifício de apartamentos no centro da cidade e da janela do meu quarto via anúncios coloridos em gás néon e ouvia barulho de motores de automóveis (Fonseca, 2012, p. 82).

Durante o período da ditadura, em um contexto de transformações, as perspectivas de novas oportunidades foram abruptamente interrompidas, devido ao fato de que ocorreu “[...] o golpe militar de 1964, que se transformou em 1968 de brutalmente opressivo para ferozmente repressivo” (Candido, 1989, p. 208). A partir desse acontecimento extremo, uma nova realidade emergiu, na qual os interesses populares que antes eram considerados foram transformados em público. As narrativas também foram alvo de censura, e a literatura desempenhou um papel fundamental como meio de resistência. Consequentemente, essas repressões estimularam protestos destinados a transmitir ideias em favor de uma perspectiva democrática. O trecho a

seguir, ratifica essa perspectiva: “Mas o timbre dos anos 60 e sobretudo 70 foram as contribuições de linha experimental e renovadora, refletindo de maneira crispada, na técnica e na concepção da narrativa, esses anos de vanguarda estética e amargura política” (Candido, 1989, p. 209).

A censura exerceu um papel significativo na produção cultural, impondo restrições e limitações à liberdade de expressão. Em 1968, o governo militar decretou o AI-5, que suspendeu diversas garantias constitucionais, como a liberdade de expressão, o habeas corpus e o direito de reunião. Esse ato permitiu a prisão e tortura de opositores do regime, além de censurar a imprensa e a produção cultural. Foi um período de repressão e violações dos direitos humanos, no qual a liberdade de expressão e a democracia foram duramente cerceadas.

Nesse contexto, muitos escritores e artistas enfrentaram desafios e restrições em sua produção criativa, sendo obrigados a lidar com a autocensura, perseguição, interrogatórios, prisões e até torturas por parte do regime autoritário. A literatura produzida durante esse período refletiu as tensões e contradições da época, abordando temas como resistência, violência, repressão, memória e justiça. Muitos autores utilizaram a escrita como uma forma de denúncia e resistência contra o regime, buscando dar voz às experiências silenciadas e às injustiças cometidas durante aquele período sombrio da história brasileira.

A autora Silva (2013), em seus estudos sobre “Verdade e Coragem: Cinismo na ficção de Rubem Fonseca”, discute a teoria proposta por Flora Sussekind (1985) em relação à produção literária pós-64 no Brasil, a qual propõe uma análise da literatura da época, destacando duas vias distintas que os escritores brasileiros seguiram diante do contexto de censura e expressaram suas visões e críticas em um contexto de repressão política.

Uma das vias apontadas por Sussekind (1985 apud Silva, 2013) é o naturalismo presente em romances-reportagem, depoimentos, memórias e poesia biográfica. Essa abordagem literária busca retratar de forma mais direta e factual a realidade social e política do país, muitas vezes assumindo um caráter mais descritivo e documental. Por outro lado, também destaca a presença de uma literatura mais alegórica e simbólica, que se manifesta através de retratos jornalísticos e alegóricos sob a pena de autores afetados pela censura. Essa vertente literária busca transmitir mensagens e críticas de forma mais indireta, utilizando metáforas e simbolismos para contornar as restrições impostas pelo regime autoritário.

A literatura assumiu uma função parajornalística, estabelecendo a censura como um grande interlocutor, na qual autores buscaram formas de burlá-la por meio de linguagens cifradas, alegóricas e simbólicas, permitindo a veiculação de mensagens críticas de forma velada. Além disso, a literatura, as artes plásticas, o teatro e a música se tornaram veículos de

resistência, possibilitando a expressão de ideias e sentimentos que não poderiam ser livremente manifestados em outros espaços. A criatividade e a resiliência dos artistas e escritores foram essenciais para manter viva a chama da liberdade de expressão em um período conturbado.

Araujo (2014), em seus estudos, faz uma explanação sobre "Rubem Fonseca: caso síntese da censura em tempos ditatorial", na qual aborda a relação entre a obra do renomado escritor brasileiro e o contexto de censura durante a ditadura militar no Brasil. A autora destaca a importância desse período histórico, compreendido entre os anos de 1964 e 1985, como um momento de intensas mudanças na ordem social, incluindo a censura sobre todas as formas de expressão que pudessem ir de encontro aos interesses do governo, que assumiu o controle dos meios de comunicação e passou a autorizar apenas a divulgação do que fosse conveniente para o regime. Os acontecimentos eram ocultados, distorcidos ou alterados.

As obras de Rubem Fonseca foram proibidas de circulação devido ao seu conteúdo considerado ofensivo à moral, pornográfico e por supostamente incitar a violência. O autor empregava a estrutura de histórias policiais, onde frequentemente havia a presença de um crime ou mistério a ser desvendado. Essa abordagem tinha o objetivo de revelar as preocupações e conflitos humanos, bem como mostrar os aspectos sombrios e à margem da sociedade urbana em rápida expansão durante a segunda metade do século XX.

A censura da obra "Feliz Ano Novo", segundo Araujo, não se baseou apenas no controle das representações de violência e sexualidade. Ela destaca que o livro "O Caso Morel", do mesmo autor e com descrições ainda mais cruas, não sofreu censura, o que levanta questionamentos sobre os critérios e motivações por trás dessa decisão. Acredita-se que tenha sido uma tentativa de evitar a disseminação das narrativas polêmicas e da linguagem direta e desafiadora presentes nas obras de Rubem Fonseca. No entanto, acabou tendo um efeito contrário, despertando ainda mais curiosidade do público e fortalecendo a notoriedade do autor e de suas obras.

Rubem Fonseca se fez um autor cujas referências invariavelmente remetem ao caso de intolerância, também literária, no Brasil. Como dito anteriormente, este episódio da censura, sem um julgamento correto e bem fundamentado sobre o livro de Rubem, o tornou mais conhecido e mais lido, conseqüentemente. Nos dias atuais, não é nenhuma novidade que os textos do autor sejam constituídos, dentre outros elementos, por uma boa dose de palavrões, de 'obscenidades', que são partes fundamentais da sua escrita e nada têm de desnecessárias. Esse uso intenso dos palavrões é importante, pois são peças-chave para que as narrativas transmitam ao leitor apreciador de Fonseca as localizações sociais dos personagens, dando a eles uma verdade de linguagem. Os palavrões são insubstituíveis, até mesmo porque se a substituição fosse possível ocorreria o apagamento social e humano de seus personagens, de sua escrita, de sua essência (Araujo, 2014, p. 47-48).

A autora salienta a importância do uso de palavras nas obras de Rubem Fonseca, ressaltando que esses elementos eram peças-chave para transmitir ao leitor uma literatura aberta, de linguagem clara e desafiadora. A censura da obra de Fonseca evidencia a tentativa de silenciar vozes consideradas inadequadas ou politicamente incorretas, levantando questões sobre a liberdade de expressão e a importância de proteger esse direito fundamental para uma sociedade mais justa e democrática.

Devido a diversas urgências e diante das mudanças econômicas, linguísticas e ideológicas, a ficção passou a desbravar o território de uma realidade multifacetada. Isso foi realizado por meio de uma linguagem rica em perspicácia e subversão, desafiando convicções e enfrentando de maneira crítica as práticas violentas de censura e imposição da época. No cenário literário, foram frequentes as intervenções ao longo dos eventos severos, criando complexidades no âmbito cultural nacional que afetaram tanto o leitor quanto o escritor. Conforme Candido:

Ao mesmo tempo, nos vemos lançados numa ficção sem parâmetros críticos de julgamento. Não se cogita mais de produzir (nem de usar como categorias) a Beleza, a Graça, a Emoção, a Simetria, a Harmonia. O que vale é o Impacto, produzido pela Habilidade ou a Força. Não se deseja emocionar nem suscitar a contemplação, mas causar choque no leitor e excitar a argúcia do crítico, por meio de textos que penetram com vigor, mas não se deixam avaliar com facilidade (Candido, 1989, p. 214).

Rubem Fonseca conseguiu manter sua voz ativa e sua produção literária relevante, enfrentando os obstáculos impostos pelo regime militar para expressar suas ideias e denunciar as injustiças sociais e políticas. Sua escrita desafiadora e provocativa contribuiu para ampliar o debate sobre questões sensíveis e tabus na sociedade brasileira da época. O autor se destacou como um dos principais escritores brasileiros a resistir e a confrontar as restrições impostas deixando um legado literário marcante que continua a ser estudado e apreciado até os dias atuais.

O autor utiliza uma linguagem contundente e precisa que retrata de forma ficcional as fissuras evidentes da sociedade. Seus contos desvendam figuras de variadas classes sociais, todos repletos de peculiaridades e extravagâncias, lutando para subsistir em um mundo onde a autêntica comunicação entre indivíduos é inviabilizada pela violência constante. O escritor aborda a brutalidade social, a disparidade, o isolamento e a pobreza, demonstrando como a agressividade pode emergir tanto das condições sociais quanto dos impulsos individuais. Fonseca confronta as normas morais e a etiqueta, revelando as mazelas sociais e o desalento que permeiam o mundo de suas personagens. Por meio de uma narrativa de ficção, ele desvenda

uma sociedade cheia de sentimentos reprimidos que irrompem em violência e rancor, espelhando a realidade de um mundo onde as transgressões se tornam cada vez mais o padrão.

3. DESVENDANDO A COMPLEXIDADE SOCIAL ATRAVÉS DA FICÇÃO: UMA ANÁLISE DE TRÊS CONTOS DE FONSECA

Fonseca é reconhecido por sua capacidade de criar narrativas envolventes e realistas, que exploram a vida urbana a partir de uma perspectiva muitas vezes marginalizada e ignorada. Suas obras são caracterizadas por uma ambientação realista, com referências históricas e geográficas facilmente reconhecíveis, e um diálogo explícito com os debates contemporâneos sobre a situação e os problemas da cidade.

A habilidade do autor em criar narrativas impactantes desperta uma resposta emocional profunda nos leitores, proporcionando uma experiência de catarse literária. Suas obras abordam uma gama diversificada de temas complexos, incluindo a realidade implacável da vida, as lutas internas dos personagens, a desmistificação das convenções sociais e a busca por autenticidade. Essas temáticas permitem uma análise multifacetada que é extremamente relevante para a educação contemporânea, onde a compreensão de nuances morais e éticas é essencial.

Quando aplicamos a análise de crueldade de Candido (1989) aos contos de Fonseca, observamos como o autor utiliza a brutalidade como uma ferramenta literária para expor as profundezas da sociedade brasileira contemporânea. Os contos de Fonseca muitas vezes exploram a violência urbana, as relações interpessoais deterioradas e a decadência moral. Essa crueldade literária não é apenas uma representação sensacionalista da brutalidade, mas uma forma de revelar as contradições e as injustiças presentes na realidade social.

A literatura de Fonseca aborda de maneira direta a vida dos indivíduos à margem, enfatizando dois pontos principais. No primeiro, a quebra das leis é destacada como uma ferramenta de "luta entre as classes", indicando que sua obra retrata a transgressão das normas sociais e legais como uma forma de resistência pelos oprimidos, que buscam desafiar as estruturas de poder condicionais. No segundo ponto, a violência é tratada de forma que não é gratuita, mas sim justificada pela opressão vivenciada por seus agentes, tornando seus atos impactantes. Isso sugere que a violência nas histórias deste autor não é sem motivo, mas sim uma resposta à injustiça social e às condições difíceis enfrentadas pelos personagens marginalizados.

Através da exploração dos contos, é possível abordar tópicos contemporâneos e relevantes, como a desigualdade social, a alienação, a busca por autenticidade e as complexidades da moralidade e liquidez das relações humanas. Esses temas não apenas mantêm

os alunos envolvidos, mas também os capacitam a aplicar análises críticas à sua própria realidade e contexto social.

Portanto, a abordagem combinada do Realismo Feroz de Clément Rosset (2002) e a análise de crueldade de Antonio Candido (1989) pode enriquecer a compreensão dos contos de Rubem Fonseca, revelando como essas narrativas retratam a crueza da existência, a dureza da sociedade e as complexidades morais e psicológicas dos personagens.

Dentre as individualidades condicionadas pela violência gestada pelo contexto ditatorial brasileiro e que depois se expandiu em outras nuances e tonalidades nas metrópoles brasileiras, tem-se os narradores dos contos “Nau Catrineta” (1975) – do livro “Feliz ano novo”, “Duzentos e vinte e cinco gramas” (1963), conto integrante de “Os prisioneiros”, e “Carne Crua” (2018), conto homônimo do último livro do autor. Nesses contos, a violência da linguagem se associa à violência da representação do mundo ficcional construído pela narrativa. Um mundo cruel e marcado por rituais de extrema perversidade. Um exemplo é a cena da autópsia do conto “Duzentos e vinte e cinco gramas”, conduzida pelo método sádico de um legista e acompanhada por um narrador em terceira pessoa praticamente indiferente:

Como um estilete graduado, o legista começou a medir os ferimentos. “Um com três centímetros na face externa do terço superior do braço esquerdo.” O escriturário tomava nota. “Um na região axilar esquerda, dois centímetros e meio, perfurante. Dois na face interna hemitorácica esquerda, cada um com quatro centímetros.” O legista enfiava o estilete nos ferimentos e olhava cuidadosamente as marcas do instrumento. “Parece que estou matando-a novamente, não parece?”, perguntou sem olhar o estranho do lado. O corpo da mulher foi virado e revirado, pesquisado. Era um corpo longo, forte, de seios pequenos. Os cabelos do púbis eram claros e raros. A boca estava aberta, os dentes da frente aparecendo entre os lábios verde-rosos; um rosto duro. “Você aguenta?”, perguntou o legista. Um sorriso leve perpassou pelos seus lábios. “Afinal, você era amigo dela...” Cuidadosamente o enfermeiro repartiu o cabelo da mulher. Enquanto isso, o legista, num gesto longo, firme e contínuo, com o bisturi cortou o corpo num fundo traço longitudinal, da garganta à região pubiana. A carne do peito foi puxada violentamente para os lados, despreendida dos ossos, deixando-os à mostra. “Depois cose-se tudo”, explicou o legista, “a reconstituição é perfeita. A linha aparece, é claro.” O legista apanhou uma tesoura, como essa de cortar rosas, um pouco maior. “Costetomo”, disse ele, mostrando o instrumento. “Como o nome indica, serve para cortar costelas.” Com o costetomo o legista iniciou o seu trabalho. Os ossos eram partidos com um som seco. Apareceram os pulmões, o coração. O enfermeiro levantou a cabeça da mulher e com um bisturi cortou o couro cabeludo na base do crânio; enfiou os dedos da mão direita na fenda que fizera e com um golpe rápido arrancou o couro cabeludo, que se soltou do crânio rangendo, como papelão colado se despreendendo de uma parede. O crânio nu parecia um enorme ovo amarelo. “Agora estamos preparados”, disse o legista. “Começaremos pela cabeça, como manda a boa técnica.” Com um serrote, o enfermeiro começou a serrar o crânio. “Nós antes tínhamos uma serra elétrica”, disse o legista. “Mas não havia jeito do enfermeiro trabalhar direito com ela: um dia encencou, a roda dentilhada se despreendeu e saiu rodando por aí, saiu pela porta, desceu as escadas, eh eh!” O enfermeiro olhou para o legista que continuou “Por isso usamos ainda o serrote. É rudimentar, reconheço, porém prático” (Fonseca, 1994, p. 78-79).

O conto é composto por um narrador onisciente que vai alternando entre densos diálogos dos personagens que constituem a maior parte da narrativa. A trama desenrola-se em um necrotério onde três rapazes desconhecidos se encontram pelo mesmo motivo, que era reconhecer o corpo de uma amiga íntima em comum, dona Elza Wierck, que havia sido brutalmente assassinada por um estranho não revelado.

Em uma grande sala havia dois homens estáticos, quando um terceiro aparece rompendo o silêncio, solicitando a presença do diretor ou do legista que realizaria a autópsia na dona Elza; os outros dois surpresos por também estarem à espera com o mesmo propósito começam a conversar entre eles. O trio era composto por jovens empresários bem-sucedidos que pouco sabiam da moça, mas segundo o legista, era suíça e esbanjava beleza, mesmo depois de morta.

O procedimento da autópsia seria iniciado e o legista insistiu pela presença de algum dos três, que mesmo contrariado decide participar desta tarefa. No ambiente que seria realizado o exame tinha um escriturário e um enfermeiro para tomarem nota de todos os dados que obteriam por meio de uma análise minuciosa.

Conforme sucedia o exame, o legista ia descrevendo todos os detalhes sobre a moça; por algumas vezes fazia comentários em tom eróticos e sádicos. Descreveu as roupas íntimas da mulher e sobre os ferimentos que haviam pelo corpo, causados por faca, e suas profundidades, e o médico analisou e os mediram com um estilete graduado. Com impassibilidade, o legista cortou o corpo da moça e seus órgãos iam sendo pesados conforme retirados do seu cadáver.

Depois de terminar a autópsia, o legista reconstituiu o corpo da mulher e o acompanhante, se sentindo vitorioso pelo desafio do médico por aguentar até o fim, vai embora do local enrijecido, tentando disfarçar seu estado de choque. Os outros dois companheiros já tinham ido embora e o terceiro ao sair do local, para aliviar sua tensão causada pela situação disse: “putaquepariu”, mas logo após recobra sua fisionomia conferindo se não havia mais alguém ao seu redor.

O conto *Nau catarineta* é narrado em primeira pessoa por um narrador personagem jovem, culto e refinado que, identificado de imediato como o varão da família e referenciado pelas tias, Regina, Olímpia, Julieta e Helena, as quais cuidaram dele desde a morte de seus pais, descreve toda sua jornada para realizar uma ardilosa tarefa que havia sido incumbida exclusivamente a ele. Os fatos desenrolam-se na casa desta família ritualista que seguia uma tradição vinda de seus antepassados de Portugal para o Brasil.

No conto "*Nau Catrineta*" é explorado a representação cultural na literatura brasileira de várias maneiras. Uma delas é através da conexão com o Cancioneiro português, destacando a

influência da cultura portuguesa na brasileira e a importância da tradição literária. Além disso, o conto aborda a dualidade entre diferentes aspectos humanos como vontade e desejo, razão e paixão, refletindo a complexidade da cultura e da identidade nacional. A narrativa também sugere comparações implícitas entre Portugal e Brasil, explorando questões históricas e culturais ligadas à colonização. Esses elementos mostram como o conto de Rubem Fonseca não apenas conta uma história, mas também atua como um espelho da sociedade e da cultura brasileira, convidando os leitores a refletir sobre a identidade nacional e as influências culturais na literatura do país.

A trama se inicia quando José, em uma bela manhã de seu vigésimo primeiro aniversário, recebe suas tias em seu quarto lhe desejando boas novas com um nutritivo café da manhã. A tia Olímpia, “com sua voz grave possante de contralto” declamou alguns versos do poema da Nau Catrineta, tia Regina encarregou-se de presentear-lo com o Decálogo Secreto, que pertencia ao seu tio Jacinto, em que havia registrado uma missão que lhe era designado por se tratar de ser o último varão da família e porque já sucedia de gerações anteriores. Na noite do mesmo dia aconteceria uma festa para celebração e este apresentaria sua pretendida, Ermelinda Balsemão, às suas tias, que se arrumaram solenemente para a ocasião.

Antes do anoitecer, em um fluxo de consciência depois de ter se instruído pelos mandamentos de seu ofício, o narrador-personagem relembra algumas histórias de sua família e experiências antes vividas, mas logo recobra a lucidez, pois avistou pela janela de seu quarto a chegada de Êrme, que era como o jovem chamava a moça, que frente a uma casa sombria é tomada por um sentimento de aflição, mas o jovem a conforta dizendo que seria apenas receio por conhecer as tias.

Já no interior da casa, em uma pequena sala, as tias contaram à Ermê aventuras pertencentes à família e a história da Nau Catrineta, em que estavam os marinheiros e seu avô antigo, Manuel de Matos, os quais sacrificaram alguns dos tripulantes para servirem de alimento aos outros para não morrerem de fome:

Tia Helena contou, animada, aventuras dos parentes que remontavam ao século XVI. Todos os primogênitos eram e são obrigatoriamente artistas e carnívoros e, sempre que possível, caçam, matam e comem a presa. Vasco de Matos, um dos nossos avós, comia até as raposas que caçava. Mais tarde, quando começamos a criar animais domésticos, nós mesmos matávamos os carneiros, coelhos, patos, galinhas, porcos e mesmo os bezerros e vacas que comíamos. Não somos como os outros, disse tia Helena, que não têm coragem de matar ou mesmo ver matar um animal e apenas querem saboreá-lo inocentemente. Em nossa família somos carnívoros conscientes e responsáveis. Tanto em Portugal como no Brasil. E já comemos gente, disse tia Julieta; o nosso avô antigo, Manuel de Matos, era imediato da Nau Catrineta e comeu um dos marinheiros sacrificados para salvar os outros da morte pela fome. Ouvi agora, senhores, uma história de pascar, lá vem a Nau Catrineta, que tem muito que contar...

recitei, imitando o tom grandiloquente de tia Olímpia. As tias todas, com exceção de Olímpia, tiveram um acesso de riso. Ermê parecia acompanhar tudo com curiosidade. Tia Julieta, apontando-me com seu dedo comprido, branco e descarnado, onde brilhava o Anel com Selo D'Armas de família, disse: José está sendo treinado desde garotinho para ser artista e carnívoro (Fonseca, 2012, p. 66).

José começou a declamar o poema de Garret, instigando o interesse de Êrme que admirava os poetas, mas por não crer de fato nas antigas histórias marítimas de Portugal as tias do jovem continuaram a mencioná-las durante todo o jantar argumentando que tais ocorrências estariam conservadas no diário de Manuel Barros, que vivenciou o que de fato aconteceu na Nau e não a versão narrada posteriormente em poemas que romantizaram a história. Os pratos servidos no jantar, como lulas e cabritos, haviam sido criados pelas tias e preparados pela governanta, Maria Nunes.

Após o jantar, as tias vão à capela rezar uma novena com Maria Nunes, como faziam de costume; José levou Êrme para um quarto-biblioteca e após um momento íntimo, busca um champanhe e um frasco que chama a atenção de Êrme, o jovem disse para sua prometida que dentro teria um filtro de amor, em seguida, dando início à sua missão, entregou uma taça para a moça e assim que bebeu um gole morreu instantaneamente. Sem demora, suas tias entraram no quarto e a levaram a fim de prepará-la para a finalização do ritual.

As tias entraram na saleta, acompanhadas de dona Maria Nunes. Estamos orgulhosas de ti, disse tia Helena. Será tudo aproveitado, disse tia Regina. Os ossos serão moídos e dados aos porcos, junto com farinha de milho e sabugo. Com as tripas faremos salpicões e alheiras. Os miolos e as carnes nobres tu os comerás. Por onde queres começar? Pela parte mais tenra, eu disse. Da janela do meu quarto vi que a madrugada começava a raiar. Vesti minha casaca, como mandava o Decálogo, e esperei que me viessem chamar. Na mesa grande do Salão de Banquetes, que eu nunca vira ser usado em toda minha vida, foi cumprida a minha missão, com muita pompa e cerimônia. As luzes do imenso lustre estavam todas acesas, fazendo brilhar os negros trajes a rigor que as tias e dona Maria Nunes usavam. Não pusemos muito tempero para não estragar o gosto. Está quase crua, é um pedaço de nádega, muito macio, disse tia Helena. O gosto de Ermê era ligeiramente adocicado, como vitela mamona, porém mais saboroso. Quando engoli o primeiro bocado, tia Julieta, que me observava atentamente, sentada, como as outras, em volta da mesa, retirou o Anel de seu dedo indicador, colocando-o no meu. Fui eu que o tirei do dedo do teu pai, no dia da sua morte, e guardava-o para hoje, disse tia Julieta. És agora o chefe da família (Fonseca, 2012, p. 69-70).

Em um grande Salão de Banquetes, o qual o sobrinho antes jamais teria usado, com uma cerimônia solene concretizou sua missão, que era matar e depois comer a pessoa escolhida e assim recebeu de sua tia Julieta o anel com selo D'Armas que pertencia à família, juntamente elevado posto de líder da família.

Em *Carne crua*, uma narrativa curta e em primeira pessoa, o narrador personagem, que perdeu os pais ainda bebê e foi criado pelos tios, descreve seus gostos peculiares por carne, necessariamente crua, e sua satisfação em matar animais. Aos sábados sempre faziam churrascos em família, o jovem fingia ajudar os tios a assar a carne, mas era sua oportunidade de comê-las exatamente do seu gosto, crua e sangrenta.

No decorrer da história ele confia que desde pequeno começou a caçar, matar e comer suas presas, como micos, gatos, borboletas, saguis e cachorros. Como em outros países as carnes de alguns animais singulares eram liberadas e na região de Alpes apreciavam muito a carne do rottweiler, o interesse desse jovem foi ainda mais aguçado, tanto que arquitetou um jeito de se aproximar de uma senhora viúva que morava próximo de sua residência, Dona Guertrudes, para ter acesso ao seu cão de estimação, que coincidentemente era da mesma raça.

O menino, em uma atitude aparentemente de bondade, se ofereceu para passear com o cachorro de Guertrudes, que antes contou a ele sobre sua origem, algumas curiosidades e a representatividade que o animal tinha para ela, um amigo. Quando ficou sozinho com a sua presa, o jovem que sempre levava consigo um punhal, golpeou o cão e com prazer começou a devorá-lo imediatamente, logo após a Dona presenciou aquela cena no seu quintal, ficou espantada, e o menino sem hesitar a apunhalou e também consumiu sua carne. A seguir, ele revela sem pesar que sua preferência passou a ser de carne humana e era a única que estava consumindo até aquele momento, enfatizando sua exigência: “crua, é claro” (Fonseca, 2018, p. 33).

Neste ponto, intenciona-se analisar a dicção dos narradores e personagens fonsequianos a partir das ações cruéis por eles executadas nos contos em questão. É possível perceber que o “realismo feroz” (Candido, 1989), presente nas falas desses personagens, uma atmosfera cruel presente nos enredos, cuja temática principal é ressaltar variadas formas de violência como matéria narrativa desses relatos que evidenciam as consequências e as transgressões decorrentes de tempos volúveis, em que a condição e as relações humanas são objetificadas e instrumentalizadas para um determinado fim, tocando na que Alfredo Bosi define como uma estética “brutalista”, “[...] imagem do caos e da agonia de valores” (Bosi, 1974, p. 18).

“Quanto à invenção temática, o conto tem exercido, ainda e sempre, o papel de lugar privilegiado em que se dizem situações exemplares vividas pelo homem contemporâneo” (Bosi, 1974, p. 8). Nas constituições históricas, um contexto de crueldade determina a condição humana junto a uma série de acontecimentos calamitosos, como migração dos moradores rurais para as cidades com urbanização acelerada, aumento desenfreado das comunidades metropolitanas, crescimento da criminalidade e intensificação das desigualdades sociais. À

vista disso, a violência se faz presente nos três objetos de análise deste trabalho, em que os fatores decorrentes da crueldade humana resultam em fatalidades impostas por personagens violentadores e violentadas. No âmbito das narrativas, essa temática é priorizada sob os mais diversos aspectos.

O indivíduo, guiado por seus instintos inatos, está em uma busca incessante para compreender sua própria identidade. Essa busca complexa muitas vezes leva a questionar seus valores e decisões, acrescentando uma camada de profundidade à experiência humana. No entanto, esta jornada pessoal expõe constantemente uma série de acontecimentos e situações brutais, devido aos estilos de vida desregrados em uma realidade específica pela violência. Como resultado, os seres humanos frequentemente se encontram em um estado de sofrimento contínuo e adversidades persistentes. É isso as narrativas de Fonseca retratam com impetuosidade, sobretudo por meio de uma linguagem direta, áspera, destituída de eufemismos e teor apaziguador. A dicção do narrador deve ser fria e cortante, tal qual o *modus operandi* do legista sádico na autópsia que dá o tom cruel no conto “Duzentos e vinte e cinco gramas”:

Nesse instante chegou o legista. “Boa tarde. Em que posso servi-los?” “Nós somos amigos, éramos amigos da dona Elza Wierck, a moça que foi” —“Lamentável”, disse o legista, “lamentável. Pobre moça! Prenderam o tarado que a matou, não prenderam? Era o namorado, não era?” “Nós éramos amigos dela.” “Ela não tem parentes?”, perguntou o legista. “Não sei”, respondeu um dos jovens senhores. “Acho que não”, disse outro. “Ela era suíça”, disse o legista, esfregando as mãos como se estivesse muito satisfeito em ouvir aquilo. “Uma linda mulher” continuou, “pode-se ver, mesmo agora.” “O senhor já fez a autópsia?” “Não, não, ia iniciá-la quando me chamaram.” “Nós viemos aqui” —“Já sei”, cortou o legista, “os senhores querem assistir à autópsia.” Os três homens olharam-no como se estivessem assombrados com aquela sugestão. Mas o legista não pareceu notar, pois disse: “Não sei se os três poderiam entrar; isso é muito irregular.” “Bem”, disse alguém, “não há necessidade; se não pode não pode — não vamos romper os regulamentos.” Novamente o legista deixou de notar o alívio estampado no rosto dos três homens. “Nós sempre fazemos exceção para os parentes”, disse. “Não somos parentes.” “A pobre moça não tem parentes no país, os senhores mesmo disseram. Coitada. Os senhores são como se fossem seus parentes; afinal, são amigos. Eu não sou daquele tipo de funcionário burocrático escravo dos regulamentos. Sou um médico — vejo o lado humano das coisas; para mim os regulamentos não podem ser obedecidos cegamente. Eu lhes digo o que vou fazer: permitirei a entrada de um dos senhores, para que assista a esta tarefa, que, infelizmente, tem que ser executada, está na lei.” “Mas é necessário?” “Imprescindível”, disse o legista. “O auto de exame cadavérico é peça essencial do progresso. A autópsia tem que ser feita” (Fonseca, 1994, p. 80).

No conto, o legista é retratado como alguém que age de forma profissional, porém insensível e até mesmo perturbador em relação ao corpo da mulher. Essas atitudes podem ser interpretadas como uma representação da objetificação das vítimas de violência, especialmente mulheres, que infelizmente ocorre na sociedade. A dicção do legista, captada pelo olhar frio e distanciado do narrador, revela todo um processo de desumanização a que o indivíduo

metropolitano é submetido, uma vez que pretende transformar o corpo da mulher morta num espetáculo de proporções grotescas. Conforme Bosi, esse indivíduo

[...] da cidade mecânica não se basta com a reportagem crua: precisa descer aos subterrâneos da fantasia onde, é verdade, pode reencontrar sob máscaras noturnas a perversão da vida diurna (há um underground feito de sadismo, terror e pornografia), mas onde poderá também sonhar com a utopia quente da volta à natureza, do jogo estético, da comunhão afetiva (Bosi, 1974, p. 22).

A ética médica e a empatia do legista para com o próximo cedem lugar para a exposição perturbadora do cadáver da mulher morta, virado, revirado e esfregado na face do incrédulo indivíduo que fora convencido a assistir tal cena obscena. A obscenidade cruel do corpo social e metropolitano é metaforizada no corpo pessoal de Elza Wierck, e ambos – o contexto do real metropolitano e Elza – tratam-se de um real obsceno, cruel e despido de qualquer consolo humanístico. .

Com características realistas, estilo seco e abordagem perturbadora, os contos de Fonseca formam um paradoxo, “brincando” com as perspectivas do leitor, pois analisados pelo olhar de narradores amorais e neutros, tudo é imposto pela ótica do outro, ou seja, desses narradores, e isso ocasiona um impacto estarrecedor nas expectativas do leitor. Conforme Figueiredo:

A violência do conto está em nos fazer olhar a cena do ponto de vista do Outro, porque “quando olhamos uma foto de frente, os olhos repetem exatamente a posição e a visão da objetiva.” O que agride o leitor [...] é, então, ter de olhar a realidade pelo enquadramento que o Outro lhe imprimiu, ao mesmo tempo em que se sente completamente impotente, porque nela, na cena, nada pode recusar ou transformar, como não pode transformar a realidade a que ela se reporta (Figueiredo, 2003, p. 32).

Os narradores apresentam sua visão, ora recoberta de imparcialidade – como em “Duzentos e vinte e cinco gramas” – ora criando jogos hipotéticos a partir de justificativas despidas de moralidade – “Carne crua” e “Nau Catrineta” – que exercem influência nas percepções dos leitores com o intuito de convencê-los de que a sua intenção não faz parte de algo inadequado e essa técnica os induz a assumirem determinadas concepções frente aos episódios narrados.

O real inapelável e insuportável apresentado sem mediação, e de que fala Rosset, é perfeitamente afinado com a dicção neutra e amoral desses narradores fonsequianos. O recurso expressivo incômodo pode ser evidenciado também na capa de seu último livro, Carne crua. As imagens são determinadas metaforicamente para testar a percepção dos interlocutores e para que a aflição seja sentida do início ao fim de suas produções. A obra Carne crua já de início

evidencia uma cena obscena, cruel e impactante, a qual exhibe em sua fachada um rosto feminino sufocado com papel filme, empacotado e rotulado, como se fosse um produto a ser consumido. A exposição do corpo humano como objeto e mercadoria, passível de ser mensurado, etiquetado e voltado para um determinado fim instrumental é também a exposição crua e amoral de um social que impõe rótulos – normatizações e condutas – e mensura a tudo e a todos e aí inserem seus narradores e personagens a partir de valores capitais.

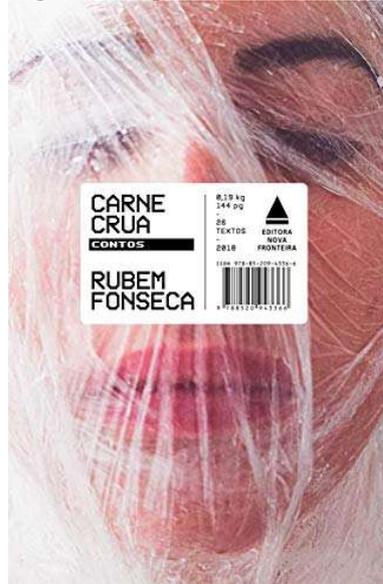
No meio social, os indivíduos são rotulados a todo o momento por seus valores, princípios, crenças, gêneros e condutas, e o ambiente em que o indivíduo está inserido influencia drasticamente sua realidade, aprisionando-o em um mundo abarrotado de improbidades e julgamentos.

Tais noções se entrelaçam e agridem o leitor na mesma intensidade. Para Tomás Eloy Martínez

[...] Fonseca não se parece com ninguém. Sua linguagem muda de um relato a outro. [...] Todos eles criam a beleza mediante a profanação da beleza, todos são filhos de um mundo sem Deus. Os personagens de Fonseca sempre sabem por que razão fazem o que fazem. Somente o leitor fica de fora, pasmado, não porque o texto deixe algo sem explicar ou porque a clareza tenha se perdido pelo caminho, mas porque a violência cruza todos os limites e fica longe do seu alcance. É uma violência tão excessiva que abarca tudo, mas não se vê. Respiramos a sua atmosfera tóxica e não nos damos conta. Em Kafka, os personagens aceitam, resignados, o absurdo no qual estão imersos, porque o absurdo é o eixo, a razão de tudo. Em Fonseca, o leitor contempla fascinado um absurdo feito de omissões e de silêncios que só os personagens entendem (Martínez, 2009, s/p).

As histórias de Rubem Fonseca são únicas por causa de sua linguagem variável, busca pela beleza na estranheza, representação de um mundo sem influência religiosa, violência não explícita e abordagem do absurdo de uma maneira que envolve o leitor em um mistério intrigante. Suas narrativas convidam o leitor a pensar de forma diferente e questionar as normas de maneira convencional, pois não seguem um único estilo de escrita e os personagens nas histórias frequentemente fazem coisas estranhas ou perturbadoras em busca de algo belo. Eles desafiam as normas convencionais da sociedade em sua busca pela perfeição, e essa abordagem única pode chocar o leitor.

Figura 1: Capa do livro *Carne crua*



Fonte: Getty images/Camila Massu, 2018

No conto “Duzentos e vinte e cinco gramas”, constatamos também a mesma indução que a imagem acima apresenta, quando o legista, ao realizar a autópsia, faz uma pesagem dos órgãos de Elza Wierck, e os apresenta como se fossem classificações para marcar produtos e vendê-los posteriormente:

A calota craniana foi completamente serrada. De dentro foi retirada uma massa alabastrina, uma opaca medusa: “Encéfalo – um quilo, duzentos e setenta gramas”, pesou o legista numa balança sobre uma mesa próxima. De dentro do corpo os órgãos eram tirados e atirados na balança. “Fígado – um quilo e cem gramas. Ela não bebia, certamente, tivemos um aqui, outro dia, com dois quilos e tanto, hein?”, disse o legista para o enfermeiro. Com a mão enluvada, o legista agarrou o pulmão e tentou arrancá-lo de um só golpe. Não conseguiu da primeira vez. Tentou com as duas mãos e conseguiu. “Transfixado o esquerdo no hilo, no lobo superior e inferior; o direito no ápice.” O legista curvou-se sobre o baixo-ventre da mulher. Arrancou outro órgão: “Útero – pequeno e vazio. Vazio”, repetiu ele, olhando o homem ao seu lado.

Enquanto isso, com uma concha, o enfermeiro começou a retirar o sangue da cavidade torácica e a vertê-lo dentro de vasilhames de vidro graduado, dizendo: “Seiscentos e cinquenta centímetros cúbicos na cavidade pleural direita; quatrocentos centímetros cúbicos na cavidade pleural esquerda”.

“Morreu de hemorragia interna e externa. ‘A vida de toda carne é o sangue’, está nas escrituras. Foi atingida a subclave esquerda.”

Nas mãos enluvadas o legista segurou o coração da mulher. Parecia uma pera; escuro. “Duzentos e vinte e cinco gramas”, disse ele, pesando na balança. “Não foi atingido.” [...] “Acabou”, disse o legista. “Fiquei até o fim”, disse o homem que assistia. “Ficou, ficou sim”, disse o legista, tentando disfarçar o desapontamento de sua voz. “Agora vou-me embora”, continuou o homem, falando baixo. “Vai, vai”, disse o legista, com certo desalento. Os dois olharam-se nos olhos, com um sentimento escuro, viscoso, mau (Fonseca, 1994, p. 79-80).

O legista, sem nenhum pudor ou consideração pelo próximo, com linguagem debochada e cortante (“Já sei”, cortou o legista, “os senhores querem assistir à autópsia.”), se não obscena,

para se referir e descrever as partes do corpo de vítima e o modo frio de como conduz seu trabalho nos sugere possíveis interpretações de sua índole, fatos antes narrados são colocados em consoantes suspeitas por conta dessas implicações e da forma como incita o companheiro de Elza, fazendo uma tortura psicológica de forma sádica, através de alguns diálogos com um humor irônico, tecendo uma violência mais velada.

Através de diálogos incisivos e situações cotidianas, Fonseca revela a hipocrisia e a superficialidade das relações sociais. O autor utiliza a vida dos protagonistas para criticar a moralidade da sociedade, mostrando como a crueldade pode se manifestar nas interações aparentemente normais entre as pessoas. Esses exemplos conectam a teoria à prática, ilustrando como a literatura de Fonseca oferece uma visão crítica da sociedade contemporânea. Assim, a análise se torna mais rica e acessível, permitindo uma compreensão mais profunda da interseção entre literatura e realidade social, na qual a obra serve como um espelho que reflete as complexidades e as contradições da sociedade contemporânea, enriquecendo a reflexão sobre a moralidade e as relações humanas.

Compreende-se que um dos efeitos de sentido posto pelos fins perturbadores purgados no leitor é que o homem continua sendo seu maior carníface (tanto no campo da substantivação, quanto na adjetivação: algoz, cruel, sanguinário) e que as maiores perversidades quase sempre estão diretamente ligadas aos atos cruéis cometidos pelos indivíduos, pois se tratam de seres vazios que estão sempre à procura de alguma fuga em razão de sua sensação de incerteza e angústia constante. As circunstâncias em que surge o “realismo feroz” (Candido, 1989) são condições em que esse indivíduo contemporâneo sofre constantes crises de identidade, devido à imposição de outras culturas e frustrações das influências vividas. O meio do domínio social atual é a exteriorização da negligência com as obrigações estabelecidas e, assim, tomando consciência de seus encargos, tais indivíduos tendem a manifestar outras versões de si mesmos.

Focalizada de diferentes ângulos e em suas nuances mais sutis, a violência, no universo ficcional do autor, é vista como uma constante histórica, disseminando-se pelas mais diversas dimensões do comportamento humano, podendo, por isto mesmo, ser sempre justificada, explicada, em nome da sobrevivência do indivíduo ou da sociedade, em nome do processo civilizatório dos costumes, dos direitos, ou mesmo da busca do conhecimento. É, então, indissociável do discurso que lhe dá fundamento e a perpetua: através do discurso, toda “verdade” pode ser descentrada e, a partir daí, só se pode pensar a violência de um ponto de vista axiológico, ou seja, tudo depende do valor atribuído às formas de comportamento por uma determinada cultura em determinado momento, já que qualquer tentativa de imprimir um sentido único aos fatos resulta em fracasso.

Os personagens de Rubem Fonseca são indivíduos que se deparam, a todo instante, com essa ausência de fundamento e de critérios que lhes permitam julgar-se e julgar o que se passa ao seu redor [...] (Figueiredo, 2003, p.19-20).

Os indivíduos metropolitanos enfrentam problemas desde sua infância, como no caso dos personagens tanto do conto “Carne Crua” quanto da “Nau Catrineta”, que foram criados pelos tios desde bebês e tal episódio pode ter desencadeado a perversão de comer carne humana, pois ambos possuem características canibalescas e por serem acometidos por tal neurose, lançam essa frustração contra o corpo pessoal e social. No momento em que os protagonistas relatam esses fatos parcialmente, os leitores tendem a se comover com a infeliz situação, por essa razão, sua sensibilidade e desempenho analítico são comprometidos. Diz o narrador de “Carne crua”:

Sempre gostei de comer carne crua. Eu ainda mamava quando meu pai e minha mãe morreram. Fui morar com meus tios, que me arranjaram uma ama de leite. A mulher chegava com o peito inchado e eu mamava, mas isso foi há muito tempo e nem sei exatamente como as coisas aconteciam, mas quando meus dentes de leite se foram e comecei a mastigar, só me dava prazer comer carne crua (Fonseca, 2018, p. 31).

E o jovem culto de “Nau Catrineta”:

Eu era o único varão de uma família, reduzida, além de mim, a quatro mulheres solteironas e implacáveis. O sol entrava pela janela e eu ouvia os pássaros cantando no jardim da casa. Era uma bela manhã. Minhas tias perguntaram ansiosas se eu já escolhera a moça. Eu respondi que sim. Daremos uma festa de aniversário hoje à noite. Trá-la aqui, para a conhecermos, disse tia Regina. As minhas tias cuidaram de mim desde que nasci. Minha mãe morreu de parto, e meu pai, primo-irmão de minha mãe, suicidou-se um mês depois (Fonseca, 2012, p. 67).

O fato de os personagens terem sido órfãos desde muito jovens e terem sido criados por tios pode ter contribuído para condutas violentas. A falta de uma figura paterna e materna pode ter afetado o desenvolvimento emocional, levando-os a terem dificuldades em se relacionar com outras pessoas e em compreender as emoções alheias. Além disso, a falta de supervisão e orientação adequada na infância e adolescência do personagem pode ter levado a uma falta de educação sobre valores morais e éticos. O ambiente em que o personagem foi criado também pode ter sido violento ou negligente, o que pode ter contribuído para seu comportamento perturbador. Os protagonistas enfrentam dilemas morais e o autor destaca a fragilidade das relações humanas e a crueldade emergente em situações de desespero. Com uma narrativa que se distingue por detalhes vívidos e uma linguagem direta, o autor não apenas choca o leitor, mas também provoca uma reflexão sobre a desumanização e a violência nas grandes cidades.

O meio que as narrativas de Rubem Fonseca empregam é o discurso indireto livre, que mistura totalmente os limites entre personagens e narradores, e o fluxo das ações é intensificado por se tratar de um narrador em primeira pessoa. Às vezes, as falas dos protagonistas se

confundem com a narração, junto às vozes disfuncionais e comedidas, ora alternando para narrador-personagem, ora com presença de oralidade sem saber de quem é a fala, sendo revelada somente após ter sido anunciada em diálogos provocando um suspense que incita os leitores. Atentos aos detalhes, os indivíduos perversos agem de formas minuciosas, forjam contextos e situações para conquistarem a confiança da vítima e do interlocutor para depois surpreendê-los com ideias ambivalentes deles mesmos, numa estratégia de violência contra a percepção do leitor. Nesse ponto, diz Candido:

A brutalidade da situação é transmitida pela brutalidade do seu agente (personagem), ao qual se identifica a voz narrativa, que assim descarta qualquer interrupção ou contraste crítico entre narrador e matéria narrada. Na tradição naturalista o narrador em terceira pessoa tentava identificar-se ao nível do personagem popular através do discurso indireto livre. (Candido, 1989, p. 212-213).

Os personagens dúbios oscilam entre a brutalidade primordial e gentileza culta para atitudes extremamente perversas, com uma violência sistematicamente organizada por meio de um jogo de manipulação e dissimulação a fim de favorecerem seus interesses próprios. Como no conto “Carne Crua”, quando o rapaz, a partir de uma atitude aparentemente bondosa, se oferece para passear com o cachorro da dona Guertrudes, mas age com atuações de inteligência e sadismo, apenas buscando satisfação dos seus anseios, que era um desejo fisiológico insaciável para comer a carne do animal:

[...] Essa tal dona do Rottweiler enviuvava havia pouco tempo e eu criei uma estratégia para me aproximar dela. Toquei a campainha da tal viúva, que se chamava Gertudres, e perguntei: dona Gertudres, a senhora quer que eu passeie com o seu cão? Os cães não podem ficar trancados em casa como os gatos; e ela respondeu que o nome dela era Guertrudes, que era de origem alemã, e perguntou quanto eu cobrava por esse trabalho. Respondi que não cobrava nada, que eu amava os cachorros. Amava mesmo, mas para comer, é claro [...] (Fonseca, 2018, p. 32-33).

Similarmente, na narrativa do conto “Nau Catrineta”, há uma preparação de um clima envolvente com as contações de histórias antigas e as crenças em rituais tradicionais, em que as circunstâncias são interpretadas por Ermê com certa casualidade jocosa, mas que depois dos fatos consumados, o leitor percebe que cada episódio faz parte de uma cadeia de acontecimentos cruéis indispensavelmente relacionados. O rapaz aproveitou um momento de fragilidade, com o emocional vulnerável e certo consentimento da moça para se beneficiar e executar seu real objetivo, que era iludi-la, para depois matá-la e comê-la, sentindo prazer em ferir seu semelhante para satisfação do próprio ego. O personagem ritualiza a morte de sua amada por acreditar em algo maior, além do amor carnal, e ainda justifica a morte da jovem por ser um

sacrifício em virtude de um indivíduo merecedor. A crueza no conto é bastante acentuada quando as tias de José relatam friamente o que iriam fazer com o corpo da menina, pois o uso da linguagem sem moderação para tratar da crueldade e a perversidade de forma clara e objetiva causa certo choque no leitor:

[...] não use eufemismos tolos, tu vais matá-la e depois comê-la, ainda hoje, que foi o dia que tu mesmo escolheste, e isso é tudo, respondeu tia Helena; e quando eu disse que não queria que Ermê sofresse, tia Helena disse, e nós lá somos de fazer sofrer as pessoas? E me deu o frasco de cristal negro, ornado de prata lavrada, explicando que dentro do frasco havia um veneno poderosíssimo, de que bastava apenas uma ínfima gota para matar; incolor, insípido e inodoro como água pura, a morte por ele causada era instantânea — e temos este veneno há séculos e ele cada vez fica mais forte, como a pimenta que nossos avós antigos traziam da Índia. Que vidrinho lindo!, Exclamou Ermê. É um filtro de amor, eu disse, rindo. É verdade? Jura?, Ermê também ria. Uma gotinha para você, uma gotinha para mim, eu disse, pingando uma gota em cada taça. Vamos ficar loucamente apaixonados um pelo outro. Enchi as taças de champanhe. Eu já estou loucamente apaixonada por você, disse Ermê. Com um gesto elegante levou a taça aos lábios e sorveu um pequeno gole. A taça caiu de sua mão sobre a mesa, partindo-se, e logo o rosto de Ermê abateu-se sobre os fragmentos de cristal. Seus olhos permaneceram abertos, como se ela estivesse absorta em algum pensamento. Ela nem teve tempo de saber o que aconteceu [...] (Fonseca, 1975, p. 69).

Os contos se encerram, diante de uma multiplicidade de fatos narrados por diferentes pontos e períodos, no entanto, possuem similaridades por conta da temática, cujo caráter é cruel. Nas estruturas das narrativas fONSEQUIANAS são destacados os elementos de perversidade, crueldade e urgências como medidas de uma decadência que camufla as ações dos personagens, propiciando uma noção de aprisionamento no tempo presente, pois a realidade da vida é uma visão crua e desumana, que frustra e aniquila.

Embora os cenários e contextos dos contos possam variar, todos compartilham uma visão crítica e muitas vezes sombria da sociedade, mostrando como os indivíduos são moldados por suas circunstâncias e como a violência e a alienação podem ser aspectos intrínsecos da vida moderna. As frágeis relações humanas comprovam que a realidade é degradada e cruel, as pessoas se maltratam e se ferem – físicas, psicologicamente e simbolicamente – em vez de manterem empatia e altruísmo.

A perversidade está ligada de forma inseparável ao ser humano personificado por esses narradores amorais e suas variantes sociais são incorporadas no decorrer da realidade nua e crua do universo em que habitam; deste modo, são as complexidades enfrentadas no cotidiano que constituem o caráter dos narradores e o âmbito ficcional está relacionado diretamente com o contexto histórico que vem se afirmando desde o Regime Militar, em virtude desse sistema de opressão e instrumentalização da vida humana. Nesse sentido, Figueiredo afirma:

A violência, na ficção de Rubem Fonseca, está ligada, então, ao próprio recorte que a linguagem faz da realidade, que é sempre arbitrário, imposto a partir de um determinado ponto de vista. [...] A violência está, então, presente nesse cotidiano, pela ausência de reciprocidade que caracteriza a vida na cidade moderna, condenando o indivíduo à pseudocomunicação, ao isolamento [...] (Figueiredo, 2003, p. 36).

Finalmente, ao compreender o impacto prejudicial causado nos indivíduos devido a um regime político autoritário e a um rápido processo de industrialização, os contos revelam os efeitos negativos da dureza da modernização. Eles evidenciaram que a violência está presente em várias facetas e se manifesta de diversas maneiras. Em um mundo caracterizado por desigualdades e desilusões na integração social, os níveis de tensão atingem profundidades dramaticamente intensas. A brutalidade e os atos cruéis servem como fonte de prazer para os narradores imersos em uma realidade cruel, na qual a consciência desses indivíduos não é perturbada por remorsos ou reflexões morais. Como bem diz Rosset:

[...] a realidade é cruel — e indigesta — a partir do momento em que a despojamos de tudo o que não é ela para considerá-la apenas em si mesma: tal como uma condenação à morte que coincidissem com sua execução, privando o condenado do intervalo necessário à apresentação de um pedido de indulto, a realidade ignora, por apanhá-lo sempre de surpresa, todo pedido de apelo (Rosset, 2002, p. 18).

É essa realidade cruel, focalizada pelo viés de um realismo feroz e que apresenta o humano e o social contemporâneo sem nenhuma mediação que Rubem Fonseca radiografa através da dicção de seus narradores pervertidos e perversos. Um mundo sem consolos humanísticos, narrado e habitado por indivíduos amorais e anônimos que se locomovem por uma prosa em que “[...] Fonseca cria uma posição estoica diante da barbárie, uma mistura de aceitação da realidade, na sua grotesca crueldade, e uma atitude [sarcástica] conformada com a existência humana” (Schöllhammer, 2011, p. 42).

A análise da violência presente nos contos revela como Fonseca utiliza a ficção para explorar a complexidade social. O autor utiliza diferentes técnicas narrativas para explorar temas semelhantes e com variações significativas no impacto emocional. A crueldade e a violência são tratadas de maneira a provocar uma reflexão profunda sobre a natureza humana e a sociedade. Esses contos têm implicações importantes para a educação literária por ensinam os leitores a lidar com temas difíceis e a refletir sobre suas próprias emoções e valores.

Em “Carne Crua” (2018), é narrada a trajetória de um personagem que, após perder os pais, é criado por tios incapazes de fornecer a ele a orientação moral e afetiva de que tanto necessita. Nesse conto, a violência é explorada por meio de uma narrativa introspectiva, que

mergulha nos pensamentos e sentimentos do protagonista, permitindo ao leitor uma compreensão profunda de sua mente perturbada.

No conto “Nau Catrineta” (1975), a crueldade é representada pelas pressões psicológicas que o jovem protagonista enfrenta após a morte de seus pais. Ele é pressionado a ser o pilar da família e lidar com as expectativas rigorosas das tias, que limitam sua liberdade e moldam suas decisões. A história reflete sobre a construção da identidade e as dificuldades de equilibrar vontades pessoais com obrigações familiares, mostrando como as expectativas sociais podem reprimir a individualidade.

No conto “Duzentos e vinte e cinco gramas” (1963), a narrativa revela a autópsia de uma mulher assassinada, explorando a brutalidade do crime e a indiferença dos indivíduos envolvidos. A crueldade é representada por meio da descrição vívida dos ferimentos e do processo de autópsia, que desumaniza a vítima. A violência é retratada por meio de uma estrutura narrativa que alterna entre a descrição técnica e a perspectiva emocional dos personagens.

A análise crítica das produções de Rubem Fonseca exige, para os principiantes na crítica literária, o uso de diversas referências teóricas, que são essenciais para compreender não só o próprio conteúdo da obra, mas também a crueldade como um componente estrutural. Além disso, são úteis para explorar as relações potenciais entre a obra e a sociedade que ela retrata. Candido diz:

Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra, em que tanto o velho ponto de vista que explicava pelos fatores externos, quanto o outro, norteado pela convicção de que a estrutura é virtualmente independente, se combinam como momentos necessários do processo interpretativo. Sabemos, ainda, que o externo (no caso, o social) importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, interno (Candido, 2006, p. 13-14).

Para compreender plenamente uma obra, é fundamental integrar tanto o texto quanto o contexto em uma interpretação dialeticamente unificada. O autor argumenta contra visões dissociadas que consideram a obra apenas pelos fatores externos ou que a tratam como virtualmente independente de seu contexto. Ele destaca a necessidade de reconhecer que ambas as perspectivas, a que enfatiza os fatores externos e a que destaca a independência da estrutura, são elementos necessários no processo interpretativo. Além disso, é ressaltado que o contexto externo, representado pelo aspecto social, não deve ser visto como a causa ou o significado da

produção, mas sim como um elemento interno que desempenha um papel na constituição da estrutura da obra.

3.1 Da Ficção à Realidade: Explorando a Literatura e Sociedade

Para Antonio Candido (1989), a relação entre ficção, literatura e sociedade é muito estreita. A ficção atua como um espelho que reflete a vida real, oferecendo um olhar esclarecedor sobre a complexidade da condição humana e as questões que permeiam a sociedade. Os autores utilizam a ficção para explorar temas conflituosos, tais como identidade, justiça, moralidade e poder, muitas vezes criando cenários fictícios que ecoam com experiências do mundo real. Nesse processo, a ficção transcende sua própria natureza inventiva, proporcionando uma plataforma para examinar e compreender a realidade de maneira mais profunda e perspicaz, enquanto nos lembra da profunda ligação entre o mundo fictício e o nosso mundo concreto.

A conexão entre a ficção e a realidade está profundamente enraizada na literatura, a qual desempenha um papel significativo na construção da identidade individual ou de uma nação, que não é algo estático, mas é influenciada pelas situações históricas e geográficas em que se encontram. Os escritores, como observadores atentos de seu tempo e espaço, incorporam elementos da sociedade em suas narrativas.

A literatura, especialmente as narrativas provocativas de autores renomados como Rubem Fonseca, desempenha um papel fundamental na educação contemporânea. Eles não hesitam em explorar tópicos controversos, desafiadores e até mesmo perturbadores em suas obras; eles abrangem desde questões sociais profundas, como desigualdade, injustiça, corrupção e até aspectos mais sutis da condição humana, como amor, identidade e alienação.

A liberdade artística de Fonseca em explorar temas controversos e desconfortáveis em sua obra também pode ser vista como um exercício de expressão criativa e de provocação intelectual. A literatura, como forma de arte e de reflexão, tem o poder de confrontar o leitor com realidades incômodas, estimulando o debate, a reflexão crítica e a conscientização sobre questões sociais urgentes. Personagens fictícios e suas jornadas prolongam a conexão com situações e sentimentos que os leitores podem não ter experimentado pessoalmente. Isso contribui para uma compreensão mais ampla da diversidade de experiências humanas e promove a empatia, uma habilidade vital em uma sociedade cada vez mais interconectada.

Ora, esse tratamento ficcional, em que a realidade é revista e francamente completada pela imaginação, avulta em momentos fundamentais do livro, sendo empregado inclusive para captar os elementos devidos à exposição documentada ou à experiência direta, isto é, que foram obtidos sem recurso à imaginação. Por isso o leitor se habitua a receber a verdade sob o aspecto da ficção, e quando chega às partes onde os acontecimentos já estão sob controle de memória do Narrador, não nota qualquer mudança essencial entre as duas esferas. É que o Narrador não muda de tom e adota um ângulo de tipo ficcional o tempo todo (Candido, 1989, p. 61).

Essa abordagem permite que o autor habilmente misture elementos reais e imaginários, criando uma narrativa que é coesa e convincente, na qual os limites entre a realidade e a ficção se tornem menos evidentes. A literatura é uma arte que emana de ser humano para o ser humano e pode influenciar no processo de construção identitária, mesmo que não tenha compromisso com a realidade.

Candido (1989) argumenta que a literatura pode ter um papel importante na transformação da sociedade. Através da representação de diferentes perspectivas e experiências, ela pode nos ajudar a questionar as normas e valores dominantes, e a imaginar novas possibilidades, pois pode ser uma forma de resistência contra a opressão e a injustiça, dando voz às pessoas que muitas vezes são marginalizadas e silenciadas na sociedade.

Conforme observado por Pino (2007), em sua análise intitulada "Violência, Educação e Sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo", o problema da violência é associado às questões das relações sociais. O autor aborda a complexidade da palavra "violência", que possui significados diversos devido às diferentes perspectivas e contextos que tentam explicá-la. Ele argumenta que, em um contexto psicológico, as violências são construídas socialmente, sendo mais compreendidas pelo impacto emocional que causam do que por razões objetivas. Filosoficamente, é difícil estabelecer um princípio racional que explique as ações violentas e seu impacto emocional nos seres humanos. Alguns pensamentos antropológicos tendem a caracterizar as ações violentas como próprias de comportamentos animais, o que pode levar à desumanização de seus autores, negando-lhes intenção e consciência nessas práticas.

Outro ponto relevante abordado por Pino (2007) é a ideia de que, especialmente na sociedade contemporânea, o indivíduo é frequentemente responsabilizado pelas desordens, seja no âmbito da razão, da moralidade ou do contexto social. No entanto, o autor aponta que essa atribuição de culpa não se aplica a todos, mas sim aos indivíduos pobres pertencentes às classes populares, marginalizados da cidadania devido à falta de posses. Nesse sentido, na visão da sociedade predominantemente representada por homens brancos proprietários e detentores dos discursos, os menos favorecidos nessas áreas são vistos como a fonte e origem da criminalidade e da violência.

Ao analisar a violência como um fenômeno que envolve tanto decisões individuais (respeitar ou ultrapassar limites das ações humanas), quanto condições sociais e históricas que influenciam tais ações, o pesquisador Angel Pino (2007) sugere que a escolha de praticar ou não a violência é um aspecto do livre arbítrio humano e pode ser moldado pela educação. Segundo ele, não há determinantes genéticos, físicos ou sociais que obriguem alguém a agir de determinada maneira.

À vista disso, as obras de Rubem Fonseca abordam as condições de vida dos marginalizados de uma forma que denunciam as injustiças sociais e a violência retratada é justificada pelas condições opressivas em que os personagens vivem, tornando seus atos violentos mais compreensíveis à luz das dificuldades que enfrentam. No entanto, as razões que deveriam fazer o leitor simpatizar com esses personagens "vilões" desaparecem devido à extrema violência nas histórias, tornando a literatura de Fonseca difícil de julgar o ponto de vista ético ou moral. A narrativa desse autor muitas vezes desafia o leitor a tomar decisões difíceis e a questionar conceitos como justiça, liberdade, igualdade e honestidade, que são valores socialmente aceitos. As histórias de Rubem Fonseca são complicadas e fazem as pessoas pensarem além do que é certo ou errado, o que torna seus livros tão desafiadores quanto brilhantes.

Esta espécie de ultrarrealismo sem preconceitos aparece igualmente na parte mais forte do grande mestre do conto que, é Rubem Fonseca (estreia em 1963). Ele também agride o leitor pela violência, não apenas dos temas, mas dos recursos técnicos — fundindo ser e ato na eficácia de uma fala magistral em primeira pessoa, propondo soluções alternativas na sequência da narração, avançando as fronteiras da literatura no rumo duma espécie de notícia crua da vida (Candido, 1989, p. 210).

O texto menciona que Fonseca “agride o leitor” com a violência, não apenas por meio dos temas que aborda, mas também por meio de recursos literários, como a narração em primeira pessoa. Ele utiliza uma linguagem direta e impactante para criar uma narrativa que parece quase como um relato cru da vida real. Além disso, Fonseca é reconhecido por sua habilidade em propor soluções ao longo da narrativa, desafiando as expectativas do leitor. Sua abordagem literária avança os limites da literatura, aproximando-se de uma espécie de representação da vida cotidiana de forma nua, crua, hiper-realista e sem censura, tanto em termos de conteúdo quanto de estilo literário, o que torna sua obra impactante.

Quando Candido afirma que "a literatura é uma atividade sem sossego" (1989, p. 82), ele está destacando a importância e a complexidade da literatura como forma de conhecimento e comunicação entre os seres humanos, referindo-se ao fato de que é uma atividade que nunca para que está sempre em movimento, sempre em evolução. A literatura é uma forma de

comunicação entre os seres humanos, e como tal, está sempre mudando e se adaptando às necessidades e desejos das pessoas. Além disso, é uma forma de conhecimento que nunca se esgota, que sempre oferece novas possibilidades de interpretação e compreensão do mundo. Por isso, a literatura é uma atividade que exige constante reflexão e análise, tanto por parte dos escritores quanto dos leitores.

A literatura, especialmente quando incorpora narrativas provocativas, como as obras de Rubem Fonseca, é uma aliada poderosa na educação. Ela desafia, inspira e amplia horizontes, capacitando o indivíduo a compreenderem melhor a sociedade em que vivem a refletir criticamente sobre questões complexas e a desenvolver as habilidades fáceis para se tornarem cidadãos informados e engajados. Para Candido (1989), a literatura é uma forma de comunicação direta e honesta entre os seres humanos, que pode nos ajudar a compreender melhor a nós mesmos e ao mundo ao nosso redor.

A literatura desempenha um papel fundamental na formação cultural, promovendo o senso crítico e a ação dos indivíduos em suas esferas sociais, políticas e econômicas. Através da exploração de perspectivas diversas, do desafio de normas aplicáveis e do desenvolvimento do pensamento crítico, a literatura inspira empatia, questionamento e mudança. Ela também serve como uma fonte de inspiração para a ação e tem uma longa história de resistência à opressão, mobilizando leitores para a transformação e a conscientização em relação às questões sociais e políticas complexas. Em resumo, a literatura não apenas entretém, mas capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos mais conscientes e ativos em suas comunidades e sociedades.

No livro "Literatura e Sociedade", Antonio Candido discute vários estudos sobre a relação entre literatura e vida social. O autor afirma que a literatura representa a sociedade em que foi criada e também contribui para a formação e transformação dessa sociedade. Isto é, a literatura é um produto cultural que não apenas reflete as circunstâncias sociais, políticas e energéticas de uma determinada época, mas também pode ter um impacto na maneira como os indivíduos pensam. Candido acreditava que compreender o papel da literatura na sociedade e avaliar seu valor estético e cultural depende da análise da relação entre literatura e vida social.

A literatura se adaptou muito bem a estas condições, ao permitir, e mesmo forçar, a preeminência da interpretação poética, da descrição subjetiva, da técnica metafórica (da visão, numa palavra), sobre a interpretação racional, a descrição científica, o estilo direto (ou seja, o conhecimento). Ante a impossibilidade de formar aqui pesquisadores, técnicos, filósofos, ela preencheu a seu modo a lacuna, criando mitos e padrões que serviram para orientar e dar forma ao pensamento. (Candido, 2006, p. 139).

O autor argumenta que uma obra literária não se limita apenas a aprender técnicas literárias ou análise de ficções, mas também a compreender a literatura como uma expressão artística que reflete a realidade social e amplia nossas perspectivas, tendo, assim, um papel importante na formação cultural e humanística das pessoas. Dessa forma, a educação da literatura na contemporaneidade poderia se pautar na relação entre a obra literária e os contextos sociais, culturais e políticos em que ela foi escrita, do que apenas em análises de gêneros textuais. Faz-se necessário, a investigação de questões contemporâneas pertinentes, como identidade, gênero, raça, classe social e justiça social.

Candido destaca que a literatura vai além do entretenimento e da mera transmissão de histórias; ela é capaz de despertar a reflexão crítica, ampliar a compreensão do mundo e dos seres humanos, e estimular a percepção da complexidade da vida. Através das narrativas literárias, os leitores são convidados a explorar diferentes perspectivas, a questionar valores e crenças, e a se conectar com as experiências e emoções dos personagens.

Ao apresentar os alunos a essas narrativas provocativas e realistas, a proposta busca desafiar preconceitos e estimular discussões sobre questões sociais e morais presentes na sociedade atual. Os educadores podem adotar uma abordagem interdisciplinar, integrando a literatura com outras áreas do conhecimento, como história, sociologia e filosofia. A leitura dos contos e romances do autor pode ser acompanhada de atividades de interpretação, análise crítica e produção textual, estimulando os alunos a se envolverem ativamente com os textos e a desenvolverem suas próprias reflexões e interpretações. Tanto em mundos reais quanto fictícios, as experiências literárias nos moldam como leitores e contribuem para nossa formação pessoal e profissional, sendo fundamental para a educação e formação social dos alunos.

“A leitura integral da obra literária – obra que se construiu como superação do caos – passaria, então, a atingir o caráter humanizador que antes dos deslocamentos que a evitavam não permitiam atingir” (OCEM, 2006, p. 65). Ao se envolver totalmente com a obra, o leitor tem a oportunidade de se conectar com a complexidade e a riqueza da narrativa, permitindo uma imersão mais significativa na história e nos personagens. A ideia de "superar o caos" refere-se à capacidade da obra literária de trazer ordem e significado a um mundo muitas vezes caótico e complexo. Ao mergulhar na leitura integral, o leitor pode encontrar sentido e coerência na trama, nos personagens e nas mensagens transmitidas pelo autor, o que pode levar a uma reflexão mais profunda sobre questões humanas, sociais, emocionais, dilemas éticos e morais, e explorar diferentes perspectivas e realidades.

De acordo com Cândido (2006), há uma conexão entre os fatores internos e externos de uma obra literária, pois a realidade social externa ao texto se torna parte integrante da estrutura

textual quando incorporada a ele. Assim, a literatura, com sua capacidade de questionar a realidade, pode levar o leitor a uma introspecção profunda, incentivando-o a enfrentar as violências presentes em sua vida. As novas questões que emergem durante o ato silencioso da leitura de um texto literário podem conduzir a estados de inquietação e busca por respostas que talvez nunca sejam encontradas. No entanto, esse questionamento e essa busca proporcionados pela leitura são tão essenciais e transformadores que levam o leitor a adotar uma nova postura diante da realidade, especialmente quando essa realidade fere, silencia e inquieta a psique humana.

Oferecendo aos alunos uma variedade de textos sobre violência em suas diversas formas, busca-se promover a reflexão sobre esses conteúdos. Essa abordagem permite que, ao se envolver com a leitura, os alunos desenvolvam habilidades como ouvir, falar e escrever. Além disso, ao usar um texto como ponto de partida para outras leituras, a literatura pode se tornar uma parte ativa e significativa da prática educacional. De acordo com Candido, uma das características mais significativas da ficção literária é a capacidade de “dar voz” e apresentar, em igualdade de condições, indivíduos de diversas classes e grupos. Isso permite que os marginalizados expressem sua humanidade, algo que, de outra forma, não poderia ser evidenciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, exploramos a interseção entre a obra literária de Rubem Fonseca, a educação literária e a prática docente. Ao analisar profundamente três contos do autor, mergulhamos em um mundo literário onde a crueldade, a violência e a complexidade humana são representadas de maneira crua e impactante. Essa análise revelou insights profundos que têm implicações para o ensino da literatura.

O capítulo inicial, o qual refere-se às reflexões do desenvolvimento profissional do docente, apresenta que a necessidade do processo que capacita indivíduos a adquirir conhecimentos, habilidades e habilitação para se tornarem professores, independentemente de terem experiência prévia na área. Isso implica em educação formal, como a obtenção de um diploma de graduação ou pós-graduação em educação ou em uma matéria específica, conforme o nível e campo de estudo pretendido. Esta formação de professores se enquadra na realidade educacional e, de maneira mais abrangente, na social, moldando e impactando ideias, posições e práticas. Essas práticas são incentivadas ou até mesmo impostas por elementos políticos, econômicos, culturais e pedagógicos.

Em segundo momento, no capítulo de número dois, encontramos a disposição do autor Rubem Fonseca e dos limiares que compõem seu estilo e suas obras. No cerne de nossa análise, encontramos o "realismo feroz" presente na obra de Rubem Fonseca. Esse estilo literário desafia os leitores a explorar temas difíceis e a reflexão sobre questões sociais e humanas profundas, nas quais a crueldade e a violência são apresentadas de forma a nos confrontar com a nossa própria humanidade, incitando debates e reflexões sobre a condição humana. É importante destacar que a educação literária vai além da compreensão da estrutura e dos elementos literários, abrangendo também a capacidade de reflexão sobre o mundo e a natureza humana. Os contos de Rubem Fonseca oferecem uma plataforma significativa para essa exploração, estimulando os leitores a questionar, aprofundar-se na complexidade das histórias e aprimorar suas habilidades críticas.

Já no terceiro capítulo, temos a apresentação da obra de Fonseca, em suma marcadas por um cenário realista, com referências históricas e geográficas facilmente identificáveis, além de um diálogo claro com as discussões atuais acerca da situação e dos desafios urbanos.

A partir da demonstração de como se encontra a literatura promovida pelo autor e de sua projeção no contexto da formação docente em literatura, verifica-se que as obras de Rubem Fonseca oferecem uma rica fonte para explorar questões sociais contemporâneas de forma crítica e reflexiva. Segundo Zilberman (2008), a literatura desafia os leitores a confrontarem-se

com realidades muitas vezes negligenciadas e que transcendem o simples relato dos fatos. Nesse sentido, Fonseca, através de seus contos, como observado por Candido (1989), apresenta uma narrativa que expõe a crueza da realidade urbana brasileira, revelando camadas de violência e crueldade que frequentemente são invisibilizadas.

A abordagem da educação literária, conforme destacado por Zilberman (2008), não se limita ao desenvolvimento de habilidades linguísticas, mas também à formação de uma consciência crítica, Fonseca, em suas histórias, proporciona um terreno fértil para discussões em sala de aula sobre temas sensíveis e atuais. Através da análise dessas narrativas, que não se limitam à descrição de eventos cruéis, mas à reflexão profunda sobre suas causas e implicações sociais, os futuros professores são desafiados a explorar como a literatura pode ser uma ferramenta poderosa para ampliar a compreensão social e cultural de seus alunos.

A compreensão da violência e da crueldade na obra de Fonseca, como discutido por Bosi (1974), não se limita ao aspecto descritivo, mas sim à reflexão profunda sobre suas causas e consequências na sociedade contemporânea. Os contos do autor não somente retratam cenários de conflito e marginalidade, mas também convidam os leitores a questionarem as estruturas que perpetuam tais realidades.

A formação docente desempenha um papel determinante na capacitação de professores para enfrentar os desafios do ensino de literatura, e é essencial considerar abordagens pedagógicas inovadoras que promovam a compreensão crítica da literatura. Uma formação literária ampla e diversificada pode enriquecer a prática docente, permitindo que os professores explorem uma variedade de textos e estilos literários, ampliando assim as experiências de aprendizagem de seus alunos. A incorporação cuidadosa da crueldade literária no currículo de literatura pode estimular a discussão crítica e a compreensão mais profunda dos textos literários, preparando os alunos para uma análise literária sofisticada.

O principal elemento que condiciona os enredos dessas narrativas cruéis é apresentar a violência que o ser humano é capaz de empreender sobre seu semelhante sem ao menos preocupar-se com as consequências. Com narrativas breves e intensas, Rubem Fonseca expõe em seus contos somente o essencial perturbador, de modo cirúrgico e breve, valorizando os distúrbios e as neuroses dos indivíduos desumanizados e imersos numa lógica instrumentalizada que vê o semelhante como uma mera engrenagem/peça/mercadoria para se atingir um determinado fim pessoal.

A dicção dos narradores fonséquianos nos três contos analisados permite evidenciar que a noção de “realismo feroz” proposta por Antônio Candido para definir o estilo de escrita de Rubem Fonseca funciona como mola mestra para expor a “crueldade do real”, conceito do

filósofo francês Clément Rosset, como constitutiva da vida do indivíduo insulado nas grandes metrópoles. Essa crueldade figura no cotidiano da obsessão fisiológica do narrador de Carne crua aparece na ritualística empenhada para perpetuar uma tradição familiar pintada em cores de alta cultura e refinamento de Nau Catrineta e é exposta de maneira didática a partir do modus operandi do legista sádico de Duzentos e vinte e cinco gramas.

Transeuntes de um contexto duro, trágico, “irremediável e inapelável” (ROSSET, 2002), os narradores e personagens dos contos de Fonseca violentam e são violentados a todo o momento, seja direta ou indiretamente, uma vez que a crueldade é exercida em diferentes modos, podendo ser mascarada na linguagem, nas atitudes ou gestos e nas regras de conduta social. Seus personagens e narradores agem de maneira amoral e instrumental, de acordo com a vivência urbana e capitalista da realidade contemporânea. E tais atitudes são mostradas sem eufemismos e tampouco consolos humanísticos numa escrita literária que apresenta essa realidade representada nos contos num teor em que o “[...] mais cruel [...] não reside em seu caráter intrinsecamente cruel, mas em seu caráter inelutável, isto é, indiscutivelmente cruel” (Rosset, 2002, p. 19).

Os contos de Rubem Fonseca são marcados por uma linguagem direta e uma narrativa seca, que intensificam o impacto das cenas de violência. Seu estilo, caracterizado pela simplicidade e densidade, reflete a dureza das situações e dos personagens, muitas vezes imersos em suas próprias frustrações, sem espaço para moralizações explícitas. Fonseca explora diferentes formas de violência – física, psicológica e simbólica – e utiliza esses recursos expressivos para amplificar a brutalidade do mundo retratado. Seu realismo brutal e minimalismo estilístico são fundamentais para a estética de seus contos, que servem como espelhos perturbadores da realidade urbana. Ao incorporar uma multiplicidade de vozes e discursos sobre a violência cotidiana, muitas vezes conflitantes, Fonseca desafia o leitor a refletir sobre as complexidades da condição humana em uma sociedade marcada por violência e conflitos constantes. Através de suas narrativas cruas e intensas, ele revela as tensões sociais e morais que permeiam a vida urbana

Concluimos esta dissertação com a esperança de que nossas reflexões e pesquisas possam contribuir para uma educação literária mais enriquecedora e consciente, onde a crueldade literária e o realismo feroz podem ser explorados de forma significativa, preparando as gerações futuras para uma apreciação mais profunda da literatura e da sociedade que ela reflete.

REFERÊNCIAS

AGAZZI, Giselle Larizzatti. **Problemas do ensino da literatura: do perigo ao voo possível**. Remate de Males, v. 34, n. 2, p. 443-458, 2014.

ARAUJO, Caroline Wilt. José: **Um Rubem Fonseca entre o eu real e o eu ficcional**. 2014. 88f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade) - Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2014.

BEHRENS, Marilda. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 80, n. 196, 1999.

BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CANDIDO, Antonio. **A nova narrativa**. In _____ **A educação pela noite e outros ensaios**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Literatura e Sociedade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CONTRERAS, José. **La autonomía del profesorado** (Spanish Edition). Ediciones Morata, S.L.; 1ª edição, 2018. E-book Kindle.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo. Editora Contexto, 2014.

DARLING-HAMMOND, Linda. **A importância da formação docente**. Cadernos Cenpec, v. 4, n. 2, p. 230-247, 2014.

FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain de. **Os crimes do texto: Rubem Fonseca e a ficção contemporânea**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

FIORILLO, Marília Pacheco. **Um cosmopolita do pânico e da solidão**. In _____ Revista Veja, 17 de outubro de 1979.

FONSECA, Rubem. **Contos reunidos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. **Feliz ano novo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

_____. **Carne Crua**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

IPIRANGA, Sarah Diva da Silva. **O mal da língua: a violência como linguagem nos contos de Rubem Fonseca**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 1997. (Dissertação de mestrado).

LOURENÇO, Elba Poma. **A literatura de Rubem Fonseca na sala de aula: uma proposta de aplicação para o 9º ano do Ensino Fundamental**. 2018.

MARTÍNEZ, Tomás Eloy. **Rubem Fonseca, o narrador do mal**. Disponível em: <http://terramagazine.terra.com.br/interna/Rubem+Fonseca+o+narrador+do+mal.htm>. Acesso

em 02/08/2023.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. **Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório**. Pro-posições, v. 25, p. 45-62, 2014.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM). Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Conhecimentos de literatura**, vol. 1, p. 49-81, 2006.

PAULINO, GRAÇA. **Literatura brasileira na formação docente**. Ariús, Campina Grande, v. 13, n. 2, p. 143–146, jul./dez. 2007.

PENA, G. A. C. **Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional**. Educação em Perspectiva, v. 2, n. 1, 2011.

PINO, Angel. **Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo**. Educação & sociedade, v. 28, p. 763-785, 2007.

ROSSET, Clément. **O princípio de realidade suficiente**. In _____ **O princípio de crueldade**. Trad. José Thomaz Brum. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

SABINO, J. **Rubem Fonseca: modalidades de encarceramento**. Estudos Avançados, v. 32, n. 92, p. 229-240, abr. 2018.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. **Ficção brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SEGABINAZI, Daniela Maria. **Educação literária e a formação docente: encontros e desencontros do ensino de literatura na escola e na Universidade do Século XXI**. 2011. 342 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SILVA, Amanda Cadore da et al. **Verdade e coragem: cinismo na ficção de Rubem Fonseca**. 2013. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Florianópolis, 2013.

SUSSEKIND, Flora. **Literatura e vida literária: polêmicas, diários e retratos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

VALÉRIO, Marcelo. **Autonomia de professores**. Educar em Revista, v. 33, n. 66, p. 327-332, 2017.

VIRGÍNIO, Maria Helena da Silva. **A análise dos conceitos de formação docente no contexto educativo-formativo brasileiro**. Tese (Doutorado em Educação) – UFPB/CE, João Pessoa, 2009.

ZEICHNER, Kenneth M. **Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente**. Educação & Sociedade, v. 29, p. 535-554, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via atlântica, v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008.