

**SEMIÓTICA E TEORIA LITERÁRIA:  
um percurso interdisciplinar nas práticas/reflexões em torno do letramento literário na  
pós-graduação**

**SEMIOTICS AND LITERARY THEORY  
an interdisciplinary itinerary in the practices/reflections about literary literacy in the  
graduate studies**

---

**Hilda Gomes Dutra Magalhães\***  
**Luiza Helena Oliveira da Silva\*\***

**Resumo**

Nosso objetivo neste artigo consiste em refletir sobre a prática interdisciplinar desenvolvida no curso de mestrado em Ensino de Língua e Literatura, mais especificamente na disciplina Letramento Literário, em que foram colocados em diálogo saberes da Semiótica, da Estética e do Letramento Literário. No decorrer do processo foi possível perceber que a experiência foi positiva, porque os saberes envolvidos, de fato, apresentavam discussões que se complementavam, e as docentes apresentavam atitude interdisciplinar.

**Palavras-chave:** ensino superior; semiótica; letramento literário

**Abstract**

Our goal in this article is to focus on interdisciplinary practice developed in the Master's degree in Teaching Language and Literature, more specifically in Literacy Literary discipline, they were placed in dialogue knowledge of Semiotics, Aesthetics and Literary Literacy. In the process it was revealed that the experience was positive, because the knowledge involved discussions had in fact complementary and interdisciplinary attitude the teachers had.

**Keywords:** higher education; semiotics; literary literacy

**1. A narrativa de um percurso**

O mestrado em Ensino de Língua e Literatura, da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Araguaína, foi aprovado em 2009 e iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2010, contando com um corpo docente formado por dez professores e um corpo discente também de dez alunos.

Em sua origem, o projeto é interdisciplinar, embora tenha sido aprovado pela CAPES como sendo disciplinar, inserido na subárea de Letras. Apresentando apenas uma linha de concentração, o Programa tem como eixos o ensino, a língua e a literatura, buscando na medida do possível convergências. Como resultado final, pretende-se que o mestrando aprenda a fazer pesquisas abordando objetos complexos, tendo em vista voltar-se

prioritariamente para problemáticas relativas ao ensino, mobilizando saberes de diferentes disciplinas e que efetivamente deveriam dialogar nas instâncias da educação básica como propõem diretrizes educacionais (SILVA & PINTO, 2009).

Após a aprovação do curso pela CAPES, uma das primeiras decisões do colegiado de professores foi que as disciplinas fossem ministradas com mais de um professor, tentando concretizar no cotidiano uma atitude interdisciplinar e a possibilidade de enfoque de problemas de pesquisa sob diferentes olhares. Entretanto, embora todos concordassem com esse esforço de diálogo e com a estratégia assumida, percebeu-se que, para tanto, as ementas deveriam ter sido elaboradas em conjunto, articulando saberes e métodos das diferentes disciplinas articuladas no projeto do curso. Observando alguns excertos do ementário, abaixo, podemos perceber que isso, entretanto, não ocorreu no seu conjunto:

**Estudos linguísticos e ensino de língua**

Ementa: Análise linguística e ensino de língua. Tópicos em análise dos componentes sintático, semântico e morfológico e implicações no funcionamento da linguagem. Norma linguística e ensino.

Objetivo Geral: Compreender a noção de norma linguística e sua relação com o ensino de língua. Discutir os componentes sintaxe, semântica, fonologia e morfologia da perspectiva do funcionamento da linguagem, por uma abordagem não-modular.

**Produção e análise de material didático**

Ementa: Livro didático e outros materiais de apoio didático. Hipermídia como instrumento de mediação da aprendizagem. Diretrizes e referenciais curriculares para o ensino. Programas de formação docente.

Objetivo Geral: Produzir e analisar materiais de apoio didático, tendo como orientação parâmetros e referenciais curriculares para o ensino de língua e literatura, e programas ou propostas de formação do professor.

**Texto e sentido: abordagem semiótica dos processos de significação**

Ementa: Princípios da semiótica discursiva. Concepção de texto e de significação. Percurso gerativo de sentido: níveis de análise. Semiótica e ensino de leitura.

Objetivo geral: Empregar os subsídios da teoria semiótica para subsidiar atividades de leitura.

**Lexicologia e lexicografia**

Ementa: Estudo do estado atual das pesquisas nas áreas de Lexicologia e Lexicografia. Descrição do léxico e morfologia léxica. Expressão e motivação. Neologia. O componente léxico na gramática. Aplicação do léxico ao ensino.

**Letramento literário**

Ementa: Conceito de letramento literário e implicações teórico-metodológicas no contexto escolar. Letramento literário e hábito da leitura. Análise de práticas de letramento literário na escola do Ensino Básico.

Objetivo geral: Fornecer subsídios para que o aluno possa compreender e analisar as demandas pedagógicas referentes ao ensino da literatura, sob a perspectiva do letramento literário e suas implicações teórico-práticas.

( UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2009, p. 38-61)

De fato, na elaboração do projeto, cada professor contribuiu com ementas de sua formação específica, caracterizando propostas de disciplinas com identidades distintas, embora a maioria apresente um claro vínculo com questões ligadas ao ensino, correspondendo aos objetivos do Programa, o que, de certo modo, seria um princípio de convergência a favorecer mais adiante o diálogo interdisciplinar. Entretanto, embora as disciplinas apresentassem configuração interdisciplinar com o Ensino, o que torna mais fácil fazer com que dois ou mais professores ministrassem as aulas, percebeu-se que isso seria inviável, já que havia apenas uma doutora em Educação na equipe.

Decidiu-se então que os docentes deveriam se organizar, na medida do possível, em duplas e tentar, sem modificar nesse momento inicial a ementa da disciplina escolhida, construindo durante o processo um plano de ensino capaz de incluir e pôr em diálogos saberes distintos.

Assim, procurou-se formar duplas de professores que se responsabilizariam pelas disciplinas, em função de identidades pessoais e afinidades conteudísticas. A experiência aqui relatada diz respeito ao processo de construção de uma interdisciplina e o seu desenvolvimento.

Para Ivani Fazenda (2007) e Hilton Japiassú (2006), a interdisciplinaridade exige a interação não apenas entre saberes diferentes, mas entre as pessoas que as representam. Japiassú (2006) inclusive alerta para o perigo do autodidatismo, porque permite uma margem de erro maior na apropriação dos conhecimentos de disciplinas diferentes, que podem ser manipulados, muitas vezes, sem o pesquisador ter consciência. Alerta, também, para o fato de que a interdisciplinaridade realizada sem o intermédio dos sujeitos não possibilita a interfecundidade de saberes.

A escolha por colocar pelo menos dois professores para ministrar uma disciplina se apresentou como uma proposta inovadora e necessária para o exercício interdisciplinar mais fecundo. No caso aqui relatado, escolheu-se a disciplina Letramento literário, que deveria ser ministrada por uma professora com formação em Teoria da Literatura e outra, em Semiótica. A dificuldade inicial de se atender à proposta estava no fato de que a ementa da disciplina previa apenas o diálogo com a Educação e, mesmo assim, pelo viés das leituras sobre letramento literário. Como então inserir a Semiótica? Em que sentido essa “inserção” poderia ser solidária para as questões do letramento literário e da escolarização da literatura? Até que

ponto haveria inviabilidades de aproximações teóricas ou, ainda, incisões sobre um mero exercício teórico, sem contribuições efetivas para reflexões na área de interesse?

O desafio ainda previa a necessidade de se pensar um plano de ensino que pudesse se manter fiel à ementa e ao mesmo tempo incorporar, de forma interdisciplinar e produtora, conteúdos das áreas de conhecimento dos professores envolvidos, ou seja, a Teoria da Literatura e a Semiótica, sob a perspectiva do letramento literário.

Sabe-se que os estudos sobre o letramento literário ainda são muito incipientes e, de certo modo, organizam-se prioritariamente a partir da perspectiva linguística, inserida nos estudos do letramento. Por isso mesmo, ainda é preciso definir melhor seu objeto de estudo, bem como construir os saberes que a sustentam. De que forma a Semiótica e a Teoria Literária poderiam contribuir para isso?

Percebeu-se então que, sob qualquer perspectiva, várias possibilidades de organização dos conteúdos das duas disciplinas seriam viáveis, mas será que todas as combinações poderiam contribuir para a definição do letramento literário? Houve, então, a necessidade de se delimitar uma temática em torno da qual os conteúdos pudessem orbitar, formando um todo concatenado, coerente e, o mais importante, que fossem úteis para a compreensão pragmática do letramento literário.

A percepção dessa realidade foi muito importante para a dupla, pois serviu como uma antecâmara para a definição da problemática que fecharia uma etapa de todo o processo e levaria a parilha a uma nova fase na preparação da disciplina. A questão que mobilizou as professoras, a partir de então, foi pensar sob que viés as discussões seriam encaminhadas. Propôs-se, então, aos alunos que, ao final do curso, a título de avaliação, apresentassem um artigo no qual deveriam problematizar algum aspecto do letramento literário, utilizando como suporte teórico-metodológico os três saberes envolvidos: Teoria da Literatura, Semiótica e Letramento Literário.

Nesse processo, os conteúdos ganhavam sentidos e funções diferentes dos que recebiam nas disciplinas específicas, fundamentais para instrumentalizar os mestrandos a construir saberes interdisciplinares sobre problemáticas relacionadas ao ensino. Ainda sobre a avaliação, a elaboração do artigo, os alunos foram informados de poderiam fazer uso de outras teorias, desde que as basilares fossem as discutidas na disciplina. Esse artigo seria escrito e discutido a partir do último quarto da carga horária, sendo que teriam quarenta e cinco dias após o término da disciplina para a entrega.

Voltando à questão dos conteúdos, estes não poderiam ser escolhidos aleatoriamente, havendo sido selecionados apenas aqueles que pudessem levar os alunos a compreenderem o que é um texto literário. Esse aspecto foi considerado essencial porque as teorias sobre o letramento literário, em sua grande parte, pelo menos no Brasil, não são elaboradas por especialistas em Literatura, mas por educadores ou linguistas. As leituras propostas dariam aos mestrandos condições não apenas para melhor compreender as fragilidades dessas teorias como também para elaborar propostas de artigos mais legítimas, podendo resultar em estudos que contribuam de fato para a compreensão do letramento literário.

Foram então selecionados **A república**, de Platão (2000), **A poética**, de Aristóteles (s.d.), e textos sobre a concepção estética de Kant (WERLE, 2005), Hegel (SANTOS, 2007) e da estética do Século XX (ALMEIDA, 2010). Com o mesmo objetivo, foram selecionados da Semiótica apenas textos que incidem sobre o estético, privilegiando as discussões sobre o corpo, o tempo, a fruição estética e estésica, sobretudo a partir das contribuições para a teoria trazidas pela fenomenologia merleau-pontyana (GENINASCA, 2004; GREIMAS, 2002; OLIVEIRA, 1995; TATIT, 1997). Para essas leituras foram reservadas 16 horas, um pouco mais que  $\frac{1}{4}$  da carga horária total.

A forma de se trabalhar os textos foi decidida em conjunto com os alunos, ficando definido que as discussões referentes à Teoria Literária e à Semiótica seriam realizadas pelas duas docentes, enquanto que os alunos ficariam encarregados de preparar as discussões dos textos sobre letramento literário. Ficou definido, também, que as leituras seriam feitas por todos anteriormente às aulas e que todos deveriam participar das discussões, que ocorriam com a turma organizada em círculo (como é uma disciplina optativa, contou com apenas oito alunos), e a preparação dos slides era dividida entre as professoras, que liam o texto na íntegra e preparavam cada qual uma parte em formato *ppt*. Antes da apresentação, os slides passavam pela avaliação de ambas as docentes.

Desde as primeiras aulas, as professoras criaram o hábito de discutir o texto, fazendo a sua ligação com as leituras anteriores e sempre fechavam as discussões levantando problemáticas ligadas ao ensino da literatura, apontando sugestões de temas que poderiam ser eventualmente desenvolvidos pelos alunos no artigo final.

Na sequência, passaram a serem discutidos livros e artigos mais diretamente inseridos nas questões sobre letramento e letramento literário como Soares (1998) e Paiva et. al. (2007, 2007a, 2008), que ocuparam também dezesseis horas. Estas foram distribuídas entre os

alunos, que deveriam fazer as apresentações, preferencialmente através de slides, sempre se preocupando em fazer as ligações com os textos lidos anteriormente e sempre levantando questionamentos ligados ao ensino da literatura.

Nos três encontros finais, os mestrandos apresentaram o esboço do artigo que estavam escrevendo para fins de obtenção de nota na disciplina e observou-se que apresentaram facilidade em aproveitar os conhecimentos da teoria literária e do letramento literário, mas revelaram dificuldades em fazer tais saberes dialogar com os conhecimentos trabalhados na área da Semiótica, no que foram ajudados pelas docentes e pelos colegas durante os debates<sup>1</sup>.

## **2. Encaminhamentos teóricos**

A literatura e seu ensino têm sido amplamente problematizados atualmente tendo em vista que estaria em correndo riscos, como expressa Todorov (2010). Em “A literatura em perigo”, o autor discorre a respeito dos prejuízos de algumas abordagens de análise literária e seus reflexos na escolarização, denunciando o que seria uma espécie de perspectiva alienada das questões históricas e sociais, comprometendo a sua legibilidade. Percorrendo o caminho divergente em relação a Todorov e ainda reiterando a perspectiva formalista assentada na imanência, nosso percurso pôs em diálogo teorias que têm como em comum a crença de que, embora o gosto seja produzido social e historicamente, e os sentidos não estejam dados no texto, mas sejam resultantes de um esforço de leitura e de interpretação, é nele que devem ser buscados os elementos primeiros para um trabalho com a leitura literária.

No que diz respeito à semiótica, trata-se de uma teoria da significação, que toma o texto como objeto de investigação, incluindo na noção de texto todas as produções das linguagens, além da verbal<sup>2</sup>. Como procedimento de análise, racionaliza, por meio de formalizações, a investigação sobre o modo como os textos produzem sentido, ou seja, interessa-se por privilegiar a forma (o como), mais do que o conteúdo (o quê).

Do ponto de vista do ensino de leitura (e aí incluída a leitura do texto literário), a Semiótica pode somar-se aos estudos que esmiúçam os recursos da linguagem mobilizados pelo autor. Tanto para a semiótica quanto para a literatura, não é propriamente o conteúdo que faz surgir o estético, conferindo à produção o estatuto de arte, mas a expressão que vai

---

<sup>1</sup> Uma dessas produções se encontra nesta edição da revista Entreletras, no texto de Rubenilson Araújo.

<sup>2</sup> Também o mundo, como uma macrossemiótica, pode ser tomado como objeto de interpretação (GREIMAS, 1975), assim como atualmente a teoria se interessa por investigar interações humanas e o sentido (LANDOWSKI, 2004).

produzir, como efeito da surpresa, o encantamento, o deslumbramento, resultando no envolvimento total do sujeito leitor com o objeto texto a ponto poder produzir uma inversão de papéis actanciais:

A surpresa confunde o sujeito, causa-lhe divisões internas (afinal ele se sente num tempo em que ainda não deveria estar) e torna-o suscetível aos efeitos do objeto artístico. Em outras palavras, a surpresa prepara o terreno para a inversão de papéis: o objeto emociona o sujeito, passivando-o numa repentina troca de funções. (TATIT, 1997, p. 51)

Como diz Greimas, é “o objeto que é ‘pregnante’; mais ainda, é ele que exala a energia do mundo, e bem aventurado é o sujeito que lhe ocorrer encontrá-lo em seu caminho” (2002, p. 51), ou seja, o objeto estético possui uma configuração capaz de comover o sujeito de busca, “à espera do inesperado” (*op. cit.*, p. 83).

Se, para os usos ordinários da linguagem, a expressão não é motivo de maior atenção; para a literatura, as escolhas lexicais, as combinações, a sonoridade das palavras e suas associações são motivo de preocupação primeira. Veja-se, por exemplo, o modo como o poeta Mário Quintana, em seu livro *Caderno H*, alude às associações entre som (plano da expressão) e significado (plano do conteúdo), levando o leitor a retomar a velha questão sobre a arbitrariedade do signo linguístico:

(1) *Palavras*

*Há palavras verdadeiramente mágicas. O que há de mais assustador nos monstros é a palavra “monstro”. Se eles se chamassem leques ou ventarolas, ou outro nome assim, todo arejado de vogais, quase tudo se perderia do fascinante horror de Frankenstein.*

(2) *Nabucodonosor*

*O nome de Nabucodonosor é belo como um cortejo religioso. O triste é que seus súditos, para abreviar, chamavam-no simplesmente de Bubu.*

(3)

*E não sei ao certo quem era ela, nem o que ela fez, mas tenho certeza de que Dona Urraca foi uma das princesas mais infelizes do mundo*

Nos três textos de Quintana, encontra-se a provocação do poeta quanto aos sentidos que os nomes evocam pela sonoridade. Se Nabucodonosor, rei da Babilônia, fosse de fato chamado de “Bubu”, a grandiosidade sugerida pelo nome fatalmente se perderia, como também a aura de exotismo que advém desse nome incomum para os ocidentais. “Bubu” tanto remete à diminuição, quanto a uma afetividade improvável para a relação entre reis e súditos. No imprevisto, surge o humor, uma das características de Quintana. Semelhantes associações

são feitas no poema “Palavras”, na referência a “monstro” ou ao nome da princesa “Urraca”. As denominações perdem, assim, sua aleatoriedade diante dos efeitos que podem evocar e, desse modo, num poema, o ritmo dado pela combinação das palavras, a rima e a aliteração são elementos a merecer cuidado, ainda que, uma vez concluída a tarefa, não se deixe apreender o esforço do autor, não sendo mais visíveis os “andaimos do edifício” empregados na sua construção, como diria Bilac.

Conforme defende Barthes (1970), retomando a questão sobre a arbitrariedade dos nomes travada pelos gregos, “os escritores estão ao lado de Crátilo, não de Hermógenes”, ou seja, estão ao lado da noção de motivação e não da de arbitrariedade (DIETZSCH, 2007).

Em “Da imperfeição”, Greimas (2002) discute o evento estético, não exclusivamente vinculado a uma dada produção artística. O estético que provoca a sensibilização do sujeito pode se dar a partir de uma visão inusitada que irrompe o campo do olhar de um sujeito que caminha sobre a praia, ou a percepção de uma escuridão inusitada, imprevista que inunda um ambiente, ou ainda um odor de jasmim, excessivo. No primeiro caso, o olhar tenta resistir sem sucesso à visão de um seio nu, até entregar-se totalmente, pondo-se a absorvê-lo sem reservas. Mais adiante, a escuridão surpreendente ou odor que insiste remetem ambos metonimicamente aos excessos do mundo que podem fazer sucumbir o sujeito. Num dos capítulos, o que trata mais proximamente da literatura, analisando um conto de Calvino, o leitor é de tal modo envolvido pelo texto que, enfim é introduzido na trama, dela tornando-se vítima fatal. Eis a inversão de papeis e a entrega levada a extremos.

Partindo desse modo de compreensão do estético, enquanto emprego especial da linguagem, a questão primeira que se nos apresenta leva a pensar se uma abordagem que se debruçasse para o estudo da expressão poderia potencializar o gosto, como uma possível condição para a fruição. Em que medida essa reflexão sobre a linguagem, essa percepção dos arranjos formais, dos artifícios mobilizados pode agir no sentido de aprimorar a sensibilidade que criaria condições (cognitivas) para desfrutar o prazer do texto (instância da afetividade)?

Lembrando Tatit, na forma artística, a sedução não é garantida pelo o cognitivo ou pela razão, mas pela sedução exercida pelo plano da expressão. A passagem do plano da expressão para o plano do conteúdo, diferentemente do que ocorre com as linguagens utilitárias do cotidiano, é “ludibriada”, uma vez que “a forma artística desencoraja o movimento de transposição já que prefere o encanto da matéria tratada (...) à eficácia da comunicação” (TATIT, 1997, p. 47).



Nesse aspecto, a abordagem proposta pela semiótica para análise do texto, seguindo um percurso gerativo de sentido, com seus diferentes níveis de complexificação, poderia se somar ao que se faz nos estudos da literatura, em relação ao estudo das figuras de linguagem, da métrica, da rima, do foco narrativo etc. Mas não incidiu sobre essa direção o nosso caminho, até porque implicaria um número muito maior de aulas que garantissem a instrumentalização dos mestrandos na teoria semiótica ou o aprofundamento em categorias da teoria literária. E esses percursos manteriam a distância entre essas teorias, muito longe, portanto, de um projeto interdisciplinar. Optamos, portanto, por, nesse momento inicial de nossas reflexões, discutir o modo de apreensão do objeto estético, nesse caso, o texto literário, assim como o modo como se constrói como objeto valor pela sociedade e pela escola.

Na busca da construção da interdisciplinaridade que favorecesse a reflexão sobre o letramento literário, pensamos inicialmente a semiótica a partir do diálogo que estabelece com a tradição dos estudos literários inaugurada pela filosofia e, nesse aspecto, partimos de Platão, em *A República*, e de Aristóteles, em *Poética*.

Em Platão, a literatura é vista como imperfeita, na medida em que é imitação da imitação. A mimese se traduz como um problema, porque fere a verdade com a qual se compromete o filósofo. Como não corresponde ao real, mas a uma cópia imperfeita da realidade, constitui-se em perigo, ofensa à verdade, como se pode ver na referência à produções atribuídas a Homero: “Parece ter sido ele o primeiro mestre e guia de todos esses belos poemas trágicos. Mas não se deve honrar um homem acima da verdade, e, antes, pelo contrário, deve-se falar, conforme eu falei” (PLATÃO, 2009). O cidadão ideal não se deixa guiar pelas emoções e prazer (sinônimos da fraqueza), assim como o filósofo não se ilude com a percepção ou com a ilusão oferecida pela arte.

Como nos ensina Platão, ‘medir e pesar’ é melhor que ‘ver e sentir’, daí que, na perspectiva racionalista que Platão inaugura, os sentidos, as impressões sobre o mundo o falseiam. Não há, pois, lugar para o corpo, para os sentidos e, conseqüentemente, para uma arte pela arte, uma vez que destituída de função: A poesia não corresponde às atividades que “tornam os homens melhores ou piores” (PLATÃO, 2009, p. 298). O filósofo então questiona: Que cidade edificou ou foi administrada por Homero? Que guerras venceu? Foi um legislador? Inventou alguma coisa?

Uma vez que não tem função, a poesia não tem também lugar num mundo a ser governado pelo pragmatismo e pela razão, daí, possivelmente algumas justificativas para o lugar discreto

que a literatura ocupa hoje nas escolas. Do ponto de vista da poesia (incluídas sob essa denominação a tragédia e a comédia), a restrição ficaria a cargo de produções que dissessem respeito à formação dos cidadãos de uma sociedade ideal, ou seja, é relevante se tomada pragmaticamente, servindo a interesses sociais. Desse modo, não é a literatura por si mesma que interessa ao filósofo, mas na sua possível utilização.

Considerando a literatura na escola, essa perspectiva justificaria seu emprego para abordagem de assuntos de interesse social: questões morais, ambientais, ideológicas, discussões sobre o preconceito, as minorias etc. O texto a ser selecionado deveria partir, pois, do critério de sua relevância social, não necessariamente de sua qualidade estética. A abordagem do texto, nessa perspectiva, é, portanto, marcada pela exterioridade. Não são os elementos internos que interessam, mas o modo como a exterioridade aí se presentifica.

Discípulo de Platão, mas dele divergindo, Aristóteles assume a dimensão mimética da literatura, não como um problema, mas como sua condição: “ [as artes] diferem umas das outras em três aspectos: imitam por modos diferentes, e não o mesmo, ou por objetos diferentes, ou por meios diferentes” (ARISTÓTELES, 1999, p. 37).

Como defende Aristóteles, a literatura é imitação e os homens têm prazer em imitar, sendo-lhes esse comportamento natural. Longe de rejeitar a literatura, o filósofo inaugura uma abordagem de análise na perspectiva da sua própria natureza, isto é, o que serve para seu julgamento e para sua crítica será trazido senão pela literatura:

Tratemos da natureza e das espécies de poesia, das características de cada uma, do modo como as fábulas devem compor para dar perfeição ao poema; tratemos da quantidade e da natureza de suas divisões e de tudo quanto pertença a esta matéria, começando, como a natureza pede, pelas coisas elementares. (ARISTÓTELES, 1999, p. 37)

A qualidade a ser conferida a uma produção vai ser encontrada no texto, no modo como o autor mobiliza recursos da linguagem, na garantia da manutenção do interesse do espectador pelas peripécias que evoca, na sua duração etc., enfim, no seu arranjo interno. Trazendo elementos para uma crítica da produção literária de sua época, Aristóteles atua como uma espécie de destinador, que tanto manipula (diz o que deve ser feito) quanto sanciona (avalia as produções, aplaudindo algumas; depreciando outras), reconhecendo, portanto, a qualidade de Homero, sem desdenhá-lo como fez Platão.

Do ponto de vista do diálogo com a tradição primeira dos estudos literários, a semiótica se aproxima de Aristóteles e se afasta de Platão. Deste, mantém a noção da linguagem como imperfeita, porque não se chega à verdade do mundo, mas a seu parecer,

dado pela apreensão sensível. Longe de desqualificar esse modo de relação, por que precário, Greimas, ancorado na fenomenologia de Merleau-Ponty, eleva o corpo sensível à condição primeira para a instauração do sentido:

Todo parecer é imperfeito: oculta o ser; é a partir dele que se constroem um quere-ser e um dever-ser, o que já é um desvio de sentido. Somente o parecer, enquanto o que pode ser – a possibilidade – é o vivível.  
Dito isso, o parecer constitui, apesar de tudo, nossa condição humana.  
(GREIMAS, 2002, p. 19)

Aliando-se ainda a Aristóteles, a semiótica propõe uma abordagem imanente do texto, ou seja, as condições para sua legibilidade nele se encontram. Conquanto seja concebido como objeto de comunicação entre sujeitos (BARROS, 1992), o texto é um todo de sentido, um objeto de significação complexo. A imanência não deve, contudo ser confundida com a busca de reconstituição de um sentido já dado de antemão por um autor que controla os sentidos do que diz, o que seria, como afirmam Greimas e Courtés (2008, p. 267), partir de uma dimensão simplista de subjetividade. Muito pelo contrário, ler é um exercício que mobiliza o leitor na tarefa de atribuição de sentidos, sempre a serem construídos (LANDOWSKI, 2004).

Essa aproximação com o filósofo se dá ainda pela questão da verossimilhança. Aristóteles não toma como primeira a questão da verdade, mas a necessidade de que a literatura seja verossímil, que tenha a aparência da verdade. Também para a semiótica, o discurso é o lugar de atualização de formações discursivas, que se relacionam a diferentes modos de compreensão da realidade, vinculados a questões da história, às classes sociais, às relações de poder. Não há uma verdade fora do discurso: há sempre leituras, perspectivas, que não são isentas, independentes das relações de força entre sujeitos historicamente constituídos. Assim, a semiótica investiga procedimentos que visam a produzir, nos diferentes modos de textualização, efeito de verdade, não caindo na tentação de creditar a verdade a um ou outro dizer. É a imperfeição que define nossa condição humana, mas, como diria Greimas, “que importa” (GREIMAS, 2002, p. 19)? Como para o filósofo, a literatura não é tomada como objeto que deve servir para uma finalidade extrínseca: é objeto de investigação e, como arte, objeto de encantamento, de sedução.

A semiótica, sobretudo após “Da imperfeição”, afasta-se da filosofia racionalista que relega o corpo a um plano a ser menosprezado ou remete a arte a uma dimensão inferior à razão, como é o caso de Baumgarten. Alia-se ao pensamento de Kant, para quem a arte instaura a necessidade de outra racionalidade, reintroduzindo a preocupação com o corpo:

“sem sensibilidade nenhum objeto nos seria dado e sem entendimento nenhum objeto seria pensado. Pensamentos sem conteúdo são vazios, intuições sem conceito são cegas” (KANT apud WERLE, 2005, p. 135). Se, para Platão, medir e pesar seriam mais importantes do que ver e sentir, agora para pensar, racionalizar, interpretar, faz-se necessário ver e sentir, em outras palavras: “é pela mediação do corpo que percebe que o mundo transforma-se em sentido” (GREIMAS & FONTANILLE, 1993, p. 13).

Assim, tendo em vista as questões que interessam ao letramento literário, a semiótica caminha no sentido da necessidade de que a leitura encontre condições ideais para garantir a fruição. Sem passar pelos sentidos do corpo (o arranjo das palavras, sua impressão visual no papel, os odores que o livro exala, a relação tátil que se estabelece com o objeto, a sonoridade das palavras uma vez pronunciadas), não se produzem os afetos, da alma. Do mesmo modo, qualquer racionalização ou explicação sobre o texto, a sua literariedade, sua relevância e reconhecimento, não são capazes de suplantar a relação individual, da experiência única, de um leitor com o texto. Ao privilegiar uma abordagem imanente, a semiótica rejeitaria o ensino de literatura que põe em destaque elementos como o contexto da produção ou a vida do autor. A historicidade é marcada no dizer e não deve ser buscada na exterioridade. O que há por compreender do discurso do artista barroco deve ser buscado no interior das igrejas, nas formas das esculturas ou nas combinações de claros e escuros das pinturas, nas intrincadas composições de Bach ou na sintaxe difícil de Vieira. O gosto pelo literário só pode ser forjado na relação com os textos, ou no que nos propunha a máxima de Greimas: “Fora do texto não há salvação”.

### **Considerações finais**

Ao final da disciplina, percebeu-se que houve acréscimos nos conhecimentos de todas as professoras envolvidas, que realmente puderam não apenas conhecer como a sua área via a literatura e o fazer literário, mas também de que forma esses saberes dialogavam entre si e, principalmente, de que maneira poderiam colaborar num projeto de letramento literário na escola.

Assim, ficou evidente que a Semiótica, ao trazer para a discussão sobre o fenômeno literário, a corporeidade como elemento que propicia o prazer estético, redimensiona a sala de

aula e coloca no cerne das questões do ensino da literatura realidades como tempo, espaço, fisicalidade etc., abrindo um novo espaço de pesquisas relacionadas ao letramento literário.

Em relação ao desempenho dos mestrandos, todos conseguiram delimitar e desenvolver nos seus artigos temas interessantes, de preferência relacionados à pesquisa que se propuseram a desenvolver durante o curso. Em razão das discussões entabuladas, alguns discentes inclusive mudaram o seu tema de pesquisa, optando por trabalhar problemáticas ligadas ao letramento literário.

A partir do percurso exposto, podemos afirmar que, apesar de a ementa da disciplina não prever nenhuma relação com a Semiótica, foi possível travar um diálogo proveitoso entre as duas disciplinas (SILVA e MAGALHÃES, 2011). Para isso, foi necessário, entretanto, que as docentes se dispusessem a planejar uma linha de estudos que possibilitasse que as interações fossem realizadas no espaço da sala de aula. Interessa dizer que as interações de fato ocorreram e se fizeram visíveis no processo de debates, no espaço da sala de aula, como um momento de permanente descoberta. Deu-se o que Japiassu (2006) denomina “intersubjetividade criadora”, ou seja, as descobertas ocorreram de fato no processo do diálogo, em sala de aula. Essas descobertas se tornaram tão significativas para as professoras, que, após as aulas, o diálogo era continuado fora da academia, por meio principalmente de emails.

É importante lembrar que, segundo Japiassu (2006), a intersubjetividade criadora só ocorre quando estão em diálogo os atores representantes dos saberes disciplinares envolvidos no processo interdisciplinar. Numa situação interdisciplinar em que o especialista dialoga com outros saberes sem o intermédio dos demais especialistas, este crescimento intersubjetivo não existe. Além disso, corre-se o risco de se apropriar de forma indevida dos saberes das outras áreas, até mesmo de forma inconsciente.

Outro aspecto observado na prática relatada, é que as docentes já se conheciam, se admiravam, se respeitavam e principalmente fizeram uma opção para trabalharem em conjunto. Esse fato é de suma importância em situações em que se pratica a interdisciplinaridade intersubjetiva pela primeira vez, pois o diálogo passa a acontecer de forma mais natural. É preciso lembrar que a formação docente não necessariamente prepara para o diálogo e para a colaboratividade. Cada docente tem o seu território de poder delimitado pela sua área, pelos seus títulos e por uma longa prática em que cada professor é “dono” de sua sala de aula. Além disso, não é acostumado a ouvir o que o colega de outra área

estuda e muito menos a dialogar com ele na sua prática pedagógica. Isso tudo se torna empecilho para o trabalho interdisciplinar intersubjetivo. No caso da experiência relatada, o fato de as docentes terem tido a liberdade de escolher o que trabalhar e com quem facilitou o processo e contribuiu para o resultado positivo alcançado.

Como afirma Fazenda (2006), não se faz interdisciplinaridade por obrigação. É preciso que os participantes queiram ser interdisciplinares. Citando a autora, “um projeto interdisciplinar pressupõe projetos pessoais de vida” (FAZENDA, 2007, p. 88). Além disso, é fundamental que o docente apresente atitude interdisciplinar, ou seja,

*Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas nele implicadas; atitude, pois de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida. (FAZENDA, 2007, p. 13-14)*

Acreditar no diálogo, na possibilidade da troca e na emergência de novos saberes foi importante para que as professoras alcançassem os objetivos propostos. A partir desses elementos, as demais habilidades interdisciplinares foram se manifestando na prática das docentes e tornando o exercício interdisciplinar concreto.

Entretanto, apenas ter atitude interdisciplinar não foi suficiente. Como nos explica Fazenda, torna-se essencial também que os participantes tenham domínio suficiente dos saberes que representam. Quanto mais conhecimentos os participantes demonstram ter sobre sua área ou disciplina tanto mais relações poderão, de forma legítima e consistente, estabelecer com outros saberes. O fato de as duas docentes terem domínio dos conteúdos de suas áreas de competência (Teoria Literária e Semiótica) permitiu que estabelecessem relações de fato enriquecedoras entre os dois saberes, contribuindo para o enriquecimento das discussões de uma terceira área do saber, a de Letramento Literário, contribuindo para a compreensão de vários dos problemas relacionados ao ensino da literatura.

Evidentemente existem outras formas de se fazer um trabalho interdisciplinar e que não cabe neste momento discutir, mas a prática relatada mostrou que, para se construir o saber interdisciplinar segundo o modelo experimentado, é fundamental que os participantes demonstrem não apenas competência científica, mas também uma atitude interdisciplinar.

Sem esses dois eixos, dificilmente um trabalho dessa natureza poderá alcançar os objetivos interdisciplinares propostos.

Respondendo a questões enunciadas anteriormente na referência a Platão, diríamos: o poeta, o escritor de textos literários, não vence batalhas, não torna os homens melhores ou piores, não edifica cidades, a não ser as invisíveis, como o fez Ítalo Calvino. Edifica cidades imaginárias, que ainda não existiram, mas que poderiam vir a existir, como as que são acudidas pela cegueira ou pela ausência da morte, como nos narrou Saramago. Nem Saramago e Calvino estão mais conosco, e que cidades inventariam que nos proporcionassem, além do encontro com o prazer de suas criações narrativas, também o encontro com novas possibilidades de dar sentido à vida na linguagem, significando o mundo e a nossa precária e imperfeita existência? A literatura pode não alcançar estatuto de reconhecimento no mundo capitalista e utilitarista, mas nos faz falta e disso sabemos por que nossa história seria diferente sem Homero, Calvino e Saramago.

### Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Geruza Zelnys de. *O universo literário: literatura como sistema. E-revista*. Disponível em: <http://www.e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/674/567+artigo+conceito+de+mimesis+verossimilhan%C3%A7a&hl=pt-BR&gl=br&sig=AHIEtbQyTVQf5wrQiOHUYWYySFSZSxVusQ>. Acesso em: 10 fev 2010.
- ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Ediouro, s.d.
- BARROS, D. L. P. *Teoria semiótica de texto*. São Paulo: Ática, 1992.
- BARTHES, R. *Crítica e verdade*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- DIETZSCH, M. J. M. . Crátilo e a origem dos nomes. *Revista Internacional d'Humanitats*, v. 12, p. 46-60, 2007
- FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: qual o sentido*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 2007.
- GENINASCA, Jacques. O olhar estético. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia. *Semiótica plástica*. São Paulo: Hacker, 2004.

- GREIMAS, Algirdas J. *Da imperfeição*. São Paulo: Hacker, 2002, 155 p.
- JAPIASSU, Hilton. *O sonho interdisciplinar e as razões da filosofia*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- OLIVEIRA, Ana Cláudia. A estesia como condição do estético. In: OLIVEIRA, Ana C.; LANDOWSKI, Eric. *Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas*. São Paulo: EDUC, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Passions sans nom: essais de sócio-sémiotique III*. Paris: PUF, 2004.
- PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy, PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFGM, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFGM, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFGM, 2008.
- PLATÃO. *A república*. Trad. Pietro Nassetti. 2 ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.
- QUINTANA, Mário. *Caderno H*. Rio de Janeiro: Globo, 2006.
- SANTOS, Fausto dos. A caminho da estética. *Veritas* (Porto Alegre), v. 52, p. 56-66, 2007. Disponível em: [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:3cBeeqbMM20J:revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/viewFile/2075/1569+a+caminho+da+estetica+fausto+santos&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEEsjqr-fDa9tlXkg8RAYeG2b703X6ib3q2T-9FjE7b7dZdR4\\_IPw9mvO16e0CIDNICBmJ5cmDsnvi\\_UFsSQkG7ZK7SbSU\\_PH294MWcil dC1T5nybmkOV2nqKxz3HEyytEw8nf3Kmg&sig=AHIEtbTztrEMfK0W\\_FiNfxRCZexVssjDmw](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:3cBeeqbMM20J:revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/viewFile/2075/1569+a+caminho+da+estetica+fausto+santos&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEEsjqr-fDa9tlXkg8RAYeG2b703X6ib3q2T-9FjE7b7dZdR4_IPw9mvO16e0CIDNICBmJ5cmDsnvi_UFsSQkG7ZK7SbSU_PH294MWcil dC1T5nybmkOV2nqKxz3HEyytEw8nf3Kmg&sig=AHIEtbTztrEMfK0W_FiNfxRCZexVssjDmw). Acesso em: 10 fev 2010.
- SILVA, L. H. O. ; MAGALHÃES, H. G. D. . Do reino da beleza à república do gosto: questões para o letramento literário. In: Dernal Venâncio Ramos; Karylleila dos Santos Andrade; Maria José de Pinho. (Org.). *Ensino de língua e literatura: reflexões e perspectivas interdisciplinares*. 1a. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011, v. , p. 81-92..
- SILVA, L. H. O. da; PINTO, F. N. P. Interdisciplinaridade: as práticas possíveis. *Revista Querubim (Online)*, ano 5, p. 01-18, 2009.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- TATIT, Luiz. *Musicando a semiótica: ensaios*. São Paulo: Annablume, 1997, p. 35 – 60.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Mestrado em Ensino de Língua e Literatura. *Plano de Ensino: Letramento Literário*. Campus de Araguaína, Araguaína, 2009. Texto digitado.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

WERLE, Marco Aurélio. O lugar de Kant na fundamentação da estética como disciplina filosófica. *Dois Pontos* (UFPR), Curitiba/São Carlos, v. 2, n. 2, p. 129-143, 2005. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/doispontos/article/view/1965/1631>. Acesso em: 10 fev 2010.