

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
MESTRADO EM LETRAS - LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA

VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA

**INTERAÇÃO ENTRE O TEXTO E O LEITOR:
COMO SE COMPORTA O LEITOR NA CONSTRUÇÃO DOS
SENTIDOS DO TEXTO NO INSTANTE DA RECEPÇÃO**

GOIÂNIA-GO
2015

VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA

**INTERAÇÃO ENTRE O TEXTO E O LEITOR:
COMO SE COMPORTA O LEITOR NA CONSTRUÇÃO DOS
SENTIDOS DO TEXTO NO INSTANTE DA RECEPÇÃO**

Dissertação apresentada ao Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Linha de Pesquisa: Literatura e Crítica Literária, sob a orientação do Prof. Dr. Aguinaldo José Gonçalves.

GOIÂNIA-GO
2015

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

O48i Oliveira, Valéria Marques de.
Interação entre o texto e o leitor [manuscrito] : como se comporta o leitor na construção dos sentidos do texto no instante da recepção / Valéria Marques de Oliveira – Goiânia, 2015.
147 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Literatura e Crítica Literária, 2015.
“Orientador: Prof. Dr. Aguinaldo José Gonçalves”.
Bibliografia.

1. Leitura. 2. Literatura – Estética. 3. Leitores. I. Título.

CDU 82:111.852(043)

VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA

**INTERAÇÃO ENTRE O TEXTO E O LEITOR:
COMO SE COMPORTA O LEITOR NA CONSTRUÇÃO DOS
SENTIDOS DO TEXTO NO INSTANTE DA RECEPÇÃO**

Dissertação apresentada ao Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Linha de Pesquisa: Literatura e Crítica Literária.

Goiânia, 16 de março de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Aguinaldo José Gonçalves/PUC Goiás (Presidente)

Prof. Dr. Osvaldo Copertino Duarte/UniR

Prof. Dr. Divino José Pinto/PUC Goiás

Profa. Dra. Lacy Guaraciaba Machado/PUC Goiás

Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Lima/PUC Goiás (Suplente)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao universo, por proporcionar durante a minha estada aqui neste planeta, a oportunidade de viver e conviver com tudo e com todos que, de uma forma ou de outra, estiveram comigo nesta caminhada, contribuindo para impulsionar a evolução do meu ser. Seria uma grande injustiça citar e/ou nomear alguém, pois, com certeza, vários anjos se perderiam na traição das minhas memórias.

Gratidão... Gratidão... Gratidão... ao Criador e às criaturas.

OLIVEIRA, Valéria Marques. *Interação entre o Texto e o Leitor: como se comporta o leitor na construção dos sentidos do texto no instante da recepção*. (Mestrado em Letras: Literatura e Crítica Literária). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar e compreender o efeito estético da interação do leitor com a obra literária, com base na teoria do efeito estético de Wolfgang Iser. O texto apresenta os resultados da pesquisa realizada com estudantes do Ensino Médio, do Colégio Estadual Murilo Braga, da rede estadual de educação do Estado de Goiás. A metodologia utilizada para a realização do estudo foi a do Grupo Focal, por meio de observação direta intensiva e observação extensiva, com questionários contendo questões abertas, diário de campo e gravações de audiovisuais durante os encontros com os sujeitos voluntários. Os textos utilizados foram: o conto “Eu estava ali deitado”, de Luiz Vilela, extraído da obra *No Bar* (1984); a crônica “Um domingo”, de Paulo Mendes Campos, da obra *O amor acaba* (1999); os poemas “[Cemitério] de bolso”, de Carlos Drummond de Andrade, e “Tudo”, de Arnaldo Antunes, inseridos nas obras *Fazendeiro do Ar* (1954) e *As Coisas* (2000), respectivamente. A pesquisa de campo contempla três etapas principais: sensibilização, realização da proposta e a conclusão a partir da aplicação do questionário. A análise dos dados das atividades realizadas possibilita perceber o distanciamento dos sujeitos com experiências ligadas ao estético, considerando que se fez necessário repetir várias vezes a leitura dos textos. É preciso evidenciar que, após várias leituras, houve a interação do leitor com os textos, e o efeito estético foi ativado.

Palavras-chave: Leitura, texto literário, efeito estético, leitor.

OLIVEIRA, Valeria Marques. *Interaction between the text and the reader: the reader how it behaves in the construction of the text directions at the time of reception.* (Master of Arts: Literature and Literary Criticism). Pontifical Catholic University of Goiás, Goiânia, 2015.

ABSTRACT

This paper aims to analyze and understand the aesthetic effect of the reader's interaction with the literary work, based on the theory of the aesthetic effect of Wolfgang Iser. The paper presents the results of the research realized with High School subjects, from Colégio Estadual Murilo Braga, of the state system of education on the State of Goiás. The methodology used for the achievement of the study was the Focus Group through the intensive direct observation and the extensive observation, with questionnaires containing open questions, field diary, audiovisual recordings during the meetings with volunteer subjects. The texts that were used: the tale "Eu estava ali deitado", by Luiz Vilela, extracted from work *No Bar* (1984), the chronicle "Um domingo", by Paulo Mendes Campos, from work *O amor acaba* (1999); the poems "[Cimitério] de bolso", by Carlos Drummond de Andrade, and "Tudo", by Arnaldo Antunes, inserted in the works *Fazendeiro do Ar* (1954) and *Tudos* (1991), respectively. The field research includes three main steps: awareness, realization of the proposal and the conclusion from the application of the questionnaire. The data analysis of the activities performed enable to realize the subjects distance with the experiences linked to the aesthetic, considering that it was necessary to repeat several times the reading of texts. It is necessary to evidence that, after several readings, there was an interaction of the reader with the texts, and the aesthetic effect was activated.

Keywords: Reading, literary text, aesthetic effect, reader.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	8
CAPÍTULO 1 - DELINEANDO IDEIAS: CONCEITOS DESENVOLVIDOS	12
1.1 O que é Leitura?.....	12
1.2 Um Olhar sobre a História Literária	15
1.2.1 A função poética e os desdobramentos da linguagem	18
1.3 Leitura: Uma Obra em Movimento	20
1.4 O Efeito e a Recepção: a Construção de Sentidos	22
1.4.1 Leitor: vários conceitos.....	26
1.4.2 Interação entre texto literário e leitor	33
1.4.3 Os vazios: condição elementar de comunicação do leitor com o texto literário.....	39
1.4.4 Estratégias textuais e as possibilidades de leitura	47
CAPÍTULO 2 - A NATUREZA DE UM PERCURSO TRAÇADO	52
2.1 A Escolha dos Textos.....	53
2.2 Local de Diálogo: Campo da Atuação da Pesquisa	55
2.3 Sujeitos que Compõem a Pesquisa	56
2.4 Os Diferentes Instrumentos Utilizados na Pesquisa.....	57
2.4.1 Texto – conto.....	59
2.4.2 Texto – crônica.....	61
2.4.3 Texto – poemas.....	62
2.5 A Construção das Etapas.....	63
CAPÍTULO 3 - UM ENCONTRO COM O LEITOR.....	65
3.1 Concretização do Ato da Leitura: Descrições dos Dados	65
3.1.1 Sobre as narrativas	67
3.1.1.1 Conto: Eu estava ali deitado - Luiz Vilela	68
3.1.1.2 Crônica: Um domingo - Paulo Mendes Campos	77
3.1.2 Sobre os poemas	83
3.1.2.1 Poema.....	83

3.2 Análise e Discussão dos Dados	90
3.2.1 A função estética do texto literário	92
3.2.2 A Relação fruitiva com a obra literária: leitor real x leitor ideal	98
3.2.3 A Leitura do texto literário: construindo significados	103
3.2.4 Interação texto literário/leitor: a prefiguração da recepção.....	106
3.2.5 O leitor atual deixa de ser mero receptor	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS.....	122
ANEXOS	126
Anexo I - Fotos do trabalho de campo com a metodologia do grupo focal.....	127
Anexo II - Questionário com perguntas abertas.	128
Anexo III - Transcrição das Gravações em Audio	136

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pensar em leitura significa entender que o ato de ler é tanto uma experiência individual quanto interpessoal: trata-se de um processo particular e pessoal, no momento em que cada leitor processa os sentidos do texto, e também interpessoal, visto que os sentidos não se encontram exclusivamente no texto ou no leitor, mas surgem a partir da interação entre ambos. Segundo Iser (1996), os textos se tornam reais ao serem lidos e as suas condições de atualização se inscrevem em sua própria construção, o que permite a constituição de sentido do texto durante o processo de recepção por parte do leitor.

Entretanto, percebemos que a interação com o texto durante o processo de leitura não é uma tarefa tão simples para os estudantes do Ensino Médio, uma vez que eles possuem grandes dificuldades para a decodificação dos textos, como atestam resultados de exames, concursos, vestibulares e pesquisas internacionais divulgados por instituições de ensino superior e publicados em jornais e revistas após suas realizações. Essa realidade pode ser constatada no resultado apresentado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio do Programa Internacional de Avaliação de Aluno (PISA), que apresenta a seguinte análise:

Em 2012, o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura piorou em relação a 2009. De acordo com dados do Pisa, o país somou 410 pontos em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE.¹

Esses resultados confirmam o que sempre nos inquietou como docentes de Língua Portuguesa, e nos levou a desenvolver a presente pesquisa. Sendo assim, a problemática fundamental a ser verificada, é a de como se dá a interação entre o sujeito (leitor) do Ensino Médio e o texto. A partir disso, torna-se possível observar como o sujeito se comporta na construção dos sentidos do texto, no instante da recepção.

Para procedermos a este estudo, formulamos a hipótese de que, na sala de aula do Ensino Médio, encontram-se diferentes tipos de sujeitos (leitores) que

¹ Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. Acesso em 15/09/2014.

apresentam comportamentos diversificados no processo de recepção de textos literários plurívocos e multidimensionais. Com base nessa hipótese, procuramos contribuir com o tema proposto, ao apontarmos em nossa pesquisa caminhos que direcionam para a superação de dificuldades e barreiras pertinentes ao processo de leitura, recepção e criação.

Os tópicos abaixo relacionados serão abordadas com o intuito de apresentar avanços com relação à superação de algumas dificuldades que requerem discernimento e, portanto, encaminhamentos e práticas que, no embate com o texto, vão além da interpretação denotativa ou de senso comum e que levem o leitor a descobrir o inesgotável e, ao mesmo tempo ao palpável universo alquímico descortinado pelo constante laboratório de descobertas que podem fundir os elementos e levar o outrora leitor comum à condição de descobrir a pedra filosofal. Vale ressaltar que esta metáfora só se tornará possível a partir do contato do leitor com a estética ativada durante a leitura do texto.

- Grande parte dos sujeitos passa doze anos na educação básica e consegue apenas decodificar, quando muito interpretar um texto, quais são as relações estabelecidas do sujeito (leitor) e texto?
- De que forma os estudantes do Ensino Médio enquanto leitores interagem com o texto. Será que eles conseguem estabelecer um diálogo com o texto, extrair sentidos e percebem as questões implícitas e os pressupostos presentes no texto literário, e estabelecem um diálogo com o texto?
- Verifica-se que a maioria dos indivíduos alfabetizados, de nível médio e até superior apresentam dificuldades quanto à proficiência no domínio com o uso da língua?
- Os sujeitos (leitores) têm dificuldades em compreender, interpretar, analisar textos literários e até mesmo textos referenciais básicos do dia a dia. Por que tendem a não incorporar a leitura como uma atitude crítico-reflexiva?
- O texto literário se aproxima, ou não, do sujeito (leitor), Esse modelo de texto produz sentido que remete ao cotidiano do sujeito?
- O sujeito (leitor) consegue interagir com o texto durante o processo da leitura?

Para o enfrentamento da problemática levantada, o nosso estudo será desenvolvido à luz da teorização de Wolfgang Iser, bem como das funções da linguagem de Roman Jakobson e da abordagem sobre a natureza do texto literário

discutida por Victor Chklóvski e pela abertura da obra literária de Umberto Eco. Segundo esses autores, a ciência da literatura deve estudar a literariedade, isto é, o que confere a uma obra sua qualidade literária, aquilo que constitui o conjunto de traços distintivos do objeto literário. As teorias formalistas têm como pressupostos que a obra não pode ser “arrancada” de um contexto histórico literário e que a perspectiva diacrônica² é indispensável para uma análise pontual do fenômeno literário.

Para a realização deste estudo, a metodologia adotada foi a do Grupo Focal. O *corpus* desta pesquisa é constituído pelos seguintes textos: o conto “Eu estava ali deitado” de Luiz Vilela, extraído da obra *No Bar* (1984); a crônica “Um domingo” de Paulo Mendes Campos, da obra *O amor acaba* (1999); os poemas “[Cemitério] de bolso”, de Carlos Drummond de Andrade, e “Tudo”, de Arnaldo Antunes, inseridos nas obras *Fazendeiro do Ar* (1954) e *As Coisas* (2000), respectivamente. Esses textos são pertencentes aos gêneros literários contos e crônicas, de diferentes autores, com níveis de polissemia distintos. A seleção dessa diversidade tem como intuito verificar a consciência do sujeito em relação à literariedade do discurso literário, de acordo com os fundamentos da teoria do efeito estético de Wolfgang Iser. A teoria do efeito estético vê no leitor o elemento capaz de produzir sentido, fazendo ligações e preenchendo lacunas, espaços vazios, deixados no texto, independentemente da época em que uma obra é lida.

O campo selecionado para esta pesquisa é o Colégio Estadual Murilo Braga localizado à Rua 200, nº 743, Setor Vila Nova, Goiânia, Estado de Goiás, com os estudantes das 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio.

O nosso estudo foi dividido em três capítulos. No primeiro, são apresentadas as teorias nas quais a investigação foi fundamentada. Para tanto, tecemos uma discussão sobre o conceito e as concepções de leitura e de leitor bem como as funções da linguagem e a natureza do texto literário. Cumpre ressaltar que dedicamos especial atenção aos pressupostos teóricos pensados por Iser (1996-2001), uma vez que foi com base neles que fundamentamos nossa pesquisa sobre a interação do leitor com a obra. A teoria de Iser nos possibilitou a abordagem dos tipos de leitor, da interação entre texto literário e leitor e dos vazios que se consolidam como condição elementar de comunicação do leitor com o texto literário.

² Estuda a língua através dos tempos.

A metodologia deste trabalho é abordada no segundo capítulo. Para tanto, é realizada uma revisão bibliográfica de autores que abordam a temática.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise e a discussão dos dados da pesquisa.

CAPÍTULO 1

DELINEANDO IDEIAS: CONCEITOS DESENVOLVIDOS

1.1 O que é Leitura?

Minha tarefa pode ser comparada à obra de arte de um explorador que penetra numa terra desconhecida. Descobrimo um povo, aprendendo sua língua, decifrando sua escrita e compreendo cada vez melhor sua civilização. (Arno Stern)

O título deste capítulo nos remete a uma pergunta clássica para a qual procuramos apresentar algumas respostas. O tradicional dicionário Aurélio nos dá três definições para o vocábulo leitura, que, de certa forma, são interligadas entre si:

Ato, arte ou hábito de ler. 2. Aquilo que se lê. 3. Tec. Operação de percorrer, em um meio físico, sequências de marcas codificadas que representam informações registradas, e reconvertê-la à forma anterior como imagens, sons, dados para processamento. (FERREIRA, 2000, p. 422).

Esses significados dicionarísticos nos apresentam uma boa definição técnica do que é leitura. Definição esta que identifica a leitura como sendo uma atividade de decodificar códigos da maneira em que foram escritos. Entretanto, neste estudo, atrelou-se a esta definição amplas discussões sobre leitura que vislumbram uma associação desta à figura do leitor. Portanto, no processo de leitura, a figura do leitor não é relegada apenas ao papel de decodificar códigos, tais quais foram escritos, mas ele se torna co-participante do processo de interpretação do texto.

De acordo com Martins (1994), o ato de ler é normalmente associado à escrita, e a figura do leitor é compreendida como um decodificador das letras. Essa associação, pertencente ao senso comum, ainda faz parte da realidade de muitos brasileiros, inclusive daqueles que ainda se encontram na escola, seja do Ensino Fundamental e/ou Médio. São os resquícios de uma alfabetização centrada na mecanicidade, na repetição e na memorização dos sons das letras agrupadas

(ba,be,bi,bo,bu) e ou de palavras soltas/descontextualizadas. Contudo, a leitura pode ser vislumbrada em várias situações do nosso cotidiano. Martins entende que:

desde os nossos primeiros contatos com o mundo, percebemos o calor e o aconchego de um berço diferentemente das mesmas sensações provocadas pelos braços carinhosos que nos enlaçam. A luz excessiva nos irrita, enquanto a penumbra tranquiliza. O som estridente ou um grito nos assustam, mas a canção de ninar embala nosso sono. Uma superfície áspera desagrada, no entanto, o toque macio de mãos ou de um pano como que se integram à nossa pele. E o cheiro do peito e a pulsação de quem nos amamenta ou abraça podem ser convites à satisfação ou ao rechaço. Começamos assim a compreender, a dar sentido ao que e a quem nos cerca. Esses também são os primeiros passos para aprender a ler. (MARTINS, 2006, p. 10).

Conforme Martins, as situações do cotidiano se consolidam nos primeiros passos para se aprender a ler. Essa assertiva vem ao encontro do princípio defendido por Paulo Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta do que me referi acima, este movimento do mundo a palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE 1994, p. 20).

Paulo Freire (2006) já prenunciava que a leitura da palavra não consiste apenas em prolongar a leitura prévia do mundo que a criança traz para a escola. Sua teoria pressupõe claramente que há um movimento em torno da palavra-leitura, quer dizer, essa dinâmica implica em ler a palavra, mas o leitor a reescreve através de uma prática consciente. Isso demonstra que há um movimento e interação entre autor, texto e leitor. Nesse sentido, desenvolvemos nossa pesquisa, que avança ao experimentarmos algumas teorias existentes sobre a leitura e a relação autor-obra-leitor, com um grupo de sujeitos do Ensino Médio, conscientes. Apresentaremos uma pequena contribuição, visto que, dada a complexidade do tema, os resultados obtidos por esta investigação não elucidam totalmente a questão posta por este estudo.

Há uma tendência quase instintiva em nós, leitores, de contentarmo-nos em apenas decodificar os sinais, conforme se observa em Maria Helena Martins (1994). Segundo essa estudiosa, antes da descoberta da palavra escrita, temos a figura do

leitor com as suas experiências de vida, “desde as mais elementares e individuais às oriundas do intercâmbio de seu mundo pessoal e o universo social e cultural circundante.” (MARTINS, 1994, p.17).

Com isso, quando organizamos os conhecimentos adquiridos nas diversas situações, de certa forma, habilitamos nossa leitura e atingimos um processo de compreensão abrangente que “envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos.” (MARTINS, 1994, p. 31). Assim:

A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo um espaço, uma situação; desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor. (MARTINS, 1994, p. 33).

Há de se registrar que os PCN`s (Parâmetros Curriculares Nacionais) (1998) nos trazem uma importante concepção de leitura, que de certa forma reforça a crítica sobre a mera decodificação dos signos linguísticos abordada por Martins. Segundo este documento:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. (PCN's 1998, p. 41).

De acordo com o OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) (2006), a literatura se consolida como um discurso que vai além dos elementos linguísticos, uma vez que não tem como princípio a aplicação prática. Ela permite ao leitor participar do jogo da leitura literária, proporcionando, assim, o exercício da liberdade.

Com base nessas primeiras considerações, podemos dizer que para ler é preciso interagir com o texto. Iser concebe a interação durante a leitura como o processo de influência recíproca entre texto e leitor, ou seja, segundo Iser (1996), no momento da leitura o leitor carrega consigo um repertório social, histórico e cultural, sendo que a interpretação de determinado texto ocorrerá por meio do diálogo entre o repertório do leitor e o texto.

Nesse sentido, evidencia-se que o leitor é uma figura central durante o processo de leitura. Nos próximos itens deste capítulo, será abordada a importância do leitor no processo de leitura literária e como ele é caracterizado durante esse processo. Antes, porém, estabeleceremos um diálogo com a natureza do texto literário.

1.2 Um Olhar sobre a História Literária

Uma das contribuições sobre a natureza do texto literário vem do formalismo russo. Consoante a essa teoria, Schnaiderman (1976) aponta que ela foi elaborada por alguns pensadores da Universidade de Moscou e designada como Círculo Linguístico de Moscou. O principal objetivo dessa vertente de estudiosos era estudar a Poética e a Linguística. Esse grupo de pesquisadores contesta às Interpretações extraliterárias do texto, uma vez que o mais importante era “o princípio da organização da obra como produto estético, jamais um fator externo.” (SCHNAIDERMAN, 1976, P. VIII)

De acordo com Eikhenbaum (1976), o formalismo russo resulta de esforços para a criação de uma ciência autônoma. Assim, o termo formalismo não se origina da constituição de um sistema metodológico particular. Como se vê:

O nome de “método formal” solidamente ligado a este movimento, deve ser compreendido como um chamado convencional, como um termo histórico, e não devemos tomá-lo como uma definição justa. O que nos caracteriza não é o formalismo enquanto teoria estética, nem uma metodologia representando um sistema científico definido, mas o desejo de criar uma ciência literária autônoma a partir das qualidades intrínsecas do material literário. Nosso único objetivo é a consciência teórica dos fatos que se destacam na arte literária enquanto tal. (EIKHENBAUM, 1976, p. 5).

Roman Jakobson, conforme Schnaiderman (1976), escreveu um trecho que foi tomado como palavra de ordem do movimento, quase um manifesto. Para este formalista russo, “a poesia é linguagem em sua função estética”. Desse modo, o objeto do estudo literário não é a literatura, mas a literariedade, isto é, aquilo que torna determinada obra, literária (JAKOBSON, apud, SCHNAIDERMAN, 1976, p.VIII)”. Nesse trecho, Roman Jakobson (apud, Schnaiderman, 1976) faz duras críticas aos historiadores da literatura, uma vez que criavam um conglomerado de disciplinas

inacabadas, baseadas nos costumes, na psicologia, na política e na filosofia e se esqueciam da literariedade que possibilita a literatura tornar-se literária.

Victor Chklóvski se consolida também como um importante representante deste movimento. Segundo Tadié (1992), Chklóvski tem seus estudos orientados para a prosa e propõe o princípio da sensação da forma. Esse princípio se consolidou como traço distintivo da percepção estética. Chklóvski, segundo Tadié (1992), em seu primeiro estudo, “A arte como procedimento” nos fala sobre o caráter poético de uma obra. Afirmar que:

Para reconhecer o caráter poético de uma obra, é preciso recorrer ao público, pois a obra pode ser prosaica para seu autor e ser recebida pelo leitor como poética, ou ao contrário: o caráter literário, o fato de pertencer à poesia, resulta de nosso entendimento. Por isso é que as obras literárias são aquelas nas quais “o autor teria utilizado procedimentos específicos com o intuito de que essas obras sejam reconhecidas enquanto literárias com toda segurança”. (TADIÉ, 1992, p. 26).

Segundo Chklóvski (1976), a poesia é uma maneira particular de pensar a partir de imagens, pois sempre que há imagens há singularização. Para este estudioso:

O objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato da percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado; a arte é um meio de experimentar o devir do objeto, que é já “passado” não importa para a arte. (CHLOVSKI, 1976, p. 45).

Os formalistas russos, conforme observamos em Schnaiderman (1976), se posicionavam contra algumas características da crítica russa, tais como: os excessos da crítica sociológica e política, da submissão da estética à ética, a metafísica e religiosidade dos simbolistas russos. Entretanto, o posicionamento contrário desse grupo de estudiosos se acentuava mediante as duas últimas características mencionadas (a metafísica e a religiosidade), pois o texto literário era visto como uma das maneiras de buscar o inefável, o inconsútil e o extraterreno. Por outro lado, a nova vertente de estudiosos priorizava o contingente, o imediato, o palpável e o analisável. Haja vista que:

O importante para os russos, que estavam forjando uma nova linguagem literária, era a possibilidade de novas formas de expressão, e não a exaltação do eu, o medievalismo e quejando elementos conteudísticos,

considerados frequentemente como a característica essencial do romantismo. (JAKOBSON, apud, SCHNAIDERMAN, 1976, P. XII).

Assim, essa nova vertente de estudiosos russos buscava na literatura viva aspectos que poderiam caracterizar a linguagem da obra literária, específicos e inerentes à literatura. De acordo com Schnaiderman (1976), esse estudo não se restringia aos monumentos do passado, mas visava à necessidade de fundir a arte na vida cotidiana. Vale ressaltar que, inicialmente, foram adotadas formulações agressivas contra a velha estética com afirmações extremistas, como por exemplo, a independência da literatura em relação às diversas formas da vida social.

Entretanto:

Quando se estuda em pormenor a contribuição dos formalistas russos, percebe-se desde o início uma tendência marcada a levar em conta a relação dialética entre sincronia e diacronia, a ver a língua como um fenômeno social e, como tal, relacionada com as demais "séries sociais", e sobretudo uma acentuada importância atribuída ao estudo histórico tanto da linguagem como da sua expressão literária. (SCHNAIDERMAN, 1976, p. XIV).

Schnaiderman (1976) acentua que além de traçar as normas gerais da evolução da linguagem poética, os formalistas russos apresentaram de forma mais precisa, historicamente, uma série de fatos literários. Na história da literatura, por exemplo:

Estava consagrada a noção de que o grande acontecimento literário na Rússia, a partir da década de 1820, fora a oposição entre clássicos e românticos. Estudando minuciosamente os escritos da época, e analisando particularmente os fatos ligados à linguagem literária, J. Tynianov mostrou, numa série de trabalhos, que esta oposição clássicos-românticos, noção importada, foi muito menos importante, do ponto de vista da formação da nova linguagem literária, que a luta entre "arcaizantes" e "inovadores". (SCHNAIDERMAN, 1976, p. XIV).

Os estudos desenvolvidos pelos formalistas russos, conforme Schnaiderman (1976), enfatizavam aspectos importantes do processo literário e a necessidade de rever conceitos tradicionais da historiografia. Entretanto, o serviço de "limpeza" do campo literário incomodava a muitos, pois poderia dificultar novas e despreconceituadas pesquisas.

Mesmo sofrendo condenação pública e categórica em 1930, o formalismo russo nos proporcionou lançar um novo olhar sobre a história literária e começou a

ser abordado na Academia de Ciências da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S) em 1962 e na Universidade de Tartu na Estônia em 1964. Atualmente, os estudos, análise e discussões atuais integram o formalismo russo na consciência crítica literária mundialmente. Eikhenbaum (apud, Tadié, 1992) nos diz que a teoria formalista está em constante evolução, uma vez que a teoria e a história formam uma unidade.

Tadié (1992), ao citar Eikhenbaum, apresenta alguns momentos importantes do método formal. São eles:

- Da oposição “inicial e sumária” entre a poética e a linguagem cotidiana, passou a haver orientação rumo à diferenciação das funções da linguagem cotidiana e dedicação à delimitação entre linguagens poética e emocional. Surgiu uma retórica como necessária, ao lado de uma poética.
- Do conceito da forma, passou-se ao do procedimento e, a seguir, ao da função.
- Da oposição do ritmo ao metro, chegou-se ao verso como forma particular do discurso, tendo seus próprios traços linguísticos.
- Partindo do assunto como construção, concebeu-se o material como “motivação”, elemento dependente da construção.
- A análise do “procedimento”, sobre materiais diferentes e diferenciados segundo suas fórmulas, levou à evolução das formas, ao questionamento da história literária. (TADIÉ, 1992, p. 21).

1.2.1 A função poética e os desdobramentos da linguagem

Roman Jakobson é um expoente do formalismo russo. Interessa-nos para o desenvolvimento de nossa pesquisa, sobretudo, seus postulados teóricos a respeito dos elementos da comunicação e a função poética da linguagem em seus desdobramentos estéticos.

Jakobson (2003) nos apresenta seis funções básicas do processo comunicativo as quais são amplamente discutidas e utilizadas por estudiosos que se dedicam a investigar as teorias literárias e linguísticas. A linguagem, segundo ele, precisa ser estudada em todas as suas funções a saber:

O REMETENTE envia uma MENSAGEM ao DESTINATÁRIO. Para ser eficaz, a mensagem requer um CONTEXTO a que se refere (Ou “referente”, em outra nomenclatura algo ambígua), apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um CÓDIGO total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário (ou, em outras palavras, ao codificador e ao decodificador da mensagem); e, finalmente, um CONTACTO, um canal físico e uma conexão psicológica entre o

remetente e o destinatário, que capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação. (JAKOBSON, 2003, p. 123)

Esse teórico nos alerta que, mesmo fazendo uma distinção entre as seis funções da linguagem, é muito difícil encontrar mensagens verbais que façam parte unicamente de uma função. Dessa forma, temos que reconhecê-la predominante a partir da estrutura verbal de uma mensagem, para isso o estudioso apresenta uma orientação para o contexto. Embora esse contexto domine numerosas mensagens, precisamos estar atentos à participação adicional de outras funções.

A função poética, de acordo com Jakobson (2003), precisa ter o lugar definido entre as funções da linguagem. Assim, podemos associar a função poética e da linguagem da seguinte forma: função referencial/contexto; função emotiva/remetente; função conativa/destinatário; função fática/contacto; metalinguística/código e mensagem/função poética.

Neste momento, em função do *corpus* desta pesquisa, consideramos relevante falar um pouco mais sobre a função poética e o seu lugar entre e/ou nas funções da linguagem. Todavia, torna-se *mister* ratificar a importância da contribuição e interação que há entre as funções da linguagem. Então, a teoria e a prática já consagraram desde os currículos da educação básica que a função emotiva ou expressiva é centrada na figura do remetente visando “a uma expressão direta da atitude de quem fala em relação àquilo de que está falando. Tende a suscitar a impressão de uma certa emoção, verdadeira ou simulada.” (JAKOBSON, 2003, P,124). Para tanto, as interjeições apresentam/representam o estrato emotivo da linguagem. Assim:

A função emotiva, evidenciada pelas interjeições, colore, em certa medida, todas as nossas manifestações verbais, ao nível fônico, gramatical e lexical. Se analisarmos a linguagem do ponto de vista da informação que veicula, não poderemos restringir a noção de informação ao aspecto cognitivo da linguagem. (JAKOBSON, 2003, p. 124).

A função conativa é centrada no destinatário. Essa função tem no vocativo e no imperativo a sua expressão gramatical mais pura. Dessa forma, segundo Jakobson (2003), o vocativo e o imperativo se afastam sintática, morfológica e fonologicamente de outras categorias nominais e verbais.

A função fática é centrada no “contacto” que pode ser reconhecida em diálogos que objetivam prolongar a comunicação. Por outro lado, temos a função metalinguística centrada no código.

A Lógica moderna, de acordo com Jakobson (2003), fez uma distinção entre dois níveis de linguagem, a linguagem-objeto (que fala de objetos) e a metalinguagem (que fala da linguagem). A metalinguagem desempenha um papel importante em nossa linguagem cotidiana. Assim, “sempre que o remetente e/ou destinatário têm necessidade de verificar se estão usando o mesmo código, o discurso focaliza o CÓDIGO e desempenha uma função metalinguística.” (JAKOBSON, 2003, p. 127).

A função poética da linguagem se encontra no enfoque da mensagem por ela própria. Esta função não pode ser estudada desvinculada dos problemas gerais da linguagem. Desse modo:

Qualquer tentativa de reduzir a esfera da função poética à poesia ou de confinar a poesia à função poética seria uma simplificação excessiva e enganadora. A função poética não é a única função da arte verbal, mas tão-somente a função dominante, determinante, ao passo que, em todas as outras atividades verbais ela funciona como acessório, subsidiário. (JAKOBSON, 2003, p. 128).

Assim sendo, conforme observamos em Jakobson (2003), o estudo linguístico da função poética não deve se restringir apenas aos limites da poesia, e o escrutínio linguístico da poesia não pode ser limitado a sua função poética. Portanto, “as particularidades dos diversos gêneros poéticos implicam uma participação em ordem hierárquica variável das outras funções verbais a par da função poética dominante.” (JAKOBSON, 2003, p.129)”.

1.3 Leitura: Uma Obra em Movimento

A “Obra aberta”, de Humberto Eco, conforme Cutolo (2012), propõe os conceitos de comunicação, informação, abertura e alienação lhes atribuindo maior amplitude, uma vez que é variado e diferenciado o campo de aplicações. Portanto, o autor sustenta um modelo teórico de obra aberta que não reproduz uma estrutura presumida e objetiva de algumas obras, mas sim, a estrutura de uma relação frutiva

dessas obras. Essa relação é dada entre as obras e seus receptores. O que interessa para Eco, não é:

A obra-definição, mas o mundo de relações de que esta se origina; não a obra-resultado, mas o processo que preside a sua formação; não a obra-evento, mas as características do campo de probabilidades que compreende. Este, segundo Eco, é um dos aspectos fundamentais do discurso aberto, que é típico da arte, e da arte de vanguarda em particular. (CUTOLO, 2012, p. 10).

Eco (2012) fala sobre a discussão, em estética, entre “definitude” e “abertura” de uma obra de arte. Segundo esse estudioso uma obra de arte é:

Um objeto produzido por um autor que organiza uma seção de efeitos comunicativos de modo que cada possível fruidor possa re-compreender (através do jogo de respostas à configuração de efeitos sentida como estímulo pela sensibilidade e pela inteligência) a mencionada obra, a forma originária imaginada pelo autor. (ECO, 2012, p. 40).

Mesmo que a definição de obra de arte apresentada por Eco abra espaço para a recompreensão de diferentes fruidores (leitores), o autor deseja que a sua obra (a forma acabada em si) seja compreendida e fruída tal como foi produzida por ele. Porém:

No ato da reação à teia dos estímulos e de compreensão de suas relações, cada fruidor traz uma situação existencial concreta, uma sensibilidade particularmente condicionada, uma determinada cultura, gostos, tendências, preconceitos pessoais, de modo que a compreensão da forma originária se verifica segundo uma determinada perspectiva individual. (ECO, 2012, p. 40).

A forma considerada pelo seu viés estético, conforme observamos em Eco (2012), pode vir a se tornar válida quando puder ser vista e compreendida a partir de múltiplas perspectivas. Essas perspectivas permitem manifestar riqueza de aspectos e ressonâncias, entretanto, a forma não deixa de ser ela própria. Dessa forma:

Uma obra de arte, forma acabada e fechada em sua perfeição de organismo perfeitamente calibrado, é também aberta, isto é passível de mil interpretações diferentes, sem que isso redunde em alteração de sua irreproduzível singularidade. Cada fruição é, assim, uma interpretação e uma execução, pois em cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original (ECO, 2012, p. 40).

Eco (2012), ao citar Pousseur, diz que a poética da obra aberta proporciona ao intérprete atos de liberdade consciente. O intérprete é colocado como centro ativo de uma rede de relações inesgotáveis, “entre as quais ele instaura sua própria forma, sem ser determinado por uma necessidade que lhe prescreva os modos definitivos de organização da obra fruída (ECO, 2012, p. 41)”. Portanto:

Poder-se-ia objetar que qualquer obra de arte, embora não se entregue materialmente inacabada, exige uma resposta livre e inventiva, mesmo porque não poderá ser realmente compreendida se o intérprete não a reinventar num ato de congenialidade com o autor (ECO, 2012, p. 41).

Eco (2012) aborda a obra em movimento. Essa obra nos oferece a possibilidade de realizar intervenções pessoais, mas não de forma indiscriminada. O autor oferece ao leitor uma obra a ser concluída, acabada. Entretanto, este autor afirma que:

A obra levada a termo será, sempre e apesar de tudo, a sua obra, não a outra, e que ao terminar o diálogo interpretativo ter-se-á concretizado uma forma que é a sua forma, ainda que organizada por outra de um modo que não podia prever completamente (ECO, 2012, p. 62).

E é justamente sobre esta obra aberta que Iser (1996 e 2001) situa o leitor como protagonista principal do processo de leitura. E é nessa perspectiva iseriana que centraremos a pesquisa, todavia urge declinarmos nossos apontamentos sobre A Estética da Recepção e a contribuição que ela apresenta no avanço das relações entre autor, obra, leitor e condições socioculturais, especialmente no tocante à participação de Wolfgang Iser.

1.4 O Efeito e a Recepção: a Construção de Sentidos

Priorizamos, nesta pesquisa, a teoria de Iser. No entanto, torna-se importante registrarmos os principais pressupostos da Estética da Recepção e suas relações com a Teoria do Efeito Estético. Para atingirmos este objetivo, precisamos distinguir a teorização de Jauss e Iser, uma vez que a Estética da Recepção é tratada por Jauss, enquanto Iser desenvolve a teoria do efeito estético. Estes dois pensadores

no final da década de 1960, na Escola de Constança, promovem a revisão sobre a tríade autor-texto-leitor e constatam que, no contexto da história, da teoria e da crítica literária, ora a interpretação de um texto era diretamente relacionada ao conhecimento de seu autor, ora a compreensão do texto.

Até então, não se considerava o leitor, e não era relevante perceber o que acontecia com o leitor no momento da recepção de textos literários. Daí o surgimento de Estética da Recepção, que aborda o efeito de sentidos que uma obra provoca em seu receptor. Jauss se dedica, em especial, ao estudo da recepção que ocorre por meio do diálogo entre o contexto do leitor e o contexto do autor ou da obra em si, enquanto Iser constrói uma teoria do efeito estético e sua consequente teorização do leitor implícito que se constitui numa estrutura textual, estando, portanto, presente e se constituindo na peça fulcral no momento da criação da obra.

Uma reflexão possível, neste primeiro momento, é a de que a figura desse leitor implícito pode parecer um tanto quanto determinista, porque, embora enfatize a existência da liberdade de interpretação e se evidencie que a compreensão de cada leitor dependerá das inferências culturais que são acionadas no momento da leitura, partir do pressuposto de que o leitor é uma estrutura textual, consiste em admitir uma concepção de interpretação que é prevista pelo próprio texto. Há uma congruência entre as teorias de Jauss e Iser no sentido de que nem toda leitura – interpretação – é válida. Embora, cada leitor dependendo de suas inferências culturais, reaja de forma distinta frente a um mesmo texto, a interpretação partirá do que é dado por esse texto e da capacidade dialógica desse leitor com as vozes presentes no texto.

A partir das teorias de Jauss e Iser evidencia-se que a Teoria da Recepção e a Estética da Recepção³ envolvem a recepção e o efeito. Urge registrar que há outros teóricos que desenvolvem teorias relativas ao estudo da leitura e recepção de textos, todavia este texto, mesmo se referindo a outras teorias, centra-se nos pressupostos de Iser e seus estudos sobre a Teoria do Efeito Estético. Vale esclarecer que mesmo havendo certa confluência entre Iser e Jauss, para este, a

³ Urge fazermos novamente a distinção entre Teoria da Recepção e a Estética da Recepção: esta pode ser considerada sinônimo daquela, no entanto, é uma vertente vinculada à Escola de Constança, da Alemanha, surgida no final da década de 60, do século passado, tendo entre seus principais fundadores Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser. Embora seus estudos sejam relevantes para a compreensão do sentido e do efeito que o texto provoca no leitor no ato da recepção, existem outras, também relevantes, vertentes voltadas ao estudo da leitura/recepção de textos literários, a exemplo de teorias de Umberto Eco, VicentJouve, Michael Riffaterre, Stanley Fish, Wayne Booth, Erwin Wolff, entre outros.

Teoria do efeito ainda não estava cristalizada. Desta forma, o autor lança mão de outras fontes teóricas e disciplinas afins para compor seu universo teórico.

Iser caminha por outra vertente. Ele começa por analisar que a situação política, proporcionou o impulso que nos permitiu encontrar um acesso adequado à literatura contemporânea, resultando, assim, numa mudança de orientação nas análises literárias. Com isso, esses estudos passaram a se concentrar nos efeitos do texto e em sua recepção, embora a significação ou a mensagem não fossem desconsideradas.

Do ponto de vista de Iser (1996), a Estética da Recepção não possui uma unidade que implique uma classificação. A recepção, segundo esse estudioso, diz respeito à assimilação documentada de textos e é, portanto, dependente de testemunhos. As suas atitudes e reações manifestam-se como fatores que condicionam a apreensão de textos. Paralelamente a isso, o próprio texto funciona como a prefiguração da recepção, com isso passa a ter um potencial de efeito cujas estruturas colocam a assimilação em curso e a controlam até certo ponto.

O autor em estudo reforça que o efeito e a recepção são os princípios centrais da Estética da Recepção que operam com métodos histórico-sociológicos (recepção) ou teórico-textuais (efeito) por terem diversas metas orientadoras. Assim, “a estética da recepção alcança, portanto, a sua mais plena dimensão quando essas duas metas diversas se interligam.” (ISER, 1996, p. 7).

Conforme Iser, na Estética da Recepção, a intenção, a significação e o valor fazem com que seja concretizado o procedimento uma vez que:

Em última análise um novo interesse não se mostra sem que surjam expectativas de que as normas de interpretação estejam moribundas. Nesse sentido, a própria estética da recepção faz parte da tradição, pois é uma determinada articulação desta última e se torna a sua maneira um horizonte hermenêutico do qual outras articulações hão de surgir (ISER, 1996, p. 9).

Iser (1996) apresenta três questionamentos que se consolidam como problemas básicos, quando algo nos acontece por meio da literatura. O estudioso apresenta esses problemas sob a forma de questionamento: Como os textos são apreendidos? Como são as estruturas que dirigem a elaboração do texto naquele que o recebe? Qual é a função de textos literários em seu contexto?

Para o autor, esses problemas sempre foram tomados, em conjunto, pela Estética da Recepção. Além disso, essa vertente teórica os compreendeu como um

contexto, e essa forma de abordagem foi necessária por causa da nivelação dos fenômenos da arte em um sociologismo primário. Desse modo:

A estética da recepção tinha em mente, enquanto teoria do efeito, explorar a elaboração do texto e, enquanto história da função, fazer com que a interação entre o texto e o mundo extra-textual se tornasse um objeto central da análise, ela precisou defender-se contra este sociologismo simplista que compreendia o texto literário como alegoria da sociedade (ISER, 1996, p10).

Os textos literários, ao produzirem algum efeito, permitem o aparecimento de um acontecimento que precisa ser assimilado. Seguindo este raciocínio, Iser nos apresenta duas perguntas: Em que medida o texto literário se deixa apreender como um acontecimento? Até que ponto as elaborações provocadas pelo texto são previamente estruturadas por ele? Para o autor:

Perguntas desse tipo são fundamentais para a estética do efeito, e isso porque através delas a interação entre texto e contexto, tanto quanto entre texto e leitor, constitui o objeto da atenção. Enquanto isso, a estética da recepção em seu sentido mais estrito atém-se às condições históricas da recepção documentada dos textos (ISER, 2012, p. 11).

O texto literário tem sua origem a partir da reação de um autor ao mundo, e pode ser considerado como um acontecimento quando traz uma nova perspectiva, ainda não contida no mundo presente. Entretanto, mesmo quando o texto literário apenas copia o mundo presente, a repetição ocorrida nele já o altera, uma vez que foi a partir de um ponto de vista diferente. Assim:

A seleção, a partir da qual se constrói o texto literário, possui caráter de acontecimento, e isso porque ele, ao intervir em uma determinada organização, elimina sua referência. Toda transformação da referência é um acontecimento, porque agora os elementos da realidade de referência são retirados de sua subordinação (ISER, 1996, p. 11).

Esse caráter de acontecimento do texto pode ser intensificado quando os elementos selecionados do ambiente do texto combinam entre si. Esses elementos, são inseridos em subordinações de forma que sua determinação semântica e contextual possa ser ultrapassada.

Em o Ato da Leitura (1996), Wolfgang Iser afirma que no processo da leitura se realiza a interação central entre a estrutura da obra e seu receptor. A literatura se realiza na convergência do texto com o leitor – a obra tem, forçosamente, um caráter virtual -, não pode ser reduzida à realidade do texto, nem às disposições

caracterizadoras do leitor. Diz o autor que a obra literária tem dois polos: o artístico – que designa o texto criado pelo autor – e o estético – que é a concretização produzida pelo leitor.

O estético é caracterizado pelo fato de que ele não se cristaliza, já que é sempre atualizado pelo efeito que o texto provoca no leitor. Este efeito implica substituir a velha pergunta “o que significa essa poesia, essa peça teatral, essa narrativa? O que sucede com o leitor quando, com sua leitura, ele dá vida aos textos ficcionais?” Assim:

A interpretação tende a mostrar-se objetivista; em consequência, seus atos de apreensão eliminam a multiplicidade de significações da obra de arte. Se afirmarmos, como sucede muitas vezes, que uma obra literária é boa ou má, então formamos um juízo de valor. Mas quando necessitamos fundar esses juízos, utilizamos critérios que, na verdade, não são de natureza valorativa, mas que descrevem características da obra em causa. Se compararmos essas com as de outras obras, não conseguimos ampliar os nossos critérios, pois as diferenças entre esses critérios já não representam o valor próprio. (ISER, 1996, p.59)

Diante do exposto, evidencia-se que a interpretação ganha uma nova função, em vez de apenas se ater ao sentido do texto, ela evidencia seu potencial de produzir sentido. Para o autor, no processo de leitura, o potencial de sentido não pode ser plenamente elucidado, é justamente por isso que a análise do sentido enquanto evento se torna necessária.

1.4.1 Leitor: vários conceitos

Em função dos pressupostos de Iser, pode-se antever que cabe ao leitor apreender com a maior dimensão possível os sentidos do texto. Uma crítica que se poderia fazer à teoria sobre o leitor é que seria impossível para ele se inteirar por completo das intenções do autor, a não ser através de uma literatura definida como de consumo, cujas visões interpretativas são referenciais e facilmente perceptíveis. Todavia em textos literários de maior complexidade, pode-se questionar se esse pressuposto seria potencializado. Nessa vertente de crítica a Iser, podemos citar Compagnon (2006) que afirma que, na experiência da leitura, os valores do leitor são transformados, a sua expectativa frente à leitura é reformulada e,

automaticamente, ele é levado a reinterpretar o que já leu. A leitura atua em duas direções: para frente e para trás. O que Iser postula como “efeitos e respostas”, não são propriedades nem do texto nem do leitor, mas sim:

A noção principal decorrente dessas premissas é a de leitor implícito, calcada na de autor implícito, que fora introduzida pelo crítico americano Wayne Booth em *The Rhetoric of Fiction* [A Retórica da Ficção] (1961). Posicionando-se na época contra o New Criticism, na querela sobre a intenção do autor (evidentemente ligada à reflexão sobre o leitor), Booth defendia a tese segundo a qual um autor nunca se retirava totalmente de sua obra, mas deixava nela sempre um substituto que a controlava em sua ausência: o autor implícito. (COMPAGNON, 2006, P. 150)

Compagnon (2006) estabelece uma analogia entre o leitor implícito de Iser e o autor implícito de Wayne Booth: este defendia a ideia de que o autor constrói o seu leitor como este fosse o seu segundo eu, de forma que o momento da leitura uniria o autor e o leitor. Tal ideia aproxima-se da teoria de Iser que defende: “O leitor implícito propõe um modelo ao leitor real; define um ponto de vista que permite ao leitor real compor o sentido do texto.” (Apud COMPAGNON, 2006, p. 151). Segundo Compagnon, tem-se a definição de Iser para o leitor implícito – uma estrutura textual criada pelo autor – que se torna estruturado no ato da leitura:

Os partidários de uma maior liberdade do leitor criticaram, pois, a estética da recepção por voltar sub-repticamente ao autor como norma, ou como instância que define as áreas de jogo no texto, e assim sacrificar a teoria pela opinião corrente. Nesse aspecto, Iser foi atacado em particular por Stanley Fish, que lamentou que a pluralidade de sentido reconhecida no texto não seja infinita ou a que a obra não esteja realmente aberta, mas simplesmente entre aberta. (COMPAGNON, 2006, p.156)

Compagnon mantém-se em seu percurso de analisar a teoria de Iser apresentando identidades e diferenças com relação a outras teorias. Nesse sentido, diferencia o pensamento de Iser do de Umberto Eco, já que para este toda obra de arte é aberta inúmeras possibilidades de leituras. Já Vicent Jouve (2002) aproxima a teoria de “leitor implícito”, de Wolfgang Iser, da de “leitor modelo”, de Umberto Eco, tendo em vista que ambos consideram a presença do leitor no ato da criação do texto – o leitor faz parte da estrutura textual.

Embora tais teorias, na relação autor-texto-leitor, postulem que o leitor deva ser estudo e que este vai reagir frente a determinado texto de acordo com o seu

conhecimento de mundo, também afirmam que, por mais interpretações que o leitor possa ter, estas estão diretamente atreladas às possibilidades oferecidas pelo texto.

De certa forma, Iser (1996) dialoga com os outros teóricos ao afirmar que os críticos conhecem vários tipos de leitores que são conclamados, quando se trata do efeito e da recepção da literatura, e que isso, muitas vezes, serve para formulação de metas de conhecimento. Entretanto, tais leitores se diferenciam, pois são enfatizados sobre perspectivas diferentes. O autor continua sua abordagem sobre as características de diferentes modelos de leitor, estabelece, por exemplo, que o leitor ideal e o leitor contemporâneo, consolidam-se como tipos de leitor que se destacam, mas são invocados com reserva, pois “o primeiro é suspeito de ser mera construção, e o segundo, embora existente, dificilmente é concebível como construção suficiente para enunciados abrangentes.” (ISER, 1996, p. 63). Segundo Iser:

Os tipos de leitor em questão se diferenciam pelo fato de que alguns evidenciam mais a construção, outros o substrato empírico; desse modo se documentam as metas do conhecimento, assim como a confiabilidade dos enunciados acerca dos efeitos literários (ISER, 1996, p. 64).

Iser tece uma crítica categórica sobre o leitor ideal. Para este estudioso, o leitor ideal deveria ter os mesmos códigos do autor, bem como as mesmas intenções. Além disso, precisa ser capaz de realizar na leitura todo o potencial de sentido do texto ficcional e esgotá-lo. Se o leitor conseguisse realizar essa “proeza”, seria uma “idealidade fatídica” para a literatura. Para Iser (1996), o leitor ideal é uma ficção, portanto:

É preciso mudar o nosso ponto de vista e concentrar o interesse mais nos atos estimulados pelos efeitos do que nos resultados; isso significa que nos livramos de certas consequências metodológicas, preestabelecidas pelos tipos de leitor em causa (ISER, 1996, p. 66).

A teoria literária nos apresenta alguns tipos de leitor, dos quais Iser (1996) aborda o arqueitor (Riffaterre), o leitor informado (Fish) e o leitor intencionado (Wolff). O arqueitor:

Designa um “grupo de informantes” que sempre se encontram “em pontos cruciais do texto” para comprovar por suas reações comuns a existência de um “fato estilístico”. O arqueitor parece uma varinha mágica que permite descobrir a densidade no processo de codificação do texto (ISER, 1996, p. 67).

Iser, ao se reportar à teoria do leitor implícito, cita o arquileitor de Michael Riffaterre: “Mas, o arquileitor, enquanto termo de um grupo de informantes, não é imune a erros.” (ISER, 1996, p. 68). O autor analisa que o modelo de Riffaterre demonstra que as qualidades estilísticas não são captadas unicamente como instrumento linguístico, ou seja, não basta captar o “fato estilístico”, o leitor precisa atualizar. Ele considera que a concepção de um “leitor informado”, elaborada por Stanley Fish, se aproxima do “arquileitor”, de Riffaterre, já que aquele pretende descrever processos em que os textos são atualizados pelo leitor:

Tal tipo de leitor precisa então não só das competências citadas como também deve observar suas reações no processo de atualização para que sejam controláveis. A necessidade dessa auto-observação se funda, em primeiro lugar, no fato de que Fish desenvolve sua concepção do leitor informado em conexão à gramática transformacional, e, em segundo lugar, em que algumas das consequências desse modelo gramatical não podem ser integradas (ISER, 1996, p. 69)

O leitor informado de Fish, na visão de Iser, visa, mas não de forma exclusiva, apreender a média estatística. Entretanto, descreve processos em que os textos são atualizados pelo leitor.

Para Iser, o problema da concepção de Fish, a do leitor informado, é que conclama uma experiência incontestável, mas inacessível a uma apreensão teórica e, inicialmente, a desenvolve segundo o modelo da gramática transformacional. Essa concepção mostra, com clareza, que os processos de realização do texto, para serem analisados, não necessitam apenas de modelos linguísticos.

Por outro lado, o leitor intencionado de Wolff refere-se à reconstrução da ‘ideia do leitor’ que se formou na ‘mente do autor’. Assim:

Essa imagem do leitor intencionado pode manifestar-se de formas diferentes no texto: pode ser a cópia do leitor idealizado; pode manifestar-se nas antecipações maciças de normas e valores dos leitores de outros séculos, na individualização do público, em exortações para o leitor, nas designações de atitudes, em intenções pedagógicas e na exigência de suspender a descrença no ato da leitura (ISER, 1996, p. 71).

Depreende-se desta teoria que o leitor de Wolff, “enquanto ficção de leitor do texto”, mostra tanto ideias do público de outros séculos, quanto o esforço do autor de ora aproximar-se delas, ora responder a elas. Iser reconhece a importância desse tipo de leitor ao afirmar que:

Está fora de dúvida o quanto é útil e necessária tal apreensão. Podemos admitir também que existe uma interação entre a forma da representação do texto e o leitor intencionado; cabe ainda perguntar, no entanto, por que os leitores de diferentes épocas, embora não intencionados pelo texto, sempre conseguem apreender o seu sentido (ISER, 1996, p. 72).

As concepções sobre os tipos de leitor propostos por Riffaterre, Fish e Wolff têm um denominador em comum, conforme enfatiza Iser. Esse fator comum pode ser reconhecido, quando elas introduzem a figura do leitor. Com isso, essas concepções ultrapassam o alcance limitado da estilística estrutural, da gramática transformacional e da sociologia da literatura.

Iser é enfático ao afirmar que sem a introdução do leitor não é possível uma teoria do texto literário. Para este estudioso, “o leitor se converte na ‘referência de sistema’ dos textos, cujo sentido pleno só se alcança pelos processos de atualização sobre eles realizados”. Iser também apresenta outro tipo de leitor, o leitor implícito. Esse tipo de leitor:

Não tem existência real; pois ele materializa o conjunto de pré-orientações que um texto ficcional oferece, como condição de recepção, a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto. Se daí inferimos que os textos só adquirem sua realidade ao serem lidos, isso significa que as condições de atualização do texto se inscrevem na própria construção do texto, que permite constituir o sentido do texto na consciência receptiva do leitor (ISER, 1996, p. 73).

O leitor implícito designa uma estrutura que antecipa a presença do receptor. Portanto, a concepção de leitor implícito prioriza as estruturas de efeito do texto em que os atos de apreensão permitem relacionar o receptor a ele. O autor aponta que todo texto literário oferece determinados papéis aos receptores por apresentar dois aspectos centrais: o papel do leitor se define como estrutura do texto e como estrutura do ato. Esses aspectos, segundo Iser, são muito ligados entre si. Dessa forma:

Quanto à estrutura do texto, é de supor que cada texto literário representa uma perspectiva de mundo, criada por seu autor. O texto, enquanto tal, não apresenta uma mera cópia do mundo dado, mas constitui um mundo do material que lhe é dado (ISER, 1996, p. 73).

Sobre a perspectiva do autor entende Iser que ela se manifesta no modo de constituição da obra, entretanto, não apresenta apenas uma perspectiva do mundo, uma vez que o próprio autor é uma figura de perspectiva que tem origem tanto na determinação dessa visão, quanto na possibilidade de compreendê-la. Com isso:

O romance é paradigmático na verificação disso. Ele tem uma estrutura perspectivista que compõe-se de algumas perspectivas principais que podem ser claramente diferenciadas e são constituídas pelo narrador, pelos personagens, pelo enredo (plot) e pela ficção do leitor. Qualquer que seja a posição dessas perspectivas do texto na hierarquia, nenhuma delas se identifica exclusivamente com o sentido do texto (ISER, 1996, p. 74).

Torna-se imperioso enfatizar que a posição das referidas perspectivas no texto não se identifica de forma exclusiva com o sentido dele. Essas perspectivas marcam diferentes centros de orientação no texto e devem ser relacionadas, para que se concretize o quadro comum de referências. Sendo assim, o leitor é obrigado a assumir um ponto de vista que permita produzir a integração das perspectivas textuais. Porém:

O leitor não pode escolher livremente esse ponto de vista, pois ele resulta da perspectiva interna ao texto. Só quando todas as perspectivas do texto convergem no quadro comum de referências, o ponto de vista do leitor torna-se adequado (ISER, 1996, p. 74).

O ponto de vista e o quadro de referências, enfatizados por Iser, consolidam-se como a construção perspectivística do texto. Isso possibilita ao leitor assumir o ponto de vista que é proporcionado pelo texto, permitindo, assim, que se constitua o quadro de referências das perspectivas textuais. Desse modo, temos o esquema elementar do papel do leitor delineado no próprio texto. Assim:

Esse papel exige de cada leitor que assuma o ponto de vista previamente dado; só assim ele conseguirá captar as perspectivas divergentes no texto e juntá-las no sistema da perspectividade. Daí se infere o sentido daquilo que é representado em cada uma das perspectivas (ISER, 1996, p. 74).

Vale acrescentar que o papel do leitor, inscrito no texto, não pode coincidir com a ficção do leitor, uma vez que é a partir dessa ficção que o autor expõe o mundo do texto ao leitor imaginado. Portanto:

O autor produz uma perspectiva complementar que enfatiza a construção perspectivística do texto. Na ficção do leitor mostra-se a imagem do leitor em que o autor pensava, quando escrevia, e que agora interage com as outras perspectivas do texto; daí se pode deduzir que o papel do leitor designa a atividade de constituição, proporcionada aos receptores dos textos (ISER, 1996, p. 75).

A relação autor-texto-leitor forma uma tríade que em sua autonomia tornam-se peças unívocas, pois há uma profunda interrelação entre elas. Para comprovar essa relação, vale registrar que Iser considera fundamental o esquema descrito do papel do leitor, uma vez que a estruturação do texto representa uma intenção realizada nos atos estimulados no receptor. Portanto, a estrutura do texto e o papel do leitor estão, intimamente, unidos. Seguindo esta afirmação, constata-se que as perspectivas do texto, apresentam um ponto comum de referências e assumem o caráter de instrução. Porém, o ponto comum de referências deve ser imaginado, pois não é dado a *priori*. No ato da imaginação, o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, se torna efetivo, ou seja, ele passa a se encontrar no mundo do texto. Dessa forma:

Esse papel ativa atos de imaginação que de certa maneira despertam a diversidade referencial das perspectivas da representação e a reúnem no horizonte do sentido. O sentido do texto é apenas imaginável, pois ele não é dado explicitamente; em consequência, apenas na consciência imaginativa do receptor se atualizará (ISER, 1996, p. 75).

Para este autor, a estrutura textual e a estrutura do ato se relacionam como intenção e preenchimento e são associadas à concepção de leitor implícito. Essa concepção não é abstração de um leitor real, mas quando ele assume o papel pode ser condicionado por uma tensão. Torna-se fulcral enfatizar que o papel do leitor “se realiza, histórica e individualmente, de acordo com as vivências e a compreensão previamente constituída que os leitores introduzem na leitura” (ISER, 1996, p. 78). Ele afirma que uma função central do leitor implícito é proporcionar o quadro de referências para a diversidade de atualizações históricas e individuais do texto, para que se possa analisar sua peculiaridade. Portanto:

A concepção de leitor implícito representa um modelo transcendental que permite descrever as estruturas gerais de efeitos de textos ficcionais. Pensamos no papel do leitor, perceptível no texto, que é composto por uma estrutura do texto e uma estrutura do ato. Se a estrutura do texto estabelece o ponto de vista para o leitor, então isso significa que ela leva em conta uma regra elementar da nossa percepção que diz que nosso acesso ao mundo sempre é de natureza perspectivística (ISER, 1996, p. 78).

O estudo de Iser acentua que a concepção de leitor implícito, descreve um processo de transferência em que as estruturas do texto se traduzem nas experiências do leitor através dos atos de imaginação. Cumpre ressaltar que, no

item 1.4.4, nossa pesquisa abordou também o sistema perspectivístico concernente à organização interna do texto.

1.4.2 Interação entre texto literário e leitor

Na esteira da teoria de Iser, enfatizamos a interação existente entre o texto literário e o leitor. Nessa direção, ganha destaque a expectativa de sentidos que são vivenciadas pelo leitor/receptor. Essa expectativa possibilita compreender o caráter de acontecimento do texto literário. Sobre essa relação, o autor evidencia que:

O sentido torna-se sentido através de sua pregnância. Isso significa, no entanto, que os processos de formação de sentido que se desenvolvem na recepção do texto só podem ser realizações seletivas do texto. A plurivocidade do texto, condicionada por seu caráter de acontecimento, se realiza como univocização seletiva (ISER, 1996, p. 12-13).

É essa univocização seletiva, que permite a formação de consistência durante o processo de leitura que, por sua vez, viabiliza a compreensão do enunciado. Durante a leitura, os processos de formação de sentido do texto apresentam possibilidades de atualização. Claro que essa atualização passa necessariamente pela experiência empírica do leitor, implicando que:

Essas possibilidades são condicionadas, no caso concreto, pelas disposições individuais do leitor, bem como pelo código sociocultural do qual faz parte. Fatores desse tipo orientam a seleção daquilo que constitui para cada leitor a base da consistência e, assim, o pressuposto para a pregnância de sentido do texto (ISER, 1996, p. 13).

Como se percebe, a pregnância do sentido inscreve-se no ato de ler. Nele, o texto se mostra como um processo em que suas fases podem ser estudadas separadamente, mas sem desprender da noção de integralidade que cerca a relação texto-leitor:

O texto não pode ser fixado nem à reação do autor ao mundo, nem aos atos da seleção e da combinação, nem aos processos de formação de sentido que acontecem na elaboração e nem mesmo à experiência estética que se origina de seu caráter de acontecimento; ao contrário, o texto é o processo integral, que abrange desde a reação do autor ao mundo até sua experiência pelo leitor (ISER, 1996, p. 13).

Nessa relação autor- texto-leitor e no contexto deste último surge a pertinência do que é assegurado pela teoria do efeito estético. Esse estudo considera a leitura como condição básica para se observar a função, a comunicação e a assimilação do texto. Descortina-se, então, a teoria do efeito estético, isto é, aquela em que um de seus pressupostos consiste no entendimento de que o leitor:

visa à função que os textos desempenham em contextos, à comunicação, por meio da qual os textos transmitem experiências que, apesar de não-familiares, são contudo compreensíveis, e à assimilação do texto, através da qual se evidenciam a “prefiguração da recepção” do texto, bem como as faculdades e competências do leitor por ela estimuladas (ISER, 1996, p. 14).

Diante das vertentes abordadas e empreendidas pela Teoria do Efeito Estético, o leitor é a mola mestra e o fator *mister* para o processo de interpretação. Lembra o teórico que o leitor não se manifestava nas normas tradicionais de interpretação. Com isso:

Enquanto se falava da intenção do autor, da significação contemporânea, psicanalítica, histórica etc. dos textos ou de sua construção formal, os críticos raramente se lembraram de que tudo isso só teria sentido se os textos fossem lidos (ISER, 1996, p. 49).

Mesmo o leitor se evidenciando no processo de interpretação, Iser assegura que há dificuldades em lidar com tal evidência, posto que, antes de qualquer procedimento interpretativo, é preciso que o leitor proceda à leitura dos textos.

É a partir do processo de leitura, que se tem a realização da interação central entre a estrutura da obra e o seu receptor. Torna-se importante, neste momento da análise, demonstrar que mesmo considerando este aspecto, a teoria fenomenológica da arte defende que o estudo de uma obra literária precisa dedicar-se tanto à configuração do texto quanto aos atos de sua apreensão. Depreende-se dessa constatação que a obra literária apresenta dois polos: o artístico e o estético. O primeiro designa o texto criado pelo autor e o segundo, a concretização feita pelo leitor. Com essa polaridade, a obra literária:

Não se identifica nem com o texto, nem com sua concretização. Pois a obra é mais do que o texto, é só na concretização que ela se realiza. A concretização por sua vez não é livre das disposições do leitor, mesmo se tais disposições só se atualizam com as condições do texto. A obra literária se realiza então na convergência do texto com o leitor; a obra tem forçosamente um caráter virtual, pois não pode ser reduzida nem à realidade do texto, nem às disposições caracterizadas do leitor (ISER, 1996, p. 50).

Essa dinâmica, verificada na citação acima, é que se apresenta como condição dos efeitos provocados pela obra, e surge como resultante do seu caráter virtual. O teórico em estudo reitera de forma enfática que só é possível a realização do texto através da constituição de uma consciência receptora. Assegura que:

É só na leitura que a obra enquanto processo adquire seu caráter próprio. Por isso, a seguir, nos referimos a “obra” apenas quando esse processo de constituição se realiza na constituição exigida do leitor e estimulada pelo texto. A obra é o ser constituído do texto na consciência do leitor (ISER, 1996, p. 51).

Quando o autor se refere à ‘obra’, ele está reportando às obras literárias, posto que é neste âmbito e no momento da leitura que ocorre a interação em que o leitor recebe o sentido do texto ao constituí-lo. Em decorrência deste embate e durante o processo de constituição em que a recepção da mensagem coincide com o sentido da obra, surge o código. Para tanto, as estruturas do texto se consolidam em condições elementares que permitem a interação entre texto-receptor. Vale registrar que, em muitas estruturas discerníveis em textos ficcionais, há um aspecto duplo, uma vez que se apresentam como verbal e afetiva, simultaneamente. Iser escreve que nessas estruturas ficcionais, portanto literárias:

O aspecto verbal dirige a reação e impede sua arbitrariedade; o aspecto afetivo é o cumprimento do que é preestruturado verbalmente pelo texto. Uma análise da interação resultante dos dois polos promete evidenciar a estrutura de efeito dos textos, assim como a estrutura da reação do leitor (ISER, 1996, p. 51-52).

Para a melhor compreensão dos processos constitutivos pelos quais os textos são experimentados na leitura, esses processos devem ser considerados em primeiro lugar, quando realizamos a descrição da interação entre texto e leitor. O teórico diz que o efeito estético não se cristaliza em algo existente e ainda esclarece sobre o uso da palavra “estético”, que designa um lugar vazio na linguagem referencial. Entretanto, o autor atribui ao estético, um valor carregado de significados na linguagem poética, e reforça como ele concebe o efeito estético, quer dizer, esse efeito “pode ser definido como uma recusa à categorização, ou, ainda, como situação em que o receptor se afasta de suas classificações” (ISER, 1996, p. 53). Diante do exposto:

Devemos substituir a velha pergunta sobre o que significa esse poema, esse drama, esse romance pela pergunta sobre o que sucede com o leitor quando sua leitura dá vida aos textos ficcionais. Nesse caso, a significação antes teria a estrutura de um evento; ela mesma é um acontecimento que não pode ser relacionado a denotações de realidades, sejam elas empíricas ou inferidas (ISER, 1996, p. 53).

Para aprofundar essa concepção, o estudioso nos apresenta a teoria da interação proposta por Edward E. Jones e Harold B. Gerard em que ficam tipificados os modos de contingência encontrados ou originados das interações humanas. Os modos de contingência tipificados por Jones e Gerard (apud, Iser, 2001) são: a pseudocontingência, a contingência assimétrica, a reativa e a recíproca. Faz-se necessário, neste momento, apresentarmos cada uma das contingências mencionadas:

Pseudocontingência	Domina quando cada parceiro conhece tão bem o plano de conduta do outro que tanto as réplicas, quanto suas consequências podem ser perfeitamente previstas, de que resulta uma conduta de papéis semelhante a uma peça bem encenada. Esta ritualização de interação leva ao desaparecimento da contingência
Contingência assimétrica	Domina quando o parceiro renuncia à atualização de seu próprio “plano de conduta” e segue sem resistência o parceiro B. Adapta-se e é ocupado pela estratégia de conduta B.
Contingência reativa	Domina quando os “planos de conduta” respectivos dos parceiros são continuamente encobertos pela reação momentânea ao que acaba de ser dito ou feito. A contingência torna-se dominante neste esquema de reação orientada pelo momento e impede as tentativas dos parceiros de expressar seus “planos de conduta”.
Contingência recíproca	Domina o esforço de orientar a sua reação de acordo tanto com o próprio “plano de conduta”, quanto com as reações momentâneas do parceiro. Daí decorrem duas consequências: “A interação pode levar ao triunfo da criatividade social, em que cada um é enriquecido pelo outro, ou pode conduzir ao debate de uma hostilidade mútua e crescente, com que ninguém se beneficia. Qualquer que seja o conteúdo do processo de interação, aí a ele é subjacente uma mistura de resistência dual e de mudança mútua que distingue a contingência recíproca doutros tipos de interação”.

Fonte: ISER, 2001 p. 84.

Mesmo diante do quadro das contingências e de reconhecer sua pertinência Iser (2001) ressalta que o importante é a imprevisibilidade que domina o processo de interação. Esta imprevisibilidade pode se converter “na condição constitutiva e diferencial do processo de interação dos respectivos parceiros. (ISER, 2001, p. 84)”. Portanto, não precisamos nos preocupar se as contingências enumeradas esgotam a descrição esquemática do “fenômeno” da interação social, mas, sim, com a consequência metodológica oriunda das respectivas contingências. Assim:

A contingência deriva da própria interação, pois os “planos de conduta” de cada parceiro são concebidos separadamente e, assim, é o efeito imprevisível sobre o outro que provoca tanto as colocações táticas e estratégicas, quanto os esforços interpretativos. A interação submete os “planos de conduta” dos parceiros a vários testes de situação, que mostram deficiências, por si mesmas contingentes, à medida que revelam os limites das possibilidades de controle dos “planos de conduta” (ISER, 2001, p. 85).

Podemos observar em Iser (2001), que estas deficiências no processo de interação podem ser consideradas produtivas, uma vez que são passíveis de provocar, simultaneamente, uma reorganização de estratégias de comportamento e uma modificação dos “planos de conduta”:

Quando assim, sucede, a contingência se transforma em um dos diferentes tipos de interação. Assim, a contingência mostra sua ambivalência produtiva: nasce da interação e, ao mesmo tempo, é a sua propulsora. Quanto mais ela se reduz, tanto mais ritualizada a interação se cristaliza; quanto mais ela cresce, tanto mais inconsistente se torna a cadeia de reações, que pode ir tão longe a ponto de culminar na destruição da estrutura de interação (ISER, 2001, p. 85).

Depreende-se do exposto que quando se reorganiza as estratégias de comportamento e se modifica os “planos de conduta”, chega-se ao plano da percepção interpessoal que contribui para uma avaliação analítica sobre a interação do texto com o leitor. Iser (2001), ao citar R. D. Laing, H. Phillipson e A. R. Lee, nos diz que:

Na percepção interpessoal, as reações recíprocas não são apenas condicionadas pelo que cada parceiro deseja do outro, mas ainda pela imagem que se fez do parceiro a qual, em consequência, contribui decisivamente para as próprias reações. Estas imagens, contudo, não são mais qualificáveis como “puras” percepções; são o resultado de uma interpretação. Esta necessidade de interpretação deriva da estrutura da experiência interpessoal. Temos experiência do outro à medida que conhecemos a conduta do outro. Mas não temos experiência de como os outros nos experimentam (ISER, 2001, p. 86).

Pode-se, então, perceber o que não nos é dado no processo de interação e na base das relações interpessoais, uma vez que há um espaço vazio na obra. Assim, Iser (2001), ao citar Laing, mostra que esse espaço que está entre mim e o outro, não pode ser nomeado (*No thing*).

Iser (2001) também nos fala da interação diádica. Essa interação é imposta a cada um dos envolvidos no processo de interação das relações humanas, ao passo que são propulsionados para a ação pela “inapreensibilidade” da experiência alheia.

A interação diádica é uma atividade interpretativa, “de que se origina uma imagem do outro que é, simultaneamente, uma imagem de mim mesmo (ISER, 2001, p.87)”.

Tendo como suporte essa relação dialógica com o outro, Iser (2001) analisa que a relação texto-leitor difere da interação diádica, pois não há uma situação face a face que se faz presente em todas as formas de interação social. Além disso, o texto não pode sintonizar com o leitor e este não terá certeza de que a sua compreensão é justa, uma vez que falta nessa relação (leitor-texto) um quadro de referências semelhantes. Porém, a ausência de referentes semelhantes se consolida num traço decisivo característico da relação texto-leitor e permite um elo com a interação diádica. E é justamente este elo que permite tornar a relação texto-leitor como uma forma de interação, pois:

A relação interativa no mundo social deriva da contingência dos planos de conduta, i. e., da impossibilidade de experimentar-se a experiência alheia, e não da situação comum ou das convenções que reúnem os parceiros. A situação e as convenções funcionam apenas como reguladoras, para a interação, da incontrollabilidade ou da inapreensibilidade da experiência alheia. Do mesmo modo, são os vazios, a assimetria fundamental entre o texto e o leitor, que originam a comunicação no processo da leitura (ISER, 2001, p. 88).

À procura da elucidação sobre a complexa relação de autor-obra-leitor, acrescido da situação sócio-cultural, ou seja, das relações e interações, observa-se em Iser (2001), que os graus de indeterminação da assimetria, da contingência (*nothing*) são as formas diferentes de um vazio constitutivo que permite o estabelecimento das relações de interação. Este vazio é formado e modificado pelo desequilíbrio que ocorre nas interações diádicas e na assimetria do texto com o leitor. Contudo, busca-se sempre o equilíbrio, mas este só pode ser alcançado pelo preenchimento do vazio a partir das projeções. Assim:

A interação fracassa quando as projeções mútuas dos participantes não sofrem mudança alguma ou quando as projeções do leitor se impõem independentemente do texto. O fracasso aí significa o preenchimento do vazio exclusivamente com as próprias projeções. Como, entretanto, o vazio mobiliza representações projetivas (*projektive Vorstellungen*), a relação entre texto e leitor só pode ter êxito mediante a mudança do leitor (ISER, 2001, p. 88).

Iser nos diz claramente que a assimetria entre texto e leitor não é determinada inicialmente, e é, justamente, essa indeterminação que introduz as múltiplas possibilidades de comunicação. Para tanto, devem existir no texto

complexos de controle, uma vez que a comunicação entre leitor e texto obtém sucesso quando é submetida a certas condições.

Acentua o autor que os complexos de controle, não são tão precisos quanto numa situação face a face e nem determinados como um código social que regula a interação diádica, mas são responsáveis por levar a interação entre texto e leitor a um processo de comunicação. Contudo, não podem ser compreendidos como entidades estritamente positivas, mesmo possibilitando um processo de comunicação, pois este não se realiza apenas através de um código, mas por meio da dialética movida e regulada pelo que se mostra e se cala (ISER, 2001).

Ao se reportar sobre o texto, Iser escreve que ele é um sistema de combinações que deve haver lugar para aquele (leitor) a quem cabe realizar tais combinações. O estudioso nos apresenta dois lugares que permitem a ocupação do leitor, um é dado pelos vazios e o outro, pelos diversos tipos de negação. Estes lugares possibilitam a interação entre texto e leitor:

Os vazios e as negações contribuem de diversos modos para o processo de comunicação que se desenrola, mas, em conjunto, têm como efeito final aparecerem como instâncias de controle. Os vazios possibilitam as relações entre as perspectivas de representação do texto e incitam o leitor a coordenar estas perspectivas. Os vários tipos de negação invocam elementos conhecidos ou determinados para suprimi-los; o que é suprimido, contudo, permanece à vista e assim provoca modificações na atitude do leitor quanto a seu valor negado. As negações, portanto, provocam o leitor a situar-se perante o texto. (ISER, 2001, p. 91).

Para Iser, é a partir dos vazios e dos diversos tipos de negação presentes no texto, que se pode reconhecer uma estrutura determinada que controla o processo de interação na atividade de constituição, decorrente da assimetria entre texto e leitor.

1.4.3 Os vazios: condição elementar de comunicação do leitor com o texto literário

Torna-se *mister* evidenciar que os textos literários são elaborados pelo escritor com vazios que permitem a intromissão do leitor. Isso acontece quando esse último preenche esses vazios com suas projeções. Entretanto, lembra Lima (1979, p. 23) “a comunicação entre o texto e o leitor fracassará quando tais projeções se

impuserem independentes do texto”, ou seja, “fomentadas que serão pela própria fantasia ou pelas expectativas estereotipadas do leitor.” Em outras palavras: o texto ficcional, mesmo consentindo a inserção das projeções do leitor, regula essas projeções. Quer dizer, o leitor tem liberdade de adentrar no texto, mas está sujeito a certas regras. Poderíamos perguntar, então: se todas as possibilidades são fornecidas pelo texto e o leitor tem de ater-se a elas, onde está a liberdade do leitor? Por que a “fantasia” ou as “expectativas estereotipadas” do leitor são condenadas por Iser? Se a característica do texto literário é a indeterminação, se os vazios existem como uma concessão ao leitor, porque regular a atividade desse último?

Em busca de responder aos questionamentos anteriormente citados, Lima (1979, p. 25) constata que Iser está interessado no efeito que o texto causa no leitor, na ponte “que se estabelece entre um texto possuidor de tais propriedades – o texto literário, com sua ênfase nos vazios, dotado, pois de um horizonte aberto – e o leitor.” Dessa feita, o pensamento iseriano apresenta, por vezes, semelhanças com o pensamento sartriano, ao afirmar que “sem a introdução do leitor, uma teoria do texto literário já não é mais possível”, pois “os textos só adquirem sua realidade ao serem lidos”. Nesse sentido, há também confluência com o pensamento merleau-pontyano, já que “o leitor, porém, não pode escolher livremente esse ponto de vista, pois ele resulta da perspectiva interna do texto”. Contudo, Iser apresenta como diferença, a concepção do leitor implícito, embutido na estrutura dos textos: “o leitor implícito não tem existência real, pois ele materializa o conjunto das pré-orientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis.” (Iser, 1996, v.1, p. 73,74).

Interpreta Lima (1979, p. 30), que o leitor implícito iseriano, na verdade, seria “aquele leitor capaz de resgatar o significado da obra de acordo com um horizonte de exigências e expectativas historicamente vinculado”, ou seja, “a burguesia do ocidente desenvolvido”; mas continua: “não pretendo negar [...] a importância da caracterização da literatura pela presença dos vazios.” É digno de nota que a concepção dos espaços vazios de Iser partiu do conceito dos lugares indeterminados de Ingarden (1979). Esse autor definiu os objetos reais como universalmente determinados; os objetos ideais como possuindo existência autônoma e a obra de arte como distinta de ambos por ser um objeto intencional. Dessa feita, esta última não possuiria a determinação universal dos primeiros nem a

existência autônoma dos segundos, posto que é um objeto aberto e, nesse sentido, os lugares indeterminados do texto permitem a concretização da obra.

Torna-se explícito que, para Ingarden, os lugares indeterminados são o valor estético e as qualidades metafísicas que o leitor preenche com as suas representações, a fim de constituir o sentido da obra. Conquanto credite a Ingarden o mérito de desenvolver o conceito de concretização da obra literária, Iser aponta a falha de sua teoria dos lugares indeterminados, pois os mesmos apenas propiciam uma complementação da obra. Iser, a seu turno, tem os espaços vazios como uma comunicação, uma interação entre texto e leitor. Assim é que o não-dito no texto (o que o autor ocultou) estimula o leitor, mas isso ocorre porque o dito (o que o autor mostrou) permite essa estimulação. Portanto, o leitor se movimenta no texto, interfere nele, mas sua atividade é controlada pelo texto.

Esta pesquisa tem nos vazios uma das condições indispensáveis para que se efetive e para que se estabeleça a comunicação do leitor com o texto literário. No intuito de perseguir este propósito, as considerações de Ingarden e, em contrapartida, os postulados de Iser, posto que essas analogias ajudam a elucidar esse complexo mecanismo de interação e comunicação. Assim sendo, os vazios, de acordo com Iser, (2001), resultam da indeterminação do texto que não pode ser designada como pontos de indeterminação de Ingarden. Iser diz que para Ingarden:

Há objetos ideais, que são autônomos. Quanto aos objetos reais, trata-se de compreendê-los; quanto aos ideais de constituí-los. Em ambos os casos, trata-se de atos com uma finalidade possível: terminam com a compreensão completa do objeto real e com a constituição completa do objeto ideal (ISER, 2001, p. 92).

Iser questiona Ingarden ao dizer que a obra de arte diferencia-se destes dois tipos de objetos (real e ideal), uma vez que não é um objeto intencional. A obra de arte não é universalmente determinada e nem possuidora de autonomia. Os objetos intencionais não são determinados em sua totalidade, ao passo que “as sentenças no texto funcionam como linhas de orientação que levam a uma produção esquemática, por Ingarden descrita como objetividade representada da obra de arte (ISER, 2001, p. 92)”.

De acordo com Iser (2001), Ingarden defende que os pontos de indeterminação servem para diferenciar o objeto intencional da obra de arte de outras determinações de

objeto. Além disso, esses pontos de indeterminação atribuem um papel de concretização da obra. Iser critica esta premissa de Ingarden, pois:

Se o objeto intencional tem de simular uma determinação semelhante à do objeto real, mas só pode fazê-lo através do ato complementar da concretização, então os “pontos de indeterminação” e as concretizações devem ser submetidas a limitações específicas, para que a simulação tenha êxito. Pois os “pontos de indeterminação” tornam o objeto intencional aberto, para não dizer impossível de ser fechado, de modo que o preenchimento realizado, segundo Ingarden, no ato de concretização, deveria permitir todo um espectro de concretizações (ISER, 2001, p. 93).

Ingarden, segundo Iser (1996), distingue na obra as concretizações como falsas ou verdadeiras. Iser concorda que a determinação da obra é realizada pelo sentido constituído durante o processo de concretização, mas questiona se a concretização individual de cada leitor pode ser sujeita aos critérios de adequação ou inadequação. Entretanto, Iser considera a ideia da concretização como sendo um fator importante da teoria Ingarden, pois rompeu com a visão tradicional da arte como mera representação. Assim, Ingarden:

Com seu conceito de concretização, chamou a atenção para a estrutura de recepção necessária para a obra, embora não tenha pensado este conceito como um conceito de comunicação. Em consequência, a concretização é apenas a atualização dos elementos potenciais da obra e não a interação entre texto e leitor (ISER, 2001, p. 103).

Iser (2001) deixa claro que os pontos de indeterminação defendidos por Ingarden levam apenas à sugestão de uma complementação não dinâmica. O processo dinâmico, no qual o leitor muda de uma perspectiva textual para outra, não é levado em consideração. Os pontos de indeterminação e a concretização não foram vistos por Ingarden como conceitos de comunicação, uma vez que o valor estético atualizado na concretização permanece como um vazio central em seu sistema. A indeterminação, para Iser:

Resulta da função comunicativa dos textos ficcionais e, como esta função é realizada por meio das determinações formuladas no texto, esta determinação, à medida que textualmente “localizável” não pode deixar de ter uma estrutura. As estruturas centrais de indeterminação no texto são seus vazios e suas negações. Eles são as condições para a comunicação, pois acionam a interação entre texto e leitor e até certo nível a regulam (ISER, 2001, p. 106).

Ainda desdobrando as noções sobre os vazios no texto literário, Iser reitera que eles se consolidam como instrumentos decisivos, quando o leitor começa a forma e o objeto imaginário, pois:

Eles indicam os segmentos do texto a serem conectados. Representam pois as “articulações do texto”, pois funcionam como as “charneiras mentais” das perspectivas de representação e assim se mostram como condições para a ligação entre segmentos do texto. À medida que os vazios indicam uma relação potencial, liberam o espaço das posições denotadas pelo texto para os atos de projeção do leitor. Assim, quando tal relação se realiza, os vazios “desaparecem” (ISER, 2001, p. 106).

Torna-se preciso acentuar que a linguagem dos textos ficcionais diverge da utilizada nos textos expositivos. A conectabilidade é uma categoria fundamental para a construção dos textos em geral e deve ser observada, estritamente, nos textos expositivos, pois:

O processo de constituição da significação pode ser conseqüentemente descrito como uma seleção continuamente progressiva, dirigida pela finalidade da fala, das possibilidades de efeito e de função relativas a certos elementos, cuja relevância é conhecida pelos falantes; este processo eventualmente resulta na individualização das funções normativa e formalmente determinada por sua posição no sistema da *langue*, que é dirigido para a adequação intencional e situacional, comunicacionalmente relevante, daquilo que deve ser transmitido em uma transação verbal (SCHIMIDT, apud ISER, 2001, p. 107).

Podemos observar que, para Iser, essa conectabilidade, disposta nos textos expositivos, garante individualização da finalidade do falante. Entretanto, nos textos ficcionais, os vazios quebram essa conectabilidade e mostram a ausência de conexão e as expectativas do uso habitual da linguagem em que ela é pragmaticamente regulada. Com essa quebra, resultam diversas funções que os vazios podem preencher nos textos ficcionais. Por outro lado:

Sempre que o texto expositivo explica um argumento ou transmite uma informação, tem como pressuposto a referência a um certo objeto; em troca, isso exige uma individualização contínua do ato de fala, de modo que a expressão possa alcançar a sua precisão pretendida (ISER, 2001, p. 108).

Evidencia-se que nos textos expositivos, a multiplicidade de significações possíveis é reduzida ao se observar a conectabilidade dos segmentos textuais, como nos assegura Iser. Já nos textos ficcionais, a conectabilidade interrompida pelos vazios torna-se variada. Assim, os vazios:

Abrem um número crescente de possibilidades de modo que a combinação dos esquemas passa a exigir a decisão seletiva do leitor. Basta que se pense no repertório de um texto para que se tenha uma ideia deste processo. As normas despragmatizadas e as alusões literárias perderam seu contexto familiar; a sua despragmatização declara-se como um vazio no texto, que, de seu lado, oferece, no melhor dos casos, possibilidades de conexão (ISER, 2001, p. 108).

Iser escreve que os vazios encontram-se no repertório e nas estratégias textuais. Os procedimentos dos textos ficcionais não organizam em uma sequência lógica as normas do repertório e os segmentos das perspectivas. Portanto, os esquemas de texto disponíveis para a construção da imagem pelo leitor não se sujeita de forma exclusiva ao princípio da boa continuação – *goodcontinuation* (pré-requisito dos atos diários de recepção). Na organização dos textos ficcionais, o princípio de economia vigente para a percepção é quebrado e não, simplesmente, obedecido.

Vemos que a quebra da *goodcontinuation*, conforme nos apresenta o autor, tem um papel decisivo na formação de imagem. Essa quebra alcança sua intensidade quando as imagens formadas inicialmente precisam ser abandonadas. Assim sendo, os vazios dão origem a imagens de primeiro e segundo grau. As imagens de segundo grau são aquelas com as quais reagíamos às imagens formadas inicialmente, ou seja, sempre se produzem quando não concretizamos as expectativas geradas pela imagem de primeiro grau. Os vazios interrompem a *goodcontinuation* e convertem-se em condição para a colisão de imagens no processo de leitura. Com isso:

Os vazios, através da colisão provocada das imagens, causam, em princípio, a dificuldade da construção de imagens. Tornam-se deste modo esteticamente relevantes. O fato pode ser detalhado de duas maneiras: primeiro, pela consideração crítica do critério, exposto pelos formalistas russos, da arte como meio de dificultar a percepção; depois, pelo exame das consequências resultantes do obstáculo à construção de imagem (ISER, 2001, p. 111).

Nesse momento da análise, torna-se pertinente trazer à luz da teoria iseriana algumas das indagações dos formalistas russos. Vale lembrar que esses estudiosos foram objeto de análise no item (1.2) desta dissertação. Segundo Iser:

Os formalistas russos falaram da arte como um processo de dificultar a percepção. Acreditavam que a arte complica a percepção do objeto, de que deveria resultar forçosamente um maior período de preocupação como o objeto (ISER, 2001, p. 112).

Explica Iser que a arte não complica a percepção do objeto, mas dificulta a constituição do sentido por parte da ideação do leitor, a partir de seus graus de complexidade. O critério de dificuldade de ideação, segundo esse teórico, é mais útil para o julgamento estético dos textos ficcionais. Para tanto, ele apresenta duas razões:

1. A percepção retardada se encerra em um determinado momento. A dificuldade da ideação, ao contrário, possibilita a variabilidade das formas definitivas de sentido do texto idêntico. 2. Sem dúvida, a percepção retardada provoca a desautomatização de nossa percepção, mas não pode impedir a reautomatização destes processos desautomatizantes. O dificultar a formação de imagens nos compele a abandonar outra vez as imagens formadas, de modo que somos levados a uma posição contrária a nossos próprios produtos e assim criar imagens que não seriam concebíveis dentro de nossa determinação habitual (ISER, 2001, p. 13).

Para o teórico o potencial estético da ideação dificultada, funciona contra nossa tendência a degradar o conhecimento oferecido ou incitado. Assim, somos forçados a abandonar as imagens de primeiro grau e somos levados a reagir ao que produzimos. Simultaneamente a isso, “somos induzidos a imaginar algo no conhecimento oferecido ou incitado que seria inimaginável enquanto prevalecesse a decisão de suas orientações habituais (ISER, 2001, p. 114)”. Dessa forma:

Ao mesmo tempo que somos apanhados pelas imagens que construímos enquanto lemos, a colisão de nossas imagens produz uma consciência latente, que acompanha nossas imagens, por meio da qual somos, postos, potencialmente, em relação com elas. Assim, em princípio, podemos também observar aquilo que produzimos. Da sequência de imagens provocada pelas condições do texto, resulta, assim, a possibilidade de nos colocarmos em uma certa distância, que nos permite a sua compreensão (ISER, 2001, p. 114).

A vivacidade de nossa representação aumenta em proporção ao número de vazios. Os vazios suspendem a conectibilidade dos esquemas textuais e essa interrupção da *goodcontinuation* intensifica a atividade ideativa do leitor. Assim, os vazios no texto se consolidam como uma condição elementar de comunicação. Eles não funcionam como simples meios de interrupção. Os vazios:

Organizam a mudança de perspectiva do ponto de vista do leitor de um modo determinado. No fluxo temporal da leitura, percebemos os segmentos particulares, que se situam em perspectivas sempre diferentes, uns diante dos outros. Ou seja, os segmentos particulares das perspectivas do narrador, dos personagens, do leitor fictício não são apenas postos em uma sequência escalonada, mas transforma-se em projeções de efeitos recíprocos (ISER, 2001, p. 124).

O vazio no texto ficcional induz e guia a atividade do leitor. Entretanto, para que os vazios não se tornem dependentes da regulação meramente individual do leitor, é preciso uma estrutura para a determinação recíproca dos segmentos textuais. Essa estrutura pode ser reconhecida, quando o vazio é estruturado pela sequência de posições no fluxo temporal da leitura em que o ponto de vista do leitor não pode proceder arbitrariamente. A posição vazia sempre age como um ângulo no qual se realiza uma interpretação seletiva. Portanto:

Precisamos compreender a estrutura do vazio como um tipo ideal, em torno do qual se realiza a participação do leitor no texto. A mudança de lugar do vazio não será compreendida se pensarmos que as suas diferentes “cunhagens” decorrem da existência de um arsenal de diferentes tipos de vazio. Ao contrário, o vazio derivado do campo referencial é preenchido por meio da estrutura de tema e horizonte (ISER, 2001, p. 131).

Iser (2001) diz que, a partir da estrutura de tema e horizonte, que serão retomadas no item 1.4.4 deste trabalho, os segmentos se mostram em relação recíproca e forma o pressuposto da transformação. A partir da transformação dos segmentos, surge o objeto estético o qual não pode ser representado pelas perspectivas isoladas e pelos seus segmentos correspondentes.

A teoria iseriana está impregnada da constatação de que o vazio possibilita a participação do leitor na realização do texto. Essa participação, do ponto de vista dessa estrutura, não leva o leitor a internalizar as posições manifestadas pelo texto, mas o induz a fazê-la agir. Sendo assim:

Estas operações se desenrola, controladamente, pois limitam a atividade do leitor à coordenação, à mudança de perspectiva e ao esclarecimento recíproco dos pontos de vista relacionados. À medida que o vazio possibilita estas operações, torna-se clara a ligação fundamental entre estrutura e sujeito, mesmo no sentido formulado por Piaget: “Em uma só palavra, o sujeito existe, porque, de modo geral, o “ser” das estruturas está em suas estruturações (ISER, 2001, p. 131).

Acrescenta o autor que o vazio torna a estrutura dinâmica, ao passo que assinala aberturas determinadas que se fecham somente depois da estruturação

realizada pelo leitor. Portanto, a estrutura exerce a sua função a partir desse processo. De acordo com esse teórico:

A função do vazio consiste em provocar no leitor operações estruturadas. Sua realização transmite à consciência a interação recíproca das posições textuais. A mudança de lugar do vazio é responsável por uma sequência de imagens conflitantes, que mutuamente se condicionam no fluxo temporal da leitura. A imagem afastada se imprime na que lhe sucede, mesmo se supomos que esta resolve as deficiências da anterior. Neste sentido, as imagens permanecem unidas em uma sequência e é por esta sequência que o significado do texto se torna vivo na consciência imaginante do leitor (ISER, 2001, p. 132).

Depreende-se dessa teoria que os espaços vazios do texto literário e o horizonte de expectativas do leitor, permitem averiguar como o receptor (leitor) do texto reelabora sua leitura, a partir de inferências da realidade. Dessa forma, ler se configura como um processo dinâmico. Ao identificar o que está ausente ou obscuro, o leitor vai além do texto. Iser prioriza a interação do texto literário com o leitor.

Na verdade, sua preocupação maior é com as atividades imaginativas e perceptivas do leitor frente ao texto literário. Por isso, tornou-se relevante apresentar a teoria iseriana e suas considerações a respeito da leitura e as implicações que este ato provoca no autor, no leitor e no texto.

1.4.4 Estratégias textuais e as possibilidades de leitura

O sistema de equivalências do texto, de acordo com Iser (1996), deve ser criado a partir de normas contidas e referências literárias que constituem um contexto específico de referências. Para que a equivalência virtual do repertório seja concretizada, é necessária uma organização que é produzida pelas estratégias textuais que apresentam objetivos diferentes. Com isso:

As estratégias precisam esboçar as relações entre os elementos do repertório, ou seja, delinear determinadas possibilidades de combinação de elementos, que são necessárias para a produção da equivalência. Elas também devem criar relações entre o contexto de referência do repertório por elas organizado e o leitor do texto, que deve atualizar o sistema de equivalência (ISER, 1996, p.159).

Percebe-se que as estratégias organizam o material do texto e suas condições comunicativas, e, por ter essa finalidade textual, não podem ser confundidas com a representação e com os efeitos dele, elas aparecem antes que esses termos possam ser relevantes. Nas estratégias textuais a organização do repertório imanente ao texto coincide com a iniciação dos atos de compreensão do leitor.

Para o teórico em estudo, as estratégias textuais, não podem organizar o contexto de referências do repertório e suas condições de recepção, posto que oferecem ao leitor possibilidades específicas de combinação, ao passo que essa combinação implicaria a interação dos elementos do repertório e a sua compreensão já estariam dadas por sua estrutura. Iser nos diz que é importante pensarmos no papel desempenhado pelas estratégias, para isso:

Cabe perguntar, no entanto, como as estratégias estabelecem aquela “base comum”, que permite assegurar o êxito da comunicação em um texto ficcional cuja organização horizontal do repertório problematiza o valor familiar. A tarefa das estratégias é em princípio descobrir nos textos desse tipo aquilo que no familiar é inesperado (ISER, 1996, p. 161).

Podemos observar que a relação entre primeiro e segundo planos é a condição central da apreensão de todas as estratégias textuais. Para nos falar sobre essa relação, Iser demonstra que os esquemas podem ser entendidos como o primeiro código do texto o qual tem por função oferecer ao leitor as indicações necessárias para a produção de um segundo código. Para tanto, o primeiro código precisa ter uma estrutura, uma vez que é através dela que o texto se transpõe para a consciência receptiva. A estrutura precisa organizar os esquemas de forma que as condições de apreensão se constituam através deles. Uma vez que:

O primeiro código não prescreve de modo algum determinadas compreensões do texto, mas, enquanto modelo dos atos de apreensão, condiciona as muitas possibilidades de realização nele contidas. O segundo código, produzido pelo leitor, resulta por certo do modelo de atos de apreensão esboçado no primeiro código, mas as realizações permanecem orientadas pelo código sociocultural que vale para cada leitor. Como o primeiro código oferece apenas um modelo de organização para os atos de apreensão, é possível mediar a mensagem do texto através do segundo código produzido com as disposições bastante diferentes de seus possíveis leitores (ISER, 1996, p. 172).

Diante do exposto, constata-se que as estratégias textuais projetam as condições de experiência do texto e somente elas evidenciam os seus objetivos operacionais. Para o autor em estudo:

A estrutura básica das estratégias resulta da função do texto, que no início pode ser captada pelas seleções dos diferentes sistemas existentes. Se um certo elemento é incorporado ao texto pela seleção, passa-se assim a indicar o campo original de referências. Em consequência, a seleção forma sempre uma relação entre primeiro e segundo planos, à medida que o momento escolhido aponta para o segundo plano, em que era originalmente embutido (ISER, 1996, p. 173).

A citação explícita que as decisões de seleção no texto dão origem a essas relações de primeiro e segundo planos. Desse modo, segundo o autor, resultam duas consequências:

1. Se o elemento escolhido evoca seu sistema original de referência, ele marca ao mesmo tempo uma diferença semântica que se desenvolve entre os contextos familiar e o ainda não familiar. 2. A seleção não apenas provoca as diferenças semânticas do texto quanto a seus diferentes sistemas de referência; ela produz por meio da relação de primeiro e segundo plano uma condição elementar de compreensão do texto. Pois o uso ainda não familiar do elemento escolhido se furtaria à compreensão se o segundo plano familiar não fosse evocado pela despragmatização do elemento escolhido (ISER, 2001, p. 173-174).

A diferença gradual entre o primeiro e o segundo plano, para a teoria iseriana, organiza de forma elementar as condições de apreensão do texto, confirmando que as camadas desses planos “formam a estrutura que é central para os procedimentos de apreensão, ou até para a compreensão geral”. (Iser, 1996, p.174)

Deduz-se daí que as estratégias textuais organizam as relações internas do texto. Elas esboçam o objeto estético que se atualiza no ato da leitura. Resultando, assim, numa combinação precisa dos elementos contidos no texto. Dessa forma:

Se a seleção produz uma relação entre primeiro e segundo planos, esta permite a compreensão do texto. A combinação tem como tarefa organizar os elementos selecionados de tal forma que eles podem ser compreendidos. Se a seleção provoca a apreensão e a combinação produz compreensão, tal diferença indica que se trata no caso da seleção do acesso ao mundo do texto e no caso da combinação de sínteses dos elementos selecionados (ISER, 1996, p. 179).

Quando a combinação visa à organização intratextual, o texto passa a representar um sistema perspectivístico em que sua organização interna representa um sistema de perspectiva. E é na literatura narrativa que o sistema de perspectiva pode ser mais bem evidenciado. Iser nos apresenta quatro perspectivas em que os elementos são selecionados, resultando, assim, na primeira combinação do repertório. São elas: as do narrador, dos personagens, da ação ou enredo e da ficção marcada do leitor. Cada uma dessas perspectivas permite uma determinada visão do objeto intencionado. Posto que:

Os comentários do narrador, o discurso indireto livre do herói e personagens secundários, o desenvolvimento da ação e as posições marcadas do leitor se entrelaçam no texto e oferecem através dos pontos de vista nele contidos uma constelação de visões diferenciadas (ISER, 1996, p. 180).

Consoante ao sistema perspectivístico, Iser (1996) diz que o objeto estético do texto se constitui através dessas visões diferentes oferecidas pelas perspectivas do texto. É a partir da interação dessas perspectivas internas do texto que emerge o objeto estético. E esse objeto é assim considerado quando o leitor o produz por meio da orientação dos diversos pontos de vista oferecidos pelas perspectivas internas do texto.

A perspectiva interna possui uma estrutura que regula a combinação. Trata-se do tema e do horizonte, conforme observamos em Iser (1996). A estrutura de tema e horizonte realiza a coordenação das diversas perspectivas, ao passo que:

As perspectivas do texto se originam de diversos pontos de vista, elas precisam ser relacionadas entre si, se compreendemos o texto como sistema da perspectiva. Por isso as perspectivas do narrador, dos personagens, da ação e da ficção do leitor – apesar de sua estrutura diferente – não podem separar-se, se bem que suas divergências sejam muitas vezes evidentes (ISER, 1996, p. 180).

A estrutura de tema e horizonte regula, num primeiro momento, as atitudes do leitor em relação ao texto. O leitor traz perspectivas de representação que se entrelaçam no texto. Entretanto, nem sempre ele é capaz de interagir com todas as perspectivas ao mesmo tempo, pois, durante o processo de leitura, passa pelos diversos segmentos das perspectivas diferentes de representação. Assim:

Tudo que vê, ou seja, em que “se fixa” em determinado momento, converte-se em tema. Esse tema, no entanto, sempre se põe perante o horizonte dos outros segmentos nos quais antes se situava. “O horizonte é tudo que se vê, o qual abarca e encerra o que é visível a partir de um certo ponto”. Ora, o horizonte, em que se insere o leitor, não é arbitrário; ele se constitui a partir dos segmentos que formam tema nas fases anteriores da leitura (ISER, 1996, p. 181).

Ainda sobre a estrutura de tema e horizonte, informa Iser que ela se constitui como a principal regra para a combinação das perspectivas de representação. A intenção comunicativa do texto ficcional pode ser captada por meio dessa estrutura. A partir dela, a referência do texto em relação ao mundo é traduzida na consciência receptiva de seus possíveis leitores.

Até aqui, detivemo-nos à breve apresentação teórica amparada por estudiosos do formalismo russo. Os estudos de Jakobson sobre a função poética da linguagem; a abertura da obra literária, formalizada por Humberto Eco, em que, de uma forma ou de outra, já inclui o leitor como parte das constituições de significado de uma obra, além de outras abordagens teóricas sobre o tema.

Sob a teoria do efeito estético iseriano, abordamos, mais detidamente, a relação do leitor com a recepção da obra. Para o alcance deste objetivo, indagamos sobre os tipos de leitor, sobre a interação entre texto literário e leitor e sobre os vazios. Estes por sua vez se consolidam como condição elementar de comunicação do leitor com o texto literário. Tratamos, também, das estratégias textuais que possibilitam a interação durante o processo de recepção da obra pelo leitor.

Nos próximos capítulos, será apresentada a metodologia utilizada para o desenvolvimento de nosso estudo e a análise dos dados. Para tanto, foi utilizado o arcabouço teórico, deste capítulo, para o qual dedicamo-nos especial atenção às teorias de Iser (1996-2001).

CAPÍTULO 2

A NATUREZA DE UM PERCURSO TRAÇADO

Curiosidade, criatividade, disciplina e especialmente paixão são algumas exigências para o desenvolvimento de um trabalho criterioso, baseado no confronto permanente entre o desejo e a realidade.

Mirian Goldenberg

A pesquisa tem o objetivo de observar, perceber, analisar e descrever como se dá a interação entre o texto e o leitor e como ele se comporta na construção dos sentidos do texto no instante da recepção.

Este estudo utiliza o método qualitativo e se caracteriza como pesquisa de campo. Foi realizada por meio de revisão bibliográfica de autores que abordam a temática, e, como metodologia, utilizou o Grupo Focal para o qual empregar-se-á a sigla GF. Segundo Aschidamini e Saupe (2004, p. 10), o “Grupo Focal consiste na interação entre os participantes, o pesquisador e a coleta de dados, a partir da discussão com foco, em tópicos específicos e diretivos”.

O método escolhido permitiu melhor apreensão na coleta e na interpretação dos dados. Na perspectiva de André:

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, apreendendo as forças que impulsionam e que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados. (ANDRÉ, 1995, p. 41)

A investigação constitui-se em um estudo de caso qualitativo, na medida em que decorreu em ambiente natural (o ambiente escolar) e com um número reduzido de sujeitos (17 estudantes do Ensino Médio).

A fim de observar, perceber, descrever e analisar a interação texto-leitor, o estudo fundamenta-se na Teoria do Efeito Estético de Iser (1996), por meio da figura do leitor implícito, ou seja, o espaço que se institui entre o texto e o leitor. Para a realização da investigação proposta, foram selecionados, como *corpus*, quatro textos literários dos gêneros conto, crônica e poema com diferentes graus de poeticidade.

A amostra é constituída por sujeitos que frequentam o ensino médio, no Colégio Estadual Murilo Braga, localizado à rua 200, nº743, Setor Vila Nova, Goiânia, Goiás. Dos 17 sujeitos, quatro cursam a 1ª série; oito, a 2ª e cinco, a 3ª.

Para a coleta de dados, por meio do Grupo Focal, foram necessários alguns procedimentos desenvolvidos em etapas. A primeira ação foi apresentar a proposta para apreciação do grupo gestor da unidade educacional selecionada.

Após o primeiro contato com a escola selecionada e o seu acolhimento, iniciou-se o encontro com o grupo de estudantes envolvidos para a coleta de dados. A proposta referente ao trabalho desenvolvido foi explicada ao grupo, bem como os gêneros literários selecionados: conto, crônica e poema. Foram marcados também os encontros de acordo com o gênero trabalhado.

2.1 A Escolha dos Textos

As Pesquisas apontam várias vozes e posicionamentos em relação à definição de *corpus*. De acordo com Silva e Silva (2013), *corpus* é definido como uma coleção de materiais, conforme pesquisas de Sinclair (1991), Aarts (1991), Barthes (2006), Berber Sardinha, (2004).

Para os autores da linguística moderna, o termo *corpus* adquire conotações específicas. Assim, de acordo com Tognini-Bonelli (2001), no trabalho de Silva e Silva (2013, p. 4), “*corpus* é uma coleção de textos, presumidamente, representativa de uma dada língua compilada, para ser utilizada na análise linguística.” E, “Sinclair (1991) converge esse conceito, ao descrever *corpus* como uma coleção de textos naturais, selecionados para caracterizar um estado ou variedade de uma língua” (*idem*).

O *corpus* selecionado foi o conto “Eu estava ali deitado”, de Luiz Vilela, extraído da obra *No Bar* (1984); a crônica “Um domingo”, de Paulo Mendes Campos, da obra *O amor acaba* (1999); os poemas “[Cemitério] de bolso”, de Carlos Drummond de Andrade, e “Tudo”, de Arnaldo Antunes, inseridos nas obras *Fazendeiro do Ar* (1954) e *As Coisas* (2000), respectivamente. A característica gênero curto foi o critério observado para a seleção desses textos trabalhados na pesquisa, posto que, desta forma, se possibilitaria melhor aproveitamento do tempo

em cada encontro, garantindo a realização do ciclo do processo: início, meio e fim da experiência da leitura.

O conto foi escolhido por apresentar um tema que se aproxima do cotidiano do sujeito leitor a que se destina, uma vez que se trata de um jovem que vive um conflito amoroso e se fecha em seu quarto despertando a preocupação dos pais, fator previsto como primordial para provocar a interação do leitor com o texto. Outro parâmetro considerado foi a utilização da construção do texto, fugindo às normas da língua padrão.

A crônica selecionada apresentou um grau de literariedade mais elevado, sabendo-se que exigiria maior concentração, visando evidenciar a relação e o efeito que o sentido do texto provoca no leitor, no ato da leitura.

Já para os poemas, optou-se pelo poeta clássico moderno, Drummond, e o poeta contemporâneo, Arnaldo Antunes, por apresentarem, em seus textos, altos níveis de conotação. Assim, o texto do poeta clássico tem como objetivo causar estranhamento, pois diverge dos padrões trabalhados em salas de aula. Já o poeta contemporâneo apresenta um texto multimidiático, mais próximo da linguagem utilizada pelos jovens.

Por meio da leitura dos textos literários selecionados, desenvolvemos através dos horizontes de expectativas do texto e dos leitores da pesquisa uma análise textual centrada na recepção literária e, principalmente, no efeito estético. Conhecimentos pertinentes aos estudos literários e culturais relativos à nossa pesquisa foram desenvolvidos com a consciência de que se trata de uma etapa no processo de descobertas, de perspectividade intertextual em que os vazios se instituem para que se realize a mobilização dos vazios.

Há destaque para a observação que se verificou na atuação dos leitores como coparticipantes na produção de sentido dos referidos textos, na medida em que eles levam para o universo da leitura suas expectativas, suas experiências com marcas anteriores de leituras já realizadas, e por fim, fatos vividos por eles o que facilita aos leitores seguir pistas deixadas pelo texto, pois os mesmos elaboraram suas hipóteses, refutando ou reafirmando suas ideias para, a partir daí, constituir sentido para o texto.

Como suporte essencial são apresentadas, no decorrer do trabalho, a contribuição de textos teóricos, através dos quais as análises posteriores se fundamentam. Dentre estas, a análise da recepção de uma obra e do efeito causado por ela ao leitor como polo constituinte, como também a decomposição e a

compreensão da esfera do texto como fator de pré-configuração dessa recepção. A interface entre os textos literários com o leitor deixará vir à luz o prazer estético, porque o texto ficcional, com seu caráter lúdico, realístico e humanizador, não deixa que nenhum leitor se mantenha insensível ou insatisfeito.

2.2 Local de Diálogo: Campo da Atuação da Pesquisa

Nos dias atuais constata-se que há pesquisas colaborativas entre a universidade e a escola da Educação Básica, apesar das dificuldades existentes nessa parceria, de acordo com Goivani (1998, p. 47), “experiências [...] nos últimos 15 anos, revelam que o potencial de ganhos em parcerias dessa natureza é, com certeza, muito maior que o potencial de perdas”.

A escola, onde se desenvolveu a nossa pesquisa, é de porte IV⁴ e foi selecionada com o objetivo de representar um recorte do retrato real da relação ensino aprendizagem de sujeitos leitores do Ensino Médio da rede pública. Trata-se do Colégio Estadual Murilo Braga, situado no bairro Vila Nova e localizado no município de Goiânia-GO. A seleção desta unidade de ensino surgiu em face do nosso bom relacionamento com o grupo gestor, possibilitando, assim, uma abertura maior para o desenvolvimento das etapas previstas na pesquisa. Outro aspecto considerado foi a sua localização centralizada e o fácil acesso.

O colégio tem esse nome em homenagem ao Dr. Murilo Braga, que era diretor do INEP (Instituto Nacional do Ensino Primário) na época de sua fundação. O público alvo é formado por 564 estudantes, desses, 184 são do Ensino Fundamental II e 380, do Ensino Médio.

O espaço utilizado para realização das atividades foi a biblioteca do colégio, mais especificamente, a sala de leitura. A dinâmica foi desenvolvida com um grupo de estudantes dispostos em mesas circulares, facilitando a interação entre eles e o

⁴ O quantitativo de escolas por porte foi estabelecido de acordo com a Lei nº. 16.365, de 07 de outubro de 2008, conforme o quadro a seguir:

Especial	PORTE I	PORTE II	PORTE III	PORTE IV	PORTE V
Acima de 2.559 Estudantes	De 1.701 a 2.559 Estudantes	De 1.080 a 1.700 Estudantes	De 600 a 1.079 Estudantes	De 210 a 599 Estudantes	Abaixo de 210 Estudantes

pesquisador. Esse ambiente foi preparado previamente, em conformidade com as necessidades para aplicação da técnica do grupo focal.

Como primeiro passo apresentamos aos [Cemitério] de bolso a teoria do efeito estético Iseriana que considera que tanto o texto quanto o leitor portadores de repertórios formados de acordo com as normas sociais, éticas e culturais que fazem a interação no momento do ato da leitura e que pela visão de Iser, essa interação é prefigurada pelo leitor implícito, conceito que permite projetar os efeitos da leitura, pois a ideia de leitor implícito designa, então, uma estrutura que projeta a presença do receptor, pois, aquele não será mera abstração porque ele oferecerá vários papéis em suas possíveis recepções. Para o desenvolvimento e o desfecho da pesquisa, seguiremos os seguintes passos:

- 1- apresentação dos textos literários selecionados para a leitura. Esta atividade será realizada em vários momentos para que o leitor possa realizar suas análises a fim de aplicar seus conhecimentos prévios adquirido em toda sua vida estudantil;
- 2- exposição das teorias da recepção e do efeito estético, indicando alguns caminhos para interpretar os poemas e as narrativas;
- 3- apresentação do questionário para os leitores procederem as suas respostas e aplicarem suas interpretações baseadas nos vazios deixados pelo texto no momento da leitura;
- 4- análise do resultado do exercício apresentado pelos sujeitos da pesquisa efetivando a redação do corpus das atividades produzidas pelos estudantes;
- 5- apresentação dos resultados para organização do trabalho e desfecho da pesquisa.

2.3 Sujeitos que Compõem a Pesquisa

Após a apresentação do projeto de pesquisa ao grupo gestor da escola, a coordenadora pedagógica nos conduziu a todas as salas do Ensino Médio. Apresentada a pesquisa, fizemos o convite para participarem do projeto como voluntários, considerando a disponibilidade e o interesse pelo assunto. Num segundo momento, foi feito outro convite, para que, na semana seguinte, aqueles

que se interessassem, comparecessem para dialogarmos sobre o trabalho que seria desenvolvido no período vespertino, contrário ao horário de aula.

Nessa semana, compareceram 18 estudantes, com idade entre 15 e 17 anos, que se dispuseram a participar da pesquisa. Dos estudantes presentes, quatro eram da 1ª série; oito, da 2ª série e os demais, da 3ª série do Ensino Médio. Esses jovens são estudantes do período matutino, e, no turno vespertino, trabalham no programa primeiro emprego ou auxiliam as famílias nos afazeres domésticos.

2.4 Os Diferentes Instrumentos Utilizados na Pesquisa

Na realização da pesquisa acadêmica é importante selecionar e definir quais os instrumentos apropriados para o desenvolvimento do trabalho. Segundo Rudio (1896, p.114), “chama-se de instrumento de pesquisa o que é utilizado para coleta de dados”.

Os instrumentos utilizados foram textos impressos do conto “Eu estava ali deitado”, de Luiz Vilela, extraído da obra *No Bar* (1984); a crônica “Um domingo”, de Paulo Mendes Campos, da obra *O amor acaba* (1999); os poemas “[Cemitério] de bolso”, de Carlos Drummond de Andrade, e “Tudo”, de Arnaldo Antunes, inseridos nas obras *Fazendeiro do Ar* (1954) e *As Coisas* (2000), respectivamente. O referencial teórico apresentado nesta pesquisa fundamentou o diálogo desenvolvido no estudo desses textos.

Para analisar os dados foi utilizada a metodologia do GF, por meio das técnicas de observação direta intensiva participante e observação direta extensiva por meio de um questionário com perguntas abertas. Também foi lançado mão de trechos do diário de campo construído no decorrer da pesquisa e gravações em audiovisuais durante os encontros com os sujeitos voluntários. Desse modo, a utilização de vários e distintos procedimentos para assegurar confiabilidade à pesquisa.

A metodologia GF possibilita uma discussão estruturada para obter informações relevantes de um grupo de pessoas, sobre um tópico (ASCHIDAMINI & SAUPE, 2004). Esse procedimento metodológico, segundo Dias (2000,p. 3) tem

como principal objetivo “identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade.”

Sem nos atermos a um direcionamento imposto ou pressionado, foi planejada e organizada uma discussão orientada para cada encontro e gênero a ser trabalhado com os estudantes voluntários. Previamente, fizemos um levantamento dos possíveis mecanismos de leitura perceptíveis nos corpus selecionados, como decodificação, contextualização, intertextualidade, inferência, implícito, pressuposto, entre outros, com base na teoria de Iser (1996), que se preocupa com o direcionamento que a leitura do texto literário aponta ao leitor e como esse reage diante das estratégias apresentadas.

Para chegar a essa discussão direcionada, utilizamos a técnica de observação direta intensiva e extensiva. Essa observação, de acordo com Marconi e Lakatos (2009, p. 192), “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”, consistindo “não apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar.”

A observação direta intensiva participante, segundo os autores supracitados, possibilita a interação entre o pesquisador e a comunidade ou grupo a ser estudado (*idem*, p. 196). Nessa pesquisa, a coleta de dados, durante o desenvolvimento dessa técnica, foi possível por meio dos encontros realizados com os estudantes voluntários para o estudo e análise dos textos literários trabalhados. A pesquisadora teve contato direto e interação com os envolvidos, dialogando com base em questionamentos pontuais, preocupando com o ato individual da leitura, com o leitor implícito, com a percepção de efeito estético e com a recepção que esses voluntários faziam do texto (ISER, 1996).

O procedimento da técnica de observação direta extensiva é realizado “por meio do questionário, de formulário, de medidas de opinião e atitudes”, (MARCONI E LAKATOS, 2009, p. 203). Nesse trabalho, para a obtenção dos dados, foi aplicado um questionário com perguntas abertas. Esse instrumento de coleta de dados “é constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (*Ibidem*, p. 203). O principal objetivo do questionário foi proporcionar um momento livre de interação dos estudantes voluntários com a proposta de análise dos textos, conforme algumas amostras apresentadas no anexo I.

A seguir, serão apresentados os corpus utilizados nesta pesquisa.

2.4.1 Texto – conto

Eu estava ali deitado

Luiz Vilela

Eu estava ali deitado olhando através da vidraça as roseiras no jardim, fustigadas pelo vento que zunia lá fora e nas venezianas do meu quarto e de repente cessava e tudo ficava tão quieto tão triste e de repente recomeçava e as roseiras frágeis e assustadas irrompiam na vidraça e eu estava ali o tempo todo olhando estava em minha cama com a minha blusa de lã as mãos enfiadas nos bolsos os braços colados ao corpo as pernas juntas estava de sapatos Mamãe não gostava que eu deitasse de sapatos deixe de preguiça menino! mas dessa vez eu estava deitado de sapatos e ela viu e não falou nada ela sentou-se na beirada da cama e pousou a mão em meu joelho e falou você não quer mesmo almoçar?

eu falei que não não quer comer nada? eu falei que não nem uma carinha assada daquelas que você gosta? com uma cebolinha de folha lá da horta um limãozinho uma pimentinha? ela sorriu e deu uma palmadinha no meu joelho e eu também sorri mas falei que não não estava com a menor fome nem uma coisinha meu filho? uma coisinha só? eu falei que não e então ela ficou me olhando e então ela saiu do quarto eu estava de sapatos e ela não falou nada ela não falaria nada meus sapatos engraxados bonitos brilhantes ele não quer comer nada? escutei papai perguntando e mamãe decerto só balançou a cabeça porque não escutei ela responder e agora eles estavam comendo em silêncio os dois sozinhos lá na mesa em silêncio o barulho dos garfos a casa quieta e fria e triste o vento zunindo lá fora e nas venezianas de meu quarto.

- você precisa compreender isso, Carlos.
- não posso, Miriam.
- não daria certo.
- não daria certo?

- nossos temperamentos não combinam.
- não é verdade.
- assim será melhor para nós dois.

Não Miriam não é verdade Miriam não é certo Miriam não pode Miriam não pode não pode! ó meu Deus não pode.

Papai estava parado à porta pensei que você estava dormindo ele falou eu sorri que vento hem! ele falou e eu olhei para a vidraça e lá estavam as roseiras frágeis e assustadas, fustigadas pelo vento esse mês de junho é terrível ele falou ele estava parado no meio do quarto estava de paletó e gravata de pulôver esfregava as mãos eu vou lá no Jorge você não quer ir também? ele ficou olhando pra mim esperando não papai dar uma volta? não obrigado você vai virar sorvete aí dentro ele brincou e eu ri e ele riu e então ficou sério de novo esfregava as mãos fiquei com pena dele eu sabia que ele queria me dizer alguma coisa sabia quase o que ele queria me dizer mamãe devia ter dito a ele Artur chama o Carlos para dar uma volta e ele dissera isso mas agora era diferente era ele mesmo que queria me dizer alguma coisa e estava atrapalhado ficava atrapalhado quando queria conversar essas coisas com um filho e então esfregava as mãos não era por causa do frio Carlos eu sei o que você está sentindo ele falou Eu sei como é é muito aborrecido mesmo mas há coisas piores sabe? eu olhei para ele e então ele abaixou a cabeça e de novo estava atrapalhado e de novo eu fiquei com pena dele eu sei que você gosta muito dela eu sei eu sei que isso é muito aborrecido mas ele olhou pra mim não se preocupe papai eu falei não precisa se preocupar não é nada eu sei mas você não almoçou eu estava sem fome pois é e então nós dois ficamos calados ele tirou o relógio do bolso e olhou as horas você não quer ir mesmo no Jorge? ele perguntou e eu falei que não então ele saiu do quarto escutei ele abrindo o portão e depois os passos dele na calçada o vento zunia lá fora eu estava olhando para os meus sapatos ela gostava deles assim engraxados bonitos brilhantes você é tão cuidadoso Carlos como gosto de você você não pode calcular o tanto que eu gosto de você se te acontecesse alguma coisa se te acontecesse alguma coisa eu não sei o que eu faria mas não vai acontecer nada bem vai? não não vai não pode se te acontecesse alguma coisa acho que eu morreria eu gosto demais de você demais demais fechei os olhos e contei até quinhentos e recordei os nomes de todas as capitais do Brasil e da Europa e recordei os nomes das dezenas de rios e dezenas

de montanhas e deitei de bruços e deitei do lado direito deitei do lado esquerdo e deitei de bruços outra vez e pus o travesseiro em cima da cabeça e pus o travesseiro de baixo da cabeça e apertei a cabeça contra a parede e apertei mais ainda a cabeça contra a parede que ela doeu e então virei de costas outra vez e enfiei as mãos nos bolsos colei os braços ao corpo juntei as pernas abri os olhos e estava de novo olhando através da vidraça as roseiras frágeis e assustadas fustigadas pelo vento que zunia lá fora e nas venezianas de meu quarto.

2.4.2 Texto – crônica

Um domingo

Paulo Mendes Campos

Diante da Lagoa Rodrigo de Freitas, eu nada tinha a fazer, nem a pensar, nem a sofrer. Era domingo. Reconhecia as coisas, a cor da água, que parece olho baço, a cor da relva, a cor do eucalipto, a cor do firmamento, que era uma cor de líquido azul. Estava sentado com os olhos abertos, num banco de pedra. Se um pardal esvoaçava, virava o rosto para vê-lo e amá-lo melhor. Acompanhava a marcha comercial das formigas. Sorria às crianças que passavam com amas pretas vestidas de branco. Um peixe resvalou à flor da água: do céu baixou um raio de sol e feriu o dorso do animal; o reflexo veio em linha reta até meus olhos, e inventei, então, a teoria dos triângulos: há triângulos radiosos em todos os espaços. Sol, peixe, homem. Pois nunca ninguém está só diante duma coisa, existindo sempre a testemunha que, participando de nosso oaristo [diálogo entre esposos ou amantes], completa o nosso diálogo. Tudo no mundo é trindade.

É bom que um homem, vez por outra deixe o litoral misterioso e grande, querendo contemplar uma lagoa. O mar, este é terrível e resiste à nossa sede com seu sal profundo. Sim, são belas as palavras do mar: hipocampo, sargaço, calmaria. Oceanus. No entanto, uma lagoa, muda e fechada, compreende as nossas pequeninas desventuras, o efêmero que nos fere. Nenhum poeta seria tonto a tal ponto de escrever ao lago uma epopéia, uma saga. Nele podemos esquecer apenas os nossos naufrágios.

Do lugar em que estava, o Cristo se erguia de perfil. As montanhas formam um alcantilado que os aviões de São Paulo cruzam com uma elegância moderna. Amo essas montanhas uma a uma, com exceção apenas do Morro do Cantagalo, cujo volume é desagradável e pesado.

O domingo se aquietara, quando passou zunindo um automóvel vermelho. O ar continha cubos translúcidos e dentro deles revoavam urubus. São as aves mais feias do céu mas têm um belo vôo alçado e tranquilo.

Um pequeno barco a vela seguia o caminho invisível do vento. Depois, surgiram outros barcos, todos brancos e silenciosos. Acrescento que nada mais bonito existe do que um barco a vela. E havia também as casas dos pobres do outro lado, construções admiráveis, no ar. O milagre da pobreza é sempre o mais novo e o mais cálido de todos os milagres. Todas as palavras já foram ditas sobre a miséria mas a alma dos ricos é cheia de doenças.

O sol foi acabando. Levantei-me do banco e fui embora. Pensando: há domingos que cheiram a claustros brunidos pelo esforço dos noviços. Aquele, entretanto, tinha um perfume de outono.

2.4.3 Texto – poemas

[CEMITÉRIO] DE BOLSO

Carlos Drummond de Andrade

Do lado esquerdo carrego meus mortos.

Por isso caminho um pouco de banda.

TUDO

Arnaldo Antunes

Todas as coisas do mundo

não cabem numa ideia.

Mas tudo cabe numa palavra,

nesta palavra tudo

2.5 A Construção das Etapas

A exploração dos textos aconteceu em três principais etapas: sensibilização, realização da proposta e finalização com aplicação de questionário. A etapa da sensibilização consistiu na visita ao Colégio e na apresentação do projeto ao grupo gestor e, em seguida, aos estudantes. Num primeiro momento, para impactar os estudantes voluntários com a teoria do efeito estético iseriana, foi explicado que esse autor considera que o leitor e o texto têm em si, implicitamente, normas sociais, éticas e culturais que interferem no ato da leitura. Essa interferência acontece por meio da figura do leitor implícito, pois a presença do receptor não será mera abstração porque ele oferecerá vários papéis em suas possíveis recepções (ISER, 1996).

A realização, propriamente do GF, corresponde à segunda etapa da pesquisa. Foram desenvolvidas várias ações nessa fase. Assim, temporizadas a seguir.

No dia 22 de setembro 2014, realizou-se o primeiro encontro com os estudantes voluntários. A importância do envolvimento de todos os integrantes foi ressaltada na reflexão inicial. Após esse momento, com duração de três horas-aula, foi feita a apresentação de todos os participantes do projeto, bem como a metodologia do GF e do cronograma dos próximos encontros.

O trabalho com o conto “Eu estava ali deitado” de Luiz Vilela foi realizado no dia 30 de setembro de 2014, das 14 às 16 horas, contemplando três horas-aulas. Os estudantes leram o texto, silenciosamente, e, caso fosse necessário, tinham uma folha para registrarem dúvidas e impressões, e, posteriormente, auxiliar durante a interação com o texto. Várias problematizações, intervenções e comentários foram feitos nesse primeiro momento para direcionar a discussão. Logo depois, realizou-se outra leitura e outras problematizações surgiram incentivando o debate. Assim, depois de ponderações e mediações, interpretações do texto surgiram, estreitando a relação texto-leitor que serão, posteriormente, analisadas no capítulo de análise desta pesquisa.

A dinâmica da crônica, “Um domingo” de Paulo Mendes Campos, desenvolvida no dia 1º de outubro de 2014, seguiu praticamente os mesmos procedimentos trabalhados com o conto: leitura silenciosa; levantamento de questões problematizadoras, relacionadas ao texto; intervenções e provocações que

favoreceram o preenchimento dos vazios determinados por essa crônica no ato da leitura.

A apresentação dos poemas “[Cemitério] de bolso” de Carlos Drummond de Andrade e “Tudo” de Arnaldo Antunes aconteceu no dia 02 de outubro de 2014. A pauta desenvolvida neste encontro foi similar aos encontros anteriores: apresentação dos textos literários; leitura silenciosa e intervenções sobre o texto; espaço para as interpretações dos textos pelos estudantes; leitura realizada pela pesquisadora e retomada das questões, levantadas pelos estudantes em relação aos *corpus*. Todas essas etapas foram desenvolvidas com base na leitura e nos debates realizados a partir de novas problematizações e considerações finais dos estudantes.

A última etapa, a da finalização da coleta de dados, corresponde à aplicação do questionário. No dia 03 de outubro de 2014, a coordenadora aplicou para os estudantes voluntários um questionário (Anexo II) com perguntas abertas em que todos participaram. Assim, encerrou-se a etapa de coleta de dados desta pesquisa.

CAPÍTULO 3

UM ENCONTRO COM O LEITOR

A linguagem na superfície estrelada de estrelas, sabe lá
o que ela quer dizer?

[...]

O português são dois; o outro, mistério.

Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo, serão feitas as transcrições das gravações em áudio para que possamos melhor observar a interação do aluno-leitor com o texto no instante da recepção da leitura. Os dados procedentes das observações realizadas durante os encontros com os estudantes voluntários da escola campo, servirão de embasamento para as análises. Será apresentado, por meio da recepção que esses estudantes fizeram da leitura das narrativas e dos poemas selecionados, o contexto da pesquisa à luz da teoria sintetizada de Wolfgang Iser e dos Formalistas Russos.

E, quanto à análise e discussão dos dados, serão consideradas as seguintes características: a natureza do texto literário, ou seja, a função estética da linguagem; a relação frutiva com a obra literária, o posicionamento do leitor real e o do leitor ideal; a função poética da linguagem; os vazios; as estruturas de negação e negatividade na obra poética, e, principalmente, a concretização da interação texto literário/leitor, a prefiguração da recepção.

3.1 Concretização do Ato da Leitura: Descrições dos Dados

No ato da leitura, o leitor aciona o seu conhecimento prévio, observando o conhecimento linguístico, o vocabulário, fora a utilização do imaginário que consiste em internalizar textos que caíam em seu gosto. Esses elementos são considerados essenciais no ato de cada leitura. Segundo Kleiman (2004):

As hipóteses do leitor fazem com que certos aspectos do processamento, essenciais à compreensão, se tornem possíveis, tais como o reconhecimento global e instantâneo de palavras e frases relacionadas ao

tópico bem como inferências sobre as palavras não percebidas durante o movimento do olho durante a leitura que não é linear, o que permitiria ler tudo, letra por letra e palavra por palavra, mas é sacádico, o que significa que o olho dá pulos para depois se fixar numa palavra e daí pular novamente uma série de palavras até fazer nova fixação (KLEIMAN, 2004, p.36).

O texto de Kleiman mostra que o sentido do texto é construído por meio de diversos níveis de conhecimento. Porém, a leitura mais contemplativa é aquela em que o leitor sente prazer e a identifica em desafio enfrentado cotidianamente, pois o texto literário é considerado fator estético e social. Sendo a obra literária concretizada no ato da leitura, quando analisada, a interpretação dependerá do conhecimento de mundo de cada um, porque ela é considerada uma atividade que produz significados, uma vez que os textos são abertos e entremeados de “não dito”, requerendo do leitor um movimento cooperativo e consciente.

Os textos ficcionais nos permitem interagir com realidades que estão sempre nos circulando, visto que a imaginação, assim como o tempo do ser humano, não para, mas suas imagens interpretativas, muitas vezes, não transbordam ao ponto de se definir em situações de sentido. As formas literárias que aparecem, a todo instante, são proporcionadas a cada receptor, pelo ato da leitura e seu poder receptivo é dado pelo poder imaginativo de cada leitor. Isso, então, nos possibilita tecer uma abordagem analítica neste trabalho, principalmente, pelo viés teórico de Wolfgang Iser.

Adentrar pelas isotopias advindas das inúmeras possibilidades que oferece a leitura em textos literários, presentes em nosso cotidiano, não nos faz maiores nem menores que o outro leitor. Cada um se expressa de acordo com a forma que condiz a sua capacidade imaginativa. Porém, o prazer de ler não está centrado em todos de uma mesma maneira. Mesmo assim, não pode haver discriminação a quem, por algum motivo, opta por ler textos a seu gosto e não se dedica ao texto literário que é a tematização deste trabalho. Observamos ao nosso redor e derredor, em todos os setores sociais, indivíduos focados naquilo que querem e almejam, evidenciando o livre arbítrio que cada um possui. Assim sendo, torna-se importante sempre ficar à vontade e deixar o outro também à vontade.

As bases da formação literária nos possibilitam, esteticamente, visualizar e nos incorporarmos no sentido da sociedade, nas maneiras em que as interpretações de mundo são assim deslocadas por nós. Não há possibilidade de conhecimento

total. Quem, em sua formação, aprendeu tudo? Seria possível encontrarmos pessoas capazes de absorver todas as modalidades de textos literários e não literários? Mesmo os teóricos, críticos e intelectuais não conseguirão dominar um número razoável de títulos produzidos em uma determinada época histórica. Pense em textos que abordem as características e pressupostos de uma determinada escola, uma pessoa por mais informada, inteligente e esforçada que fosse não poderia ser dona absoluta da verdade sobre esta referida escola. Entendemos que um indivíduo pode absorver conhecimentos diversos, mas ela não pode impor e nem receber imposição de outrem, posto que os indivíduos não estão fadados a alcançar o mesmo grau de absorção de conhecimento. Segundo Freire:

Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros – não importa se alfabetizando ou participantes de cursos universitários; se alunos de escola do primeiro grau ou se de membros de uma assembleia popular – o direito de dizer a sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los. De escutá-los corretamente, com a convicção de quem cumpre um dever e não com a malícia de quem faz um favor para receber muito mais em troca. (FREIRE, 1992, p. 26).

Este trabalho tem um caráter analítico, já que se debruça sobre a estrutura de saberes adquiridos durante toda vivência de leitores, confrontando-a com a própria produção de conhecimento. Seguindo os pressupostos da teoria do efeito de Wolfgang Iser, esta análise se volta para o conhecimento da estrutura de apelo em que foram edificados textos de expressão literária em prosa e verso, através do exame de maneiras construtivas e de colocação das perspectivas de alusões presentes no texto, por meio da apreciação dos procedimentos do eu-lírico e do narrador. Dessa forma, é possível analisar o efeito estético que o texto proporciona no leitor, a frequência em que os vazios serão preenchidos e onde ocorrem as lacunas nas ações e estratégias lírico-narrativa, ou no papel atribuído ao leitor.

3.1.1 Sobre as narrativas

Na análise deste tópico, observar-se-á a recepção dos elementos da narrativa e a interação por meio de inferências e incursões feitas ao texto pelo leitor.

Transcrevemos abaixo o diálogo que estabelecemos com os estudantes. Essa metodologia dialogada foi fundamental para alcançarmos os objetivos traçados nesta pesquisa, posto que a partir deste expediente, tornou-se possível contribuirmos para a descrição da natureza do conto, a percepção, a interação, e o diálogo dos estudantes com o texto.

3.1.1.1 Conto: **Eu estava ali deitado** - Luiz Vilela

Valéria: Pode falar, estou ouvindo. Você entendeu?

Aluno 1: O texto é chato!

Valéria: Isso mesmo, o texto é chato de ler.

Aluno 2: Estava chato mesmo, não faz sentido.

Valéria: Ótimo! Tem alguém que pensa diferente? Pode falar. Você entendeu? É bom que tenha alguém que pense diferente. Pode falar o que vier na cabeça, sem medo. Nós estamos aqui, Já falei. Não vale nota, não estou tirando ponto de ninguém. Não estou tirando ponto de nada.

Aluna 3: Não tem pontuação.

Valéria: Mais alguém? Não... mais alguém que, assim como o Renato, quis entender alguma coisa?

Aluno 4: Não tem parágrafo, iniciava as frases com letra minúscula.

Valéria: Ótimo! Quem mais? Será que, olha, tudo isso que vocês colocaram, não tem parágrafo, inicia frases com letras minúsculas, não tem coesão, não começa com letra maiúscula nem nada, seria proposital? Acha que é proposital?

Aluna 5: Acho que eles colocaram para a gente perceber.

Valéria: Perceber o quê?

Aluna 5: A falta de pontuação, falta de sentido.

Aluno 6: A necessidade de pensar.

Valéria: A necessidade de organizar o pensamento.

Aluno 7: Isso é pra saber o quanto que quando a gente está fazendo uma redação o quanto que os erros incomodam a leitura, a gente errou muito, esquece uma vírgula, de colocar de tirar, isso é que confunde.

Valéria: O que mais?

Aluno 8: Experiência de ler em alguns momentos vai fazendo você colocar vírgula.

Valéria: Muito bom! Com a experiência de leitura você vai fazendo as pausas, colocando as vírgulas. Quem mais? Gente mais aí, a gente tem Luiz Vilela, é um autor já consagrado na literatura, que escreveu esse texto. O que vocês me diriam, será que este texto, pode ser considerado um texto literário?

Aluno 3: Sim. Ele tem licença literária.

Valéria: Ah! Se ele tem licença literária, ele pode. Só por isso? Alguém conseguiu descobrir aí o personagem principal desse texto?

Aluno 2: O menino.

Valéria: O menino Carlos. Muito bem! Conseguiram. Conseguiram descobrir o espaço onde se passa a história?

Aluno 4: Na casa. No quarto dele.

Valéria: No quarto dele, na casa dele. Conseguiram ver mais outros personagens aí?

Aluno 2: O pai dele, a mãe dele, o Jorge.

Valéria: O Jorge. Quem seria o Jorge?

Aluno 3: É um vizinho.

Valéria: Oh! Um amigo, um vizinho. A gente consegue também identificar o narrador deste texto?

Aluno 1: O filho, o Carlos.

Valéria: Isso, o filho, o Carlos. Outra questão, a gente consegue no meio de tantas questões que vocês levantaram, identificar o assunto?

Aluno 5: Fala da separação dos pais.

Valéria: Fala da separação dos pais. Alguém mais arriscaria outro assunto?

Aluno 6: É coisa familiar que acontece em qualquer casa. Discussão entre pai e mãe. Algo que está acontecendo e chama o filho, porque às vezes é o filho que vai unir eles. Por exemplo, como estava acontecendo: vem filho, vem comer, por favor. Porque eles achavam que a única coisa que ia dar paz seria o filho. Só que ele não foi. Ele ficou em silêncio, começou a discutir.

Valéria: Pode ser um assunto que fala do relacionamento do dia a dia, de pais, familiares não é isso? Está ótimo! Quem mais levantaria outras questões que achou que é pertinente a este texto, olha nós falamos do assunto, do tempo. Ah! Nós falamos do tempo? Qual é o tempo de duração desse assunto aí, vocês acham, dá para perceber?

Aluno 3: É muito chato!

Valéria: O Bruno insiste que o texto estava chato. Está ótimo essa posição é bacana não é ruim não.

Aluno 6: Ele fala que o mês de junho é o pior mês, ele cita aqui. Ele não gosta deste mês.

Aluno 2: Mês frio e ventoso.

Aluno 6: É! Provavelmente ele leva pra casa dele, um lugar frio, onde a mãe e o pai tem aquela tensão.

Valéria: Olha a colocação que o Gabriel faz, ele fala que o mês de junho é o pior mês porque é um mês frio, então ele fala de uma frieza, além desse mês ser frio, ele fala de ventoso, venta mundo. Então aquela ideia de ventoso e frio talvez esteja denunciando alguma coisa aí nesse texto. O que que seria esse frio?

Aluno 1 – O enredo pede o clima, dia ensolarado.

Valéria – Talvez o enredo pedisse esse clima. Bacana! O enredo pode pedir esse clima.

Aluno 2 – Porque já mostra mesmo que a mãe teve uma atitude diferente. Ela não gostava que ele deitasse de sapatos na cama e ele estava e ela não fala nada.

Valéria: Outra colocação importante que o Felipe fez alguma coisa que é diferente naquele dia a mãe jamais aceitava que ele estivesse de sapato e naquele dia ele estava de sapato e ela não fala nada. Porque será que ela não fala nada.

Aluno 1: Por insistência.

Valéria: Por insistência para ele comer, mostra cuidado, tem alguma coisa aí, não é? A mãe estava preparando, com muito zelo. Porque será esse zelo?

Aluno7: Parece que estava morrendo.

Valéria: A primeira vez que eu li este texto, Renato, eu também tive essa ideia. Será que ele não estava morrendo? Será? Quem acha assim? Quem mais percebeu isso? Não? Então agora eu vou fazer uma leitura para ver se muda alguma coisa, para ver se vocês conseguem captar mais coisas. Foi ótimo! É isso mesmo que tem que acontecer. Pesquisa é desse jeito. Vocês estão de parabéns. Vocês estão muito honestos, estou gostando dessa parte. Eu vou ler da maneira que eu percebo o texto.

(Valéria realiza a leitura do texto)

Aluno 8: Foi ao enterro de alguém.

Valéria: Foi ao enterro de alguém? Quem acha que é outra coisa? Olha esse diálogo, vamos voltar ao diálogo? (Valéria realiza a leitura do diálogo). Quem é Emília? Alguém falou dela?

Aluno 8: A mãe dele.

Valéria: A mãe conversando com ele? Mãe e filho, não daria certo? O que não daria certo?

Não daria certo. A mãe conversando com ele. Não daria certo? Será eu estou perguntando?

Aluno 7: Então é o pai e a mãe.

Valéria: Olha só, vamos ao diálogo um pouquinho. (Valéria relê o diálogo). Compara o diálogo com o diálogo do pai. (Alguém lê o diálogo com o pai). Após a leitura a Valéria pergunta. Olha só, a gente pode perceber aqui que tem uma questão de quê aí?

Aluno 4: De namoro

Valéria: Namoro. O que aconteceu com o Carlos?

Aluna 9: A amante terminou com ele e ela sabia desde o início.

Valéria: Olha, não tem amante! Tem amante. Vocês perceberam que tem amante?

Aluno 3: Ele está separando da namorada.

Valéria: Mas o texto fala de alguma coisa de mudança?

Aluno3: O pai estava chamando para distrair e penso que já passou por aquilo com a mãe dele. (O aluno mostra com passagem do texto).

Valéria: O Felipe falou uma coisa certa aqui: o pai estava chamando para distrair. Agora por que será que a mãe estava com aquele zelo todo, naquele cuidado todo, deixando ele ficar de sapato na cama, preocupada que ele não havia comido? Por que que ela estava assim?

Aluno 5: Porque ele estava sofrendo.

Valéria: Ele estava sofrendo e ela não queria que o chateassem mais. Qual é o papel da mãe normalmente?

Aluno 7: Acolher.

Valéria: Acolher, ajudar, mostrar o caminho, não é isso? Muito bom a fala de vocês. Aí eu pergunto para vocês agora voltando. A pontuação que faltou no texto que vocês falaram no início prejudicou a compreensão do texto?

Aluno 1: Na primeira vez sim.

Valéria: Na primeira vez sim, porque você não conhecia o texto, não é isso? Você teve um impacto. E depois? (Silêncio). Eu pergunto para vocês outra questão: Tudo que nós falamos aqui estava presente no texto? Estava aí escrito?

Aluno 6: (Comenta que parece que trouxe o texto fragmentado, que o original não é assim)

Valéria: Gabriel, o texto está na íntegra, do jeitinho que ele é, o autor escreveu assim. No livro está dessa forma, sem pontuação.

Aluno 4: Tem algumas literaturas que a forma com que o autor escreve o texto que a gente tem que imaginar a forma como ele escreveu o texto.

Valéria: Alguém pode ajudar o que o colega está falando, alguém também tem essa mesma ideia?

Aluno 6: Ele requer da gente algo mais, quer tirar da gente.

Aluna 8: Na verdade acho que faz parte da história, acho que é por causa da tensão do texto.

Valéria: A Joice também faz uma colocação bacana que complementa a ideia dos colegas. A Joice falou que é por causa da tensão do texto. Quando um jovem fica assim como é que a gente fala, quando está chateado com alguma coisa, chateado, deprimido. Como é que a gente fala?

Aluna 8: Deprê, depressão, tristeza, agonia, estado de espírito.

Valéria: Que remete a quê? Em crise. Crise existencial, em conflito. Como a Joice falou, esse diálogo sem pontuação aí talvez foi proposital pelo autor para indicar essa inconstância, olha o tanto de e, e e

Aluna 8: É como se fosse uma entrevista e ele está escrevendo do jeito que a pessoa falou.

Valéria: Isso! Está transcrevendo as falas, então está tendo uma conversa constante e na conversa constante, às vezes, a gente não tem pausa, nem respira. Pode ser proposital. Se eu perguntasse para você que modalidade de texto seria a desse, vocês saberiam me responder?

Aluna 8: Narrativo

Valéria: Se eu perguntasse qual o gênero?

Aluna 8: Gênero? Crônica, não, crônica não.

Aluna 8: Por que que crônica não?

Aluno 3: Não é uma situação do cotidiano.

Valéria: Pode ser uma situação do cotidiano? Pode?

Aluno 2: Ele faz um texto do momento.

Aluna 8: Ele fala da hora do almoço, etc.

Valéria: Ele remete a um outro tempo? Qual? Miriam estava lá no quarto? Esse acontecimento foi nesse exato momento.

Aluna 8: Não.

Aluno 2: Tempo passado

Valéria: Então a gente vê um tempo passado. A crônica capta um momento. Qual é o bem paralelinho à crônica?

Aluna 8: Conto?

Valéria: O conto. Poderia falar que é um conto? O que vocês acham aí? Olha a gente tem tempo. Temos tempo?

Aluna 8: Temos.

Valéria: Tem personagens? Tem espaço? Tem o narrador?

Aluna 8: Temos, o narrador é o próprio Gabriel.

Valéria: É um tempo recorte ou mais prolongado? É mais prolongado. Então, nós temos realmente um conto. Outra coisa que eu gostaria de perguntar para vocês é: no início da minha fala, eu disse a vocês que a gente estuda obra de arte e que nem sempre a obra de arte é bonita, pronta e acabada. No início da nossa conversa, lembra que eu falei isso? Causa sentimento, o sentimento que causou no Bruno, no início, logo de cara. Outra coisa que vocês me falaram que é muito importante que é a questão da minha pesquisa aqui. Vocês dialogaram com este texto? Houve uma conversa de vocês com o texto. Vocês acham que conseguiram ir além do que estava escrito aí?

Aluna 8: Conseguimos.

Valéria: Esse texto tem um fluxo de consciência. O que é o fluxo de consciência neste texto? O que a gente poderia perceber aí? O que é fluxo de consciência? É quando traz pra gente pensar, traz pra gente refletir. Alguém quer fazer mais colocações que eu não fiz? Alguém quer falar alguma coisa sobre tudo que aconteceu? Fazer um comentário? Foi interessante a forma como nós estudamos, não foi? Gostaram?

Aluna 8: A gente conseguiu entender debatendo uns com os outros, com isso chegamos a uma conclusão.

Valéria: O diálogo facilitou o entendimento?

Aluna 8: Facilitou.

Aluna 9: Não entendi o que aconteceu na realidade?

Valéria: A Lorena fez uma colocação perfeita. Será que todo texto literário, toda obra de arte tem que ter um entendimento? A gente tem que chegar no final com uma conclusão?

Aluna 8: Não.

Aluno 3: Não faz a gente ficar pensativo.

Valéria: Faz voltar no texto daqui a alguns anos sei lá. Quando forem dar aula de literatura. Quando vocês estiverem vivendo um conflito desse com os filhos de vocês.

Aluno 9: O bom desses textos é que quando a gente vai ler tem outro ponto de vista, isso que é bom, a intertextualidade desse texto. Por que assim talvez o autor quando escreveu não pensou em tudo isso que a gente pensou. Talvez a gente nunca vai saber o que o autor queria mesmo passar com este texto.

Valéria: E não precisa.

Aluno 9: E não precisa exatamente.

Valéria: O objetivo da arte não é algo pronto e acabado, é isso que você falou, às vezes, a gente captou muita coisa aqui que o autor nem pensou quando escreveu, mas você dialogou com ele, você não dialogou com ele? E, por isso, o autor deixou espaços abertos para você leitor entrar e falar, e conversar com ele. Esses espaços abertos que o autor deixou possibilitaram essas leituras. Ótimo! Muito Obrigada! Agora vamos para a próxima leitura.

A leitura dialogada do conto permitiu que os sujeitos da pesquisa tivessem em seu primeiro contato com o texto a percepção de elementos estruturais e contedústicos. Esta dinâmica possibilitou que eles fixassem seus horizontes de expectativa, e até mesmo se desviassem para outras interpretações em função da potencialidade da linguagem e pelo despertar imaginativo que este expediente desencadeou nos leitores, desaguando numa teia de indefinições e possibilidades, e isso está em consonância com uma das ideias de Iser (1996, p.57), quando ele afirma que “a objetividade constituída pelos textos ficcionais não se confundem com a definição dos objetos reais; os textos contêm elementos de indefinições”.

Há consonância entre as proposições iserianas e as ideias e respostas empreendidas pelos jovens. A atuação desses jovens apontava caminhos que, aos poucos, começavam a mobilizar representações deixadas pelo texto no ato da leitura. Esse refazer da leitura cria possibilidade de preenchimento, principalmente quando há a repetição e a mediação desta leitura por outra pessoa mais experiente, no caso a professora. As respostas que iam surgindo, com certeza, seriam refeitas e logicamente direcionadas a uma resposta melhor elaborada pelo leitor, pois segundo Iser (1996, p.57) “essa indeterminação não é um defeito, mas constitui as condições elementares de comunicação do texto”. Assim, a cada leitura abrem-se novos horizontes de expectativa, pois o ato de leitura não é estático e é proporcionado

efetivamente pela imaginação do leitor real que relaciona o fato a seu meio, mesmo que já tivera encontrado em um ato anterior, outras interpretações.

As descobertas e novas respostas que surgiram, em função do trabalho de releitura do texto, abrem ainda mais o horizonte de expectativa, pois é certo que existem determinados momentos em que a fragmentação e o caótico da narrativa produziram silêncios ou vazios que não foram preenchidos em sua essência, todavia esse processo representa um percurso necessário que o leitor potencializa realizar, porque em Iser (1996, p.78) configura-se que “o papel do leitor representa um leque de realizações que quando se concretiza ganha uma atualização determinada (...) toda concretização se dá diante do pano de fundo das estruturas de efeitos contidas no texto”. De acordo com a estrutura textual, o leitor real tece suas respostas através dos efeitos que o texto designa a ele por intermédio do leitor implícito.

As atividades relacionadas a este tipo de exercício fazem parte da vida dos sujeitos e tentam produzir um efeito estético no leitor a partir de pontos estratégicos deixados pelo texto e organizados pelo leitor, pois Iser (1996, p.54) argumenta que seriam os efeitos experimentados que nos mostram significativamente o produto que devemos compreender atualizando-os. Assim, os leitores o fizeram. Nas questões abordadas ou sugeridas, raras vezes, houve um distanciamento estético já que o texto, se não produziu um efeito específico naquele leitor e naquele dado momento, propiciou, em seguida, a incursão daquele leitor nos diálogos, colocando-o novamente em condições de alterar e mesmo reescrever o texto através dos seus horizontes de expectativas. A existência de leitores que, geralmente se afastam do horizonte de expectativa do texto literário, na faixa etária dos entrevistados da pesquisa, não é algo preocupante e chega a ser previsto, uma vez que se esse afastamento momentâneo não concretizou a efetivação do leitor implícito nas prefigurações deixadas pelo texto justamente por conta do distanciamento estético que segundo Jauss (1994, p.31) se faz “por intermédio de negação de experiências conhecidas ou de conscientização de outras”, já que o texto não produziu um efeito específico naquele leitor naquele tempo e espaço.

Para os participantes da pesquisa os elementos estruturais e semânticos da narrativa, a partir do momento em que há leituras dialogadas e participativas não se tornam incomuns para esta faixa etária e educacional. Claro que eles estão longe ainda de serem leitores avisados e experientes, todavia a partir do momento em que se faz a associação e correspondências entre signos linguísticos e literários

potencializa-se a decodificação e modificação dos significantes. Para aqueles que praticam estas atividades, acentua Iser:

O discurso do texto (...) permite-nos pensar a relação entre texto e leitor conforme o modelo de sistemas auto-reguladores. Segundo essa concepção o texto materializa um inventário de signos impulsionadores (significantes) que são recebidos pelo leitor (ISER, 1996, p.124).

Os estudantes revelaram que se sentiram à vontade, depois de certo tempo de atividade, e começaram a relatar situações análogas às das narrativas e que foram verificadas em seu cotidiano. Com apenas uma exceção, os participantes entenderam a mensagem do texto e contaram um pouco de suas experiências praticadas com frequência por esses leitores e lembradas vez por outra e “assim a relação entre o texto e o leitor se estabiliza através do *feedback* constante no processo da leitura pelo qual se ajustam as imprevisibilidades do texto”(ISER, 1996,p.125).Mesmo existindo atividades correlatas a da narrativa, nenhum leitor integrante da pesquisa, aprofundou suas experiências dentro e fora do mundo da leitura, mesmo que em sua imaginação significativa e significado, se completassem. Estes sujeitos fizeram relação com a ação do texto e teceram comentários sempre relacionados a atividades que não os tirassem da zona de conforto e sempre direcionando essas experiências como atos prazerosos, mesmo que nos vazios do discurso se percebesse outros efeitos. O efeito estético a partir da relação observada nos leitores depois da leitura mostrou uma participação efetiva no ato imaginativo deles.

As esferas interpretativas escondidas ou ainda não pronunciadas pelos leitores não provocaram um efeito tão imediato, uma vez que a linguagem fragmentária do texto, não representou nitidamente total fluidez com o seu dia a dia, e ao decodificarem as palavras, lembraram-se de outros textos e situações, mas a assimilação de novos significantes inevitavelmente potencializará que a partir de então eles se tornam aptos a fazer as devidas convergências, como se pode verificar nas palavras de Iser:

O leitor se encontra na leitura em uma situação que lhe é estranha, pois a validade do familiar parece suspensa. Na relação dialógica entre texto e leitor, esse vazio,contudo, atua como energia que provoca a produção de condições de comunicação,desse modo, se constitui um padrão de situações através do qual o texto e o leitor alcançam uma convergência (ISER, 1996, p. 123).

A teoria iseriana comprova que os leitores encontram respostas em outras leituras já praticadas em outros textos como filme, livro, novela, gêneros textuais e no seu dia a dia. Esses leitores, utilizados na pesquisa, fizeram ligação com o texto apresentado através do leitor implícito e buscando outras formas de interpretá-lo, pois houve identidade e diferenças entre eles e as personagens e o narrador. Apenas em um integrante não se efetivou a convergência entre texto e leitor, posto que neste educando o espaço vazio tornou-se sem efeito, pois não houve aproximação do ato da leitura com o meio do interpretante, porque ele decodificou as palavras. O efeito estético mostrou-se eficiente para os demais, pois a palavra surtiu a comparação efetiva na imaginação do leitor que fez a ligação situada no tempo, espaço e extrato social em que estão inseridos, e perceberam que as palavras podem ser empregadas para representar situações em contextos diferentes e parecidos.

A leitura individual, depois a coletiva, com a intermediação da professora, descortinou na mente dos sujeitos o horizonte de expectativa, porque pode se verificar que as interpretações do texto ganharam ponderações antes não imaginadas pelos integrantes do grupo de estudantes. É provável que o leitor real tenha quase a totalidade de assertivas na recepção da mensagem que o leva a responder questões que mexem com a imaginação, pois segundo Jauss (1994, p.79) “a obra que surge não se apresenta com novidade absoluta num espaço vazio (...) evocam propositadamente um marcado horizonte de expectativas em seus leitores. Iser corrobora e acrescenta que (1996, p.79) “o horizonte do sentido nem copia algo dado do real, nem do hábito de um público intencionado, o leitor deve imaginá-lo”. Urge acentuar que em todo o grupo de sujeitos trabalhados para esta pesquisa os leitores fizeram suas combinações, com apenas uma exceção, e tentaram preencher os vazios diante das diferentes perspectivas textuais.

3.1.1.2 Crônica: Um domingo - Paulo Mendes Campos

Valéria: Leremos a Crônica Um Domingo, de Paulo Mendes Campos. (Momento para leitura) Quer quem começar falar sobre Um domingo? O que você entendeu Bruno?

Bruno: Não sei.

Estudante 2: Um homem que está triste em um lugar vendo uma paisagem.

Estudante 3: Ele está num lago.

Estudante 4: O lugar que ele está retratando aqui é um lugar de refúgio pra ele. Veja ele passou a tarde todinha aqui para relaxar, é o lugar que ele gosta de ficar passando a tarde. Sei lá se a semana foi difícil daí ele vai pra cá. Cada domingo é um domingo diferente pra mim.

Estudante 5: Acho que ele é um professor de matemática.

Valéria: Porque Lara?

Estudante 5: Porque ele fala de triângulo de coisa aí.

Valéria: Parabéns Lara!

Estudante 6: Eu li todo o texto e não vi triângulo.

Estudante 5: Tá aqui no começo.

Estudante 7: O texto fala que a alma do rico é cheia de doenças.

Valéria: O que você acha que remete isso Bruno?

Estudante 5: Porque ele tem muito dinheiro.

Valéria: Vamos lá gente, não vamos perder o foco do texto. Por favor. A fala é relevante pra gente analisar.

Estudante 7: Meia sem sentido. Porque ele julga todos. Não quer dizer que um tem a alma assim que todos terão.

Estudante 8: Penso que ele está comparando a tristeza com a lagoa.

Valéria: Olha o Pedro está comparando a tristeza com a lagoa, aquela lagoa parada. Alguém percebeu isso também?

Estudante 2: Ele está tudo e está observando tudo ao redor.

Valéria: Observando o quê?

Estudante 5: O lago, os peixes, as crianças.

Valéria: E como estão as coisas nesse dia?

Estudante 5: Iluminado!

Estudante 4: Ele está triste, percebendo as outras coisas. Para não pensar nos problemas ele olha a paisagem, pensa em outras coisas.

Valéria: Ele pode estar distraído.

Estudante 5: Ele está ocupando a mente para poder não pensar em algo que o deixou depressivo.

Valéria: Será? Vamos ver isso.

Estudante 6: Ele queria um refúgio da realidade mesmo. Para descansar.

Estudante 2: Acho que aqui ele fala da simplicidades das coisas como é belo, tranqüilo e grandioso. Quando ele faz a comparação com o oceano. Não acho que ele estava triste, penso que o cotidiano dele é muito agitado demais e ele vai pra lá para descansar um pouco.

Valéria: O Natan fez uma colocação muito importante e pertinente pra gente pensar também, não é que ele esteja nostálgico, triste, mas porque o dia a dia é corre, corre e ele quer dar uma pausa. Pra sair da rotina do dia a dia do corre-corre ele começa a ficar mais tranqüilo, mais calmo. Eu vou sentar mais próximo do grupo de lá, porque esta turma aqui está participando bacana e aquela ali não está participando porque está sentindo minha falta. (Valéria relê o texto).

Valéria: Ele diz que nunca ninguém está só diante de uma coisa. O que ele elucida aqui?

Estudante 5: Por que há várias coisas para a pessoa poder olhar. Pode estar até em um quarto totalmente sozinho, e simplesmente não vai ver só uma coisa, mas várias coisas.

Valéria: Bacana. Nunca ninguém está sozinho, e tem sempre uma coisa e diz que tem uma terceira do triângulo dele da trindade. O que seria essa teoria aí? Das três coisas.

Estudante 6: Homem, natureza e espaço.

Valéria: Homem, natureza e espaço! Será que tem isso? Olha se eu estou aqui com a mesa eu vou verificar se está suja, se está limpa. Como fazer o quê?

Estudante 7: Analisar, divagar, perceber, sempre vai existir o quê? Um pensamento. Por isso que ele fala que sempre tem 3 coisas, você não está sozinho, em um espaço sem nada.

Valéria: Se tiver você e o seu pensamento, ainda tem outra coisa. Se você está sozinho no seu pensamento ainda tem o lugar, que lugar é esse em que você está sozinho? Ou um quarto, tem sempre um espaço é isso que ele está querendo dizer. Entre ele e o espaço, uma ideia. Entre ele e o espaço tem sempre uma ideia. (Valéria relê parte do texto).

Valéria: Ele está falando do litoral mesmo? Alguém já tinha dito antes.

Estudante 6: Deixar o que é grande imenso e contemplar algo pequeno.

Valéria: Quando ele fala de mar, ele fala de grandes embarcações.

(Estudantes e Valéria comparam os dois textos trabalhados).

Valéria: Continua a leitura do texto e interpretação.

O ato de ler, tal como exercido com os sujeitos leitores, desloca o leitor para um processo imaginativo para fazer um elo sobre vida social e história individual, por intermédio do leitor implícito que auxilia o sujeito a emitir, por meio de sua memória, fatos vividos por ele, a partir do ato da leitura, interagindo como seu meio segundo Iser (1996, p.54), “a atualização da leitura se faz presente como um processo comunicativo que deve ser descrito. É certo que no processo da leitura o potencial de sentido nunca pode ser plenamente elucidado”. Utilizamos para esta crônica a mesma metodologia do conto, ou seja, leitura individual silenciosa, leitura em voz alta e diálogos sobre as características estruturais do conto, aspectos conteudísticos e relações de sentidos estabelecidos com textos similares e relação com o cotidiano, ou seja, com flagrantes do dia a dia. Com a ajuda da perspectiva do texto, a interação não teve total eficiência em três sujeitos, pois eles não foram capazes, naquele instante, de relatar possibilidades de leituras e relacioná-las com suas experiências de leitor e indivíduo social. Vale esclarecer que esse primeiro silêncio com relação ao texto, não os impedirá que, em outro processo de leitura, esse fato, além de outras atividades já praticadas por eles, possa ser efetivado através de atos imaginativos.

Os demais leitores além de apreender a inquietação da voz que nos fala na crônica e perceber as profundas raízes que imergem da relação da ‘lagoa’ com o mar’, da divisão de classes, acentuando que as favelas se superam e conseguem produzir efeitos estéticos em suas arquiteturas que se levantam sob o Sol e se erguem, paradoxalmente, fincados nos morros, ainda acrescentaram a esses atos imaginativos a correlação com pessoas e situações que são análogas às experiências descritas e narradas na crônica. Registrando, portanto, que a relação texto, leitor implícito e leitor empírico fazem elos significantes no momento da leitura o que coloca sempre o texto em movimento juntamente com o leitor e com seu ato imaginativo, pois, para Iser (1996, p.95), “apenas o leitor é capaz de formular ideias, seria absurdo se o próprio texto formulasse essas soluções (...) por isso, a solução

de conflitos só é capaz de desenvolver um efeito de catarse ao envolver o leitor em sua realização”.

A relativização das ideias dos participantes trouxe para a realidade cada expectativa criada e acrescida a suas vidas cotidianas, não só vida escolar, mas toda vida social, pois segundo Paulo Freire (1984, p.11): “o ato de ler não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do homem”. É a leitura de mundo conectada com a leitura escolar das pessoas que possibilita a união dos conhecimentos adquiridos pelos sujeitos leitores e os fazem interagirem com os textos ficcionais e com seu mundo. Nesta etapa da atividade, percebo que vão se consolidando as teorias da recepção e do efeito com essa prática escolar consubstanciada por esta pesquisa. Percebo com clareza como se efetiva a recepção e efeito estético provocado no leitor pelo texto a partir do ato da leitura. Percebo com evidência que o texto ficcional é que potencializa o grande exercício empreendido pelos leitores. Neste momento da pesquisa fica evidente a interação do leitor com o texto literário no ato da leitura o que o faz sujeito ativo capaz de formar opiniões e efetivar o efeito estético através da leitura.

No processo ensino/aprendizagem, volto a deixar aqui o registro que urge a necessidade da educação superar o binômio ensino/aprendizagem, porque não se pode aprender ou produzir conhecimento com a iminente decodificação daquilo que outrem já produziu. Precisamos formar pensadores efetivos que sejam capazes de evoluir e conquistar a consciência sobre os elementos físicos, químicos e sobre as ondas que se movimentam na comunicação e na formação dos seres vivos. Em assim sendo tem que se buscar a própria produção do conhecimento, e a teoria do efeito de Iser que norteia nosso trabalho, apresenta-se como um mediado quer busca sempre um ponto estratégico para fazer do leitor um ser não apenas passivo, mas ativo e que consegue produzir sentidos e, portanto, conhecimento no momento idealizado por ele no ato da leitura, pois é a afirmação indicada por Iser (1996, p.54) “a interpretação (...) evidencia o potencial de sentido proporcionado pelo texto.” Percebemos que tivemos nessa etapa da leitura do processo interpretativo uma oscilação das respostas o que mostra uma evolução por parte dos leitores. Todos mostraram uma interação texto/leitor intensificada por suas respostas através do espaço vazio deixado pelo leitor implícito a ponto de caracterizar, por exemplo, que há uma tensão entre a relação das pessoas pobres com as ricas, que há uma diferença material e psíquica entre eles. Configura-se, portanto, que a recepção e o

efeito são fundamentais para que o leitor desenvolva efetivamente atos imaginativos que lhes dão movimentos em suas interpretações e em cada ato de leitura, dependendo de sua atuação para se tornar um leitor completamente ativo e capaz de se tornar sujeito de suas próprias respostas. Para redirecionarmos a nossa análise para a questão dos conflitos oriundos da crônica em estudo, vale lembrarmos que Iser diz sobre os conflitos:

Em princípio, os conflitos são de tal maneira estruturados que as soluções possíveis se guardam no texto sem que nele se realize verbalmente. Ao contrário, a solução oferecida para os conflitos só se cumprem na experiência do leitor, que não se daria caso o próprio texto não explicitasse. Ao assim suceder, forçosamente também se modifica a atividade do leitor que consiste menos em solucionar do que reagir à solução representada (Iser, 1996, p.93).

As últimas frases da crônica apresentam um desfecho translúcido: “O sol foi acabando. Levantei-me do banco e fui embora. Pensando: há domingos que cheiram a claustros brunidos pelo esforço dos noviços. Aquele, entretanto, tinha um perfume de outono”. Os leitores perceberam que a luminosidade se esvaia, o ocaso se aproximava. Aquele domingo margeado pelos contornos tímidos da lagoa, e impregnado da religiosidade do Cristo que nos contempla do alto e dos claustros que se enveredam pelo estigma do pecado criado pelos religiosos, lembraram aqui, neste momento, nossos leitores que a ‘alma dos ricos é cheia de doenças’, no entanto, o texto termina com uma mensagem otimista diante da modernidade dos aviões que se contrastam com a beleza de um barco a vela, quer dizer, há esperança diante do caos individual e coletivo, posto que há um perfume de outono no ar; há um germinal que impregna a alma do tímido leitor, que agora começa a alçar lindos voos imaginativos, bem diferente da feiura necessária dos urubus. Essas elucubrações filosóficas e poéticas provocaram nos nossos tenros leitores algumas inquietações. Uma delas versa sobre um tema que assola os sujeitos da pesquisa: a questão da religiosidade; outra surge da necessidade de que haja um leitor criativo durante o processo da leitura. Mesmo almejando, por várias vezes, as questões interpretativas do texto, verificou-se a quebra do horizonte de expectativa dos leitores, pois, numa interpretação, não podemos esperar que o leitor fosse totalmente unívoco e envolvente. Existirá sempre a ruptura, o distanciamento, a aproximação, o efeito, enfim, é comum verificar que cada leitor traz consigo critérios voltados para sua realidade e individualiza sua recepção, por isso, atos imaginativos

sempre serão distintos entre leitores. Porque há influência e diversidade advindas do meio em que residem, influência também de indivíduos que formam seu círculo familiar, assim, sujeitos que participam de atividades escolares mostram a diversidade cultural de cada leitor. Neste momento em que a abordagem suscitada pelo texto assinala e questiona um assunto universal e prevê que seja feito um desfecho por parte do leitor, mesmo que por meio de metáforas. Percebe-se, assim, portanto, que diante dessas adversidades é que se fará surgirem várias possibilidades de interatividade entre texto/leitor. Com concepção da teoria de Wolfgang Iser, fica evidente que a realização da obra condiciona-se com a experiência do leitor o que resulta em diferentes respostas e alternativas elaboradas por ele no momento da recepção.

3.1.2 Sobre os poemas

Este tópico da análise será dedicado às impressões de leitura, com ênfase no estranhamento, no jogo da linguagem, no lúdico, no emprego da metáfora de uso e de estilo.

3.1.2.1 Poema

[CEMITÉRIO] DE BOLSO – Carlos Drummond de Andrade

Valéria: Leremos o Poema [Cemitério] de bolso de Carlos Drummond de Andrade para pensarmos questões como: (Momento para leitura) Por que [Cemitério] de bolso e cemitério está entre colchetes? O que significam os colchetes na matemática? Por que que vocês pediram para começar com [Cemitério] de bolso?

Estudante1 – Porque eu não entendi. (Relê parte do poema). Um pouco sem sentido.

Valéria: Uh... sem sentido! Você percebeu sentido? Algo que você possa explicar?

Estudante 2: Não sei, assim, penso que ele fala que ele carrega os mortos, do lado esquerdo, por isso que ele anda meio de banda. Como se a morte pesasse um pouco?

Valéria: Não sei também, a gente vai descobrir junto.

Estudante 3: Os mortos podem ser familiares ou então vítimas dele mesmo.

Valéria: [Cemitério] de bolso, por que esse nome? Por que [Cemitério] de bolso? Não. Do lado esquerdo carrego os meus mortos. O que a gente tem do lado esquerdo do peito que é muito significativo?

Estudante 2: O coração.

Valéria: O que a gente carrega no coração? Coração é sinônimo de quê?

Estudante 2: De sentimentos.

Valéria: Sentimentos, ótimo! E morte remete a qual sentimento?

Estudante 2: Triste.

Valéria: Tristeza. O que mais?

Estudante 3: Sofrimento.

Estudante 1: Angústia

Valéria: Tristeza. O que mais? E quando uma pessoa ente da gente morre a gente sente o quê? Qual é o maior sentimento?

Estudante 3: Da perda.

Valéria: Pois é daí a gente fica com quê? Qual o sentimento que a gente tem em relação a pessoa que morreu? Você perdeu a pessoa que morreu e você sente o que por aquela pessoa que morreu? Já morreu, já foi.

Estudante 2: Saudade.

Valéria: Saudade! A saudade remete a quê? A qual órgão nós estamos falando? Ao coração. O coração sente saudade?

Estudante 2: Sim, não!

Valéria: Sim e não. O coração não sente mas a gente sente e tem uma conotação de que carrega isso onde?

Estudante 3: No coração

Valéria: No coração. O coração está de que lado?

Estudante 2: Esquerdo!

Valéria: Tanto peso nesse coração aí, vai acontecer o quê?

Estudante 2: Vai pesar.

Valéria: Vai pesar. E se vai pesar, se você carrega muito peso de um lado vai acontecer o quê?

Estudante 2: Vai entortar.

Valéria: Então “ *Do lado esquerdo carrego os meus mortos*”, onde?

Estudante 3: No coração.

Valéria: Estão lá mesmo? Se eu abrir o coração eu vou vê-los lá dentro? Não é o sentimento que está ali e é uma conotação do sentimento que está ali. “*Por isso caminho um pouco de banda*”. Porque que ele caminha um pouco de banda então? Porque está pesado os sentimentos tem muitos mortos aí? Pode ser sugere? Então onde é este cemitério? Normalmente os homens antigamente e hoje o que acontece tem um bolso do lado esquerdo na camisa ou no paletó que carrega as coisas. E ele carrega o quê. Os mortos. Que tamanho desse cemitério?

Estudante 2: Pequeno, porém pesado.

Valéria: Porque que é pesado? Vocês falaram? O que torna um peso um fardo?

Estudante 3: A saudade.

Valéria: A saudade. Esse sentimento. É tanta saudade que ele não consegue carregar. A saudade se torna pesada. Então é esse o sentimento que o poeta vê. Está escrito tudo isso que nos falamos. Está escrito? Não, mas o poema nos dá pista. Valéria lembra a música Batatinha quando nasce. A gente acha que os sentimentos estão todos no coração. Quem quer falar outras coisas? De repente vocês estão percebendo outras coisas é importante que falem, tem outras vertentes.

Ao ler os poemas os sujeitos foram informados que quando se trata de gênero lírico, cada linha representa um verso e há uma espécie de voz que se pronuncia, esta voz não é a da personagem, ela é designada como eu-lírico ou sujeito poético como nominam nossos patrícios portugueses. O poema de Drummond causou uma inquietação, pois com apenas dois versos, ele foi capaz de aguçar a curiosidade e instaurar a produção de pensamentos interpretativos, derivados principalmente pelos vocábulos “mortos”, “esquerdo” e “banda”. No momento da leitura, percebemos que realmente a teoria iseriana torna-se ainda mais pertinente, pois só neste instante é que o texto passa a existir, sem o leitor ele ficaria sempre em estado imóvel, impresso na nervura da página. A partir da leitura, há vida, quer dizer, o poema existe para o leitor, e o leitor para o poema. Nosso objetivo não é o de centrarmos a análise na recepção dos textos conforme a excelente teoria de Jauss e outros

teóricos permitem, todavia, vale ressaltar, que às vezes tornou-se imperioso o seu uso, mas, o intuito da nossa pesquisa foi o de direcionar o foco para o efeito estético que o texto provoca no leitor, de acordo com a teoria de Iser.

Oferecemos aos nossos leitores algumas questões como ponto de partida para o processo de leitura, dentre eles perguntamos:

- 1- A voz que aparece no poema é masculina ou feminina? Torna-se importante detectar aqui o gênero ou tanto faz?
- 2- Eu posso relacionar esta voz que aparece no texto com alguém que conheço?.
- 3- O lado esquerdo tem alguma conotação com o sentimento, por que e qual o peso que esta metáfora acarreta?
- 4- O caminhar de banda tem relação com esta metáfora, ou seja, do pensamento, sentimento e vontade?
- 5- As questões dos mortos está estritamente ligada ao indivíduo, à cultura e à sociedade? Como inseri-lo na nossa história, memória e tradição?

As hipóteses levantadas acrescidas de outras suscitadas pelos sujeitos aparecem no imaginário do leitor real, aguçado pelo leitor implícito, ligando-o ao texto por fatos correspondentes ao cotidiano do aluno. É importante a abordagem enraizada pela marca que cada leitor traz de sua vivência juntamente com seu repertório que o estimulará a escrever sua resposta após a leitura aplicada ao texto, pois segundo Jauss:

A análise literária do leitor escapa ao psicologismo que a ameaça quando descreve a recepção e o efeito de uma obra a partir dos sistemas de referências que se pode construir em função das expectativas que no momento histórico do aparecimento de cada obra, resultam do conhecimento prévio do gênero, da forma e da temática de obras já conhecidas, bem como da oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática (JAUSS, 1991, p.27).

No momento da recepção do texto, os leitores tiveram a oportunidade de interpretar, a sua maneira, as questões propostas, tomando a liberdade da resposta de acordo com sua vivência e sua expectativa em relação à voz ou vozes presentes no texto. Nesta questão, a proposta é fazer da recepção obtida pelos leitores, idealizações a partir destas vozes que sobressaem no texto e causa o efeito em

cada indivíduo leitor. O que se observou aqui, é que a maioria dos sujeitos da pesquisa ligaram a voz a de um “homem”, e só depois de algumas ponderações dialogadas é que alguns consentiram que esse alguém que diz alguma coisa, também poderia ser uma “mulher”. Verificamos que a nossa cultura, tradição e memória destina aos nossos mortos um peso que carregamos no dorso para a eternidade, o que impede que tenhamos um caminhar retilíneo uniforme, pois há elementos nos vazios do texto que foram apreendidos como culpa, pecado, remorsos, saudades, dentre outros.

Recorrendo a Iser (1996, p.12), podemos entender que “A expectativa básica de constantes sentidos forma o pressuposto para que se possa compreender o caráter de acontecimento do texto literário”. Nesse sentido, dentre os sujeitos da pesquisa, no momento da interpretação, todos inicialmente não relacionaram as vozes do poema com qualquer sujeito em seu meio social, deve-se a isso ao processo imaginativo que não se estruturou efetivamente no decorrer da leitura por parte dos interpretantes citados, pois as prefigurações apresentadas no texto, pelo leitor implícito, não surtiu o efeito de sentido em sua totalidade no leitor, tornando-se assim, uma leitura decodificada por letras e palavras que não afloram no leitor real atos imaginativos capazes de efetivar uma completa interpretação textual. Em razões para que se façam ligações do texto ficcional com seu mundo, Iser (1996, p.32) esclarece que, no ato da leitura, “A imagem se furta à referencialidade, pois ela não descreve algo existente de antemão, mas sim concretiza uma representação daquilo que não existe e que não se manifesta verbalmente nas páginas impressas do texto ficcional.

Durante a exploração do texto Cemitério, notamos que as prefigurações textuais indicaram que esses sujeitos não se lembraram deles próprios ou de pessoas que, na realidade, estão diretamente e intrinsecamente impregnadas das vozes do poema, enquanto que após as primeiras considerações os participantes identificaram algumas vozes, mas não relacionaram nem mencionaram fatos, apesar da persistência de uma infinidade de possibilidades, mas havia um entrave que não permitiu que eles direcionassem suas respostas positivamente em relação ao leitor implícito que faz de sua função “uma concepção que proporciona o quadro de referências para a diversidade de atualizações histórica e individuais do texto.” (ISER,1996, p.78). O contato com o texto, neste primeiro momento, levou aos participantes deste trabalho investigativo a produzirem uma leitura decodificada

apenas pela escrita. Assim, podemos deduzir que não houve uma evolução imaginativa possível, portanto, os fatos do texto permaneceram, em sua maior parte, no próprio texto, por não ter havido plena interação texto/leitor. Ressaltamos que, após nossa intervenção, iniciou-se um processo de descobertas que, se não foram totalmente expressas naquele momento, os leitores já não mais seriam os mesmos, posto que se abriu um arquivo no inconsciente de cada um, e este registro não mais se apagará, porque a linguagem literária mexeu com elementos indecifráveis e insondáveis, mas que existem e foram despertados pelo efeito estético, e esta memória os acompanhará involuntariamente pelas suas existências, porque eles talvez não saibam, mas foram irreversivelmente tocados pela arte literária. A leitura deste poema voltará a ser exercida infinitas vezes e, a cada incursão, haverá a fruição e solidificação do sentimento e da emoção sempre ligados à matéria corporal que um dia vai se decompor, mas que carrega, nessa trajetória, elementos transcendentais que estão intimamente ligados ao mistério que vem desde a criação, existência e verticalização do Ser.

O relato abaixo registra nosso diálogo com o grupo de estudantes acerca do poema de Arnaldo Antunes.

Aluna 2: Todas as coisas do mundo não cabe em uma ideia mas tudo cabe em uma palavra TUDO.

Valéria: Consigo achar alguma coisa de poesia nesse poema? Olha o título?

Aluna 2 : Todas as coisas.

Valéria: Muito bem e essas coisas estão onde?

Alunas 1, 2 e 3: No mundo, nas ideias, na palavra tudo.

Valéria: Junte tudo que vocês falaram. Dentro da minha ideia dá para colocar tudo que existe no mundo? Não. Mas dentro dessa minha ideia que é palavra eu tenho muitas coisas. Que palavra é essa? Tudo. Porque tudo, tem alguma ligação dessa ideia com tudo? Então tudo aí que representa tudo. Tudo cabe a minha ideia de ser astronauta? Será que tudo cabe todas as minhas ideias então tenho que ir tecendo minhas ideias para formar tudo. Está vendo como ele brinca com as palavras quando a gente olha a gente tem a noção que as palavras estão soltas. Ah eu não entendi nada, eu nem acho que é poema. Mas quando a gente começa a entrar no universo das palavras a dialogar com o autor não sei se é isso? Mas ele deixa uma

incógnita para que eu entrasse o texto não começa a ter sentido? Da uma nova visão? O que ficou diferente?

Aluna 2: Pensei no sentido que lembrou outros sentidos...

Após a leitura do poema de Drummond evidenciamos que a mente dos leitores tinha sido despertadas para o caráter plurívoco e polissêmico do texto literário, desta forma já tiveram uma atuação mais profícua frente ao poema de Arnaldo Antunes. As relações de fatos e vozes poéticas que permeiam a associação interativa entre texto leitor ficaram configuradas nas respostas admitidas pelos sujeitos da pesquisa no diálogo supracitado. Pois segundo Jauss (1994, p.31) “a maneira pela qual uma obra literária, no momento histórico de sua aparição, atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas de seu público oferecemos claramente um critério para a determinação do valor estético”. Sendo assim, mesmo que de forma oscilante, os leitores vislumbraram a possibilidade de determinação do valor estético e, preencheram o vazio deixado pelo texto através do leitor implícito, pois diante do relato de alguns participantes, aqueles que apenas tinham alcançado a decodificação das letras, e ainda não tinham aberto o seu repertório para ir além do texto, começaram o processo de interação texto/leitor, pois a partir de suas primeiras respostas em relação ao texto, sentiu-se neles a manifestação do efeito estético, mesmo que eles ainda, de forma contundente, não tenham relacionado os vocábulos e suas infindáveis relações de sentidos, ocorreram algumas elucubrações que vem ao encontro da teoria iseriana que confirma é por isso é que “o papel do leitor representa um leque de realizações que, quando se concretiza, ganha uma atualização determinada” (ISER, 1996,p.78).

A relação de interatividade texto/leitor possibilitou-me, nesta questão, aproximar os sujeitos da pesquisa com a ligação concreta do ato da leitura com seu meio, referindo-se às ideias, ao nada que é o tudo na existência e essência humana. Eles utilizam os vocábulos como um sinal interpretativo de convicção e sensibilidade do leitor real quanto ao entendimento literário tendo a participação efetiva do leitor implícito. Os sujeitos demonstraram esta característica positiva com a expressão afirmativa e logo em seguida confirmaram a mensagem deixada pelo leitor de Iser no ato da leitura, direcionando em sua imaginação definições de nomes e expressões que visam preencher os vazios da própria vida humana em seus aspectos individuais, coletivos e sociais que fazem parte do seu meio. Os sujeitos ao

relacionarem os vocábulos chaves do poema com elementos que fazem parte de suas vidas asseguraram a importância do leitor para o texto e do texto para o leitor, pois segundo Iser (1996, p.33) “o sentido é o objeto, a que o sujeito se dirige e que tenta definir guiado por um quadro de referências (...) ele relaciona o texto a uma situação pela atividade nele despertada; assim estabelece as condições necessárias para que o texto seja eficaz”.

Aqui, constata-se quase em sua amplitude o efeito estético tal como formaliza Iser, centrado na interatividade proporcionada no ato da leitura pelo leitor real mediada ao texto pelo leitor implícito que “descreve, portanto, um processo de transferência pela qual as estruturas do texto se traduzem nas experiências do leitor através dos atos da imaginação” (ISER, 1996, p.79). Nessa perspectiva, os sujeitos da pesquisa, mostraram-se sensibilizados e atentos com suas respostas.

3.2 Análise e Discussão dos Dados

A análise empreendida nesta pesquisa objetiva integralizar junto com os leitores, textos literários em prosa e verso, sempre em consonância com a teoria do efeito, que enfatiza a necessidade de se direcionar a experiência escolar com o cotidiano dos leitores. Destacamos dentro deste trabalho, algumas dificuldades na forma de se fazer leitura de textos literários pelos sujeitos da pesquisa, porém, depois de várias leituras e metodologia adotada, constatou-se que, quanto mais se lê mais se afloram as maneiras interpretativas em textos literários. Durante o trabalho com os leitores envolvidos na atividade em classe, foram realizadas leituras de maneiras diferentes, em voz alta, em dupla, silenciosamente, pois era um dos nossos propósitos confirmar que quanto mais se realiza a leitura de um texto, mais propício de boa interpretação se faz presente no leitor e enquanto mais ligamos fatos cotidianos desses leitores aos vazios deixados pelo texto a eles mais fácil torna-se a interação entre o texto literário e o leitor, e assim possibilita a este tornar-se um coprodutor ou partícipe do texto.

Algumas questões presentes no questionário, por exemplo, poderiam ser mais bem interpretadas se antes da leitura do texto, fossem mostrados, com detalhes aos leitores, alguns exemplos interpretativos de textos sob a luz de teorias

selecionadas. O fato é que, ao desenvolver a pesquisa para proporcionar um melhor conceito de estética e do efeito que o texto literário proporciona no leitor, registrou-se que nem sempre o leitor que conhece melhor um assunto e entende melhor uma disciplina, seja capaz de responder de acordo com seus conhecimentos, isso evidencia que cada leitor traz em seus repertórios, variadas formas de interpretações e que nem sempre conseguem exercer o fator comunicativo a contento, há entraves que precisam ser superados, e vale ressaltar que problemas psicológicos e traumáticos muito influenciam no momento de colocar em prática o processo imaginativo e conseguir externá-lo para o próprio indivíduo ou na presença de outrem.

Durante todo processo de investigação houve alternâncias nas respostas, pois os sujeitos da pesquisa empreenderam respostas significativas de acordo com sua interação com o texto. Ler é uma atividade extremamente complexa e envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos, filosóficos, psicológicos, metafísicos, dentre outros. Todas as informações que são repassadas na escola ou tudo que se pretende ensinar está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. Vale lembrar que Jauss em seu texto *A história da literatura como provocação a teoria literária* afirma que a relação entre literatura e leitor pode atualizar-se tanto na esfera sensorial, como pressão para a percepção estética, quanto também na esfera ética, como desafio à reflexão moral. A nova obra literária é recebida e julgada tanto em seu contraste como pano de fundo oferecido por outras formas artísticas, quanto contra o pano de fundo da experiência cotidiana de vida (JAUSS, 2004, p.53).

Apesar de os textos literários apresentados aos leitores serem inéditos e terem similitude muita rápida entre texto e leitor a cada leitura, houve um incondicional comprometimento dos sujeitos em aperfeiçoar suas respostas e a obra com certeza, ganhou nova forma estética depois de lida e assimilada por cada participante da pesquisa, assim como eles aumentaram seus horizontes de expectativas ao percorrerem os textos em análise. A verdadeira mensagem dentro de uma sala de aula mostra-nos que, neste espaço, é possível a formação de leitores potenciais com capacidade de fazer leitura, compreenderem o texto e depois interpretá-lo sob a égide de sua condição de leitor. Ao utilizar a recepção estética estabeleceu-se uma prática de experiências através do processo interativo do texto com o leitor, bem como os efeitos estéticos que ativam a memória deste novo leitor,

pois a leitura estética decorre um progresso hábil da leitura que vem a tempo na descoberta de significações multiplicadas com capacidade de colocar em ação o trabalho do leitor, de maneira a fazê-lo tomar para suposições, depois de reconhecer as estruturas ficcionais de um bom ou excelente texto literário.

3.2.1 A função estética do texto literário

Neste ponto da pesquisa torna-se pertinente atermos às teorias de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, apresentando algumas identidades e diferenças que estas teóricas apresentam com relação ao texto e ao leitor. Vale lembrar que ambas partem da ideia de que o texto só existe a partir da atuação do leitor. No entanto, enquanto, para aquele, o texto está ancorado no momento histórico- a historicidade literária – para este, o texto apresenta uma estrutura de apelo que colabora para o efeito e para a reação do leitor frente à obra. Enquanto Jauss (1994) trata a recepção num momento condicionado por via de um destinatário para caracterizar um efeito em um tempo proposto pelo texto, embora tanto a recepção quanto o efeito ocorram na relação texto/leitor, existe um ponto diferencial nas teorias: a recepção é propiciada pelo sujeito, enquanto que o efeito é realizado no sujeito, mas delimitado, de maneira especial, pela relação texto/leitor e não por um único polo da interação, trazendo sempre, no ato da leitura, questões referentes tanto para o texto quanto para o leitor. Assim, as posições de Jauss e Iser, não são, nem nunca foram totalmente homólogas. Ao passo que Jauss está interessado na recepção da obra, na maneira como ela é ou deveria ser recebida; Iser encontra-se no efeito (*wirkung*) que causa o que vale dizer, na ponte que se estabelece entre um texto possuidor e suas propriedades – o texto literário, com sua ênfase nos vazios, dotados, pois, de um horizonte aberto e o leitor (LIMA, 2002, p.52).

Assim, ao observarmos questões referidas por Lima (2002), a recepção refere-se à assimilação documentada de textos, enquanto o efeito é a prefiguração da recepção, causando um potencial de efeito cujas estruturas põem a assimilação em ação e a controlam até certo ponto. Reforçando os pensamentos: a recepção de uma obra é medida pelo destinatário, e o efeito desta obra estaria regulado pela interação texto/leitor. O efeito estético realiza-se através de mediação, o que leva o

leitor a construir expectativas através do preenchimento de vazios deixados pelo texto; a recepção tem um contato mais direto, denunciada por um horizonte de expectativas jogado no ato da leitura, através do tempo. Portanto, o leitor concebido por Wolfgang Iser efetivará as indicações do texto sendo concreto e individualizado, pois em Jauss, ele se socializa no coletivo. O efeito estético leva em consideração uma disposição cognitiva do leitor. Cada leitor possui uma maneira de ver, de sentir as estruturas textuais, o que torna a temática em jogo com fórmulas emocionais e cognitivas que condicionam os preenchimentos dos vazios nos textos literários. Assim, a estética da recepção alcança sua plenitude em seus dois princípios centrais: a recepção e o efeito que abrangem, na recepção da obra, as disposições históricas e sociais do leitor – como requereu Jauss – mesmo que considerem na análise do efeito, as disposições cognitivas e emocionais do leitor, respectivamente.

É importante frisar as disposições, tanto a histórico-sociológica (do leitor de Jauss) que considera a historicidade um meio de recorrer às obras literárias em sua recepção, quanto à emocional-cognitiva (do leitor de Iser) que ativa sua participação e permite a existência da obra o que faz o sentido literário ser sempre virtual e estar sempre preso ao texto mexendo com a vivência do leitor real.

Estudos constantes do ato de leitura em outras ciências tentam dar conta da maneira como se processa esta relação do texto com o leitor e vice-versa, no momento da interação texto/leitor. É necessário frisar que o acontecimento vivido pelo leitor de Jauss possui dimensão cognitiva e emocional, mesmo que seja centralizado a um leitor coletivo. O mesmo acontece com o leitor de Iser que possui dimensão histórica e social, mesmo que este seja centralizado em apenas um indivíduo. A referência entre os sistemas sociais permite esta junção de aspectos, isto é, certos caracteres de nível coletivo nos indivíduos que compõem um grupo social, da mesma forma que caracteres individuais estão diluídos na coletividade.

Segundo Jauss (1994), é importante considerar as condições históricas e as evidências (que podem ser comprovadas) que moldam e influenciam na atitude do receptor do texto em relação ao contexto social. Nesse sentido, dentro da teoria da recepção, Jauss tende para uma linha de estudo que privilegia a reconstrução histórica como cenário para recepção do leitor. Por outro lado, Iser procura aprofundar as relações interacionais entre texto e leitor, teorizando a recepção (resposta) do leitor a partir dos pontos de indeterminação presentes nos textos e acionados pelo ato da leitura. Cabe ressaltar que a teoria recepcional não anula a

importância da criação literária, ou seja, o papel do autor, pois este está subentendido. Centra-se, apenas, no resultado final, o texto. As escolhas, as estratégias de construção textual e o uso que o autor faz da linguagem revelam-se no próprio texto, bem como os aspectos culturais, políticos, ideológicos, discursos e intertextos, peças fundamentais para dinamicidade e estímulo ao leitor para o trabalho interpretativo.

Para alcançarmos a dimensão estética proposta nesta etapa da pesquisa, precisamos voltar às noções de texto e leitura a partir das teorias selecionadas para este trabalho, quer dizer, ler pressupõe o texto – um tecido, trama, tessitura, encadeamento de palavras, pelo qual se escreve o mundo. Não é, todavia, o mero deciframento que constitui a leitura. É, partindo do texto, atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a outros textos significativos, procurar a inter e a intratextualidade. Texto e leitor estabelecem uma relação que pode ser contrastada com a diádica, entre parceiros, e entendida como uma forma de interação. À relação texto – leitor falta a situação face a face, própria de outras formas de interação social. Diferente de uma relação diádica, em que os interlocutores estão em sintonia e podem mutuamente se perguntar, diante do texto o leitor não consegue extrair a certeza de que sua compreensão é justa. Consideramos, ainda, que as réplicas de cada parceiro, na diádica, têm um fim específico e estão integradas em um contexto de ações; já as relações texto – leitor não apresenta um quadro de referência semelhante. No mundo social, a relação interativa deriva da impossibilidade de experimentar-se a vivência alheia; a situação e as convenções que reúnem os parceiros funcionam como reguladores dessa experiência. Do mesmo modo, são os vazios - a assimetria essencial entre texto e leitor - que dão início à comunicação no processo de leitura. A Estética da Recepção dá ênfase ao papel do leitor, ao contrário das estéticas anteriores; coloca-o como coautor da obra, porque essa somente se materializa na recepção. A obra oferece pistas a serem desvendadas pelo leitor, mas apresenta muitos espaços em branco, para os quais o leitor não encontra respostas e precisa acionar seu imaginário para dar continuidade à relação. Do leitor dependem os textos para se revelarem em sua plenitude, conforme pontifica Iser em O processo de leitura: o autor e o leitor tão envolvido em um jogo de fantasia, o que não ocorreria que o texto a pretensão de ser nada mais do que regras. Como o leitor obtém satisfação só entra em jogo quando há produtividade, e

isso só acontece quando o texto oferece a possibilidade de exercer nossas capacidades.

Continuamos no encalço de aprofundarmos as nossas percepções com relação às noções de texto/ leitor apresentada por Iser. De início, entendemos que o processo de recepção inicia-se antes do contato do leitor com a obra. Aquele possui referências (horizonte) de mundo, nas quais busca inserir o texto que se lhe apresenta. Por sua vez, a obra poderá aproximar-se ou distanciar-se desse horizonte, dependendo das expectativas do leitor. No processo de recepção, o papel do texto é fundamental: este não pode oferecer uma imagem totalmente fechada, acabada do universo temático; ao contrário, precisa incluir espaços para que o leitor utilize sua criatividade e desperte o jogo presente no ato da recepção. A leitura só se torna prazerosa no momento em que a produtividade do leitor entra em jogo. Nesse processo, o leitor não é passivo, pois sua função é descobrir os fios que tecem o texto, ser um agente que procura significações; é pelo texto que se dá o encontro com o autor, ausente - o polo artístico. É correto afirmar que a leitura é um processo de interlocução entre leitor e autor a ser mediado pelo texto. Segundo Iser, em *O ato da leitura* v. 1 (p. 10), “é preciso descrever o processo da leitura como interação dinâmica entre texto e leitor”. O leitor - polo estético - reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua significação; o autor - instância discursiva que produz o texto - atribuiu uma significação a sua obra, imaginou seus interlocutores, mas não controla o processo de leitura de seu leitor. Ambos estão distantes no tempo e no espaço. O texto adquire autonomia, escapa do autor e se entrega ao “olhar” do outro. Nunca mais será o mesmo. Confirmando o exposto acima, Iser deduz que Obra literária tem dois polos que chamamos polo artístico e polo estético, sendo o texto artístico criado pelo autor, e o estético a realização por parte do leitor.

Decorrente dessa situação de distanciamento, a relação entre emissor e receptor torna-se totalmente assimétrica na leitura, conforme posiciona Wolfgang Iser. É através da estrutura do texto e nas suas relações internas (cotexto), que o leitor recria a situação externa, de produção (contexto), necessária à compreensão da obra. O aspecto interno é que vai dar ao leitor o aspecto externo do texto. Dessa forma, a leitura é um objeto a ser construído no próprio texto. É preciso estabelecer à simetria, o equilíbrio, a harmonia entre os dois polos, atualizar o texto, recuperar o código. A obra de arte, por ser plurissignificativa, permite múltiplas leituras, mas isso não significa que o leitor possa dar total liberdade ao seu desejo interpretativo. A

recepção é programada pelo texto, daí o leitor não poder ignorar os sinais deixados pelo autor. O texto precisa “autorizar” as leituras. A obra é tanto mais valiosa quanto mais propõe ao leitor desafios não previstos pelas suas expectativas. Sendo assim, o leitor interfere criadoramente no texto, dialoga com ele, num ato de comunicação legítimo. O diálogo, contudo, não é capaz de mostrar o quão precisas são as apreensões feitas pelo leitor. Isso se dá porque, neste caso, não é possível assegurar o controle da fluência comunicativa pela ausência de um quadro de referências. Assim, a obra fornece pistas, sinais a serem seguidos pelo leitor. Há ainda muitos espaços em branco, nos quais o leitor não encontra orientação e recorrerá ao seu imaginário para dar continuidade ao processo de comunicação. A interação texto – leitor apresenta como pré-condição o fato de que, muitas vezes, há um distanciamento e/ou uma defasagem entre obra e leitor, pois estão inseridos em horizontes históricos que precisam fundir-se para que a comunicação aconteça. O leitor possui suas referências do mundo: vivências pessoais, sociais, culturais, históricas, normas filosóficas, estéticas, religiosas, ideológicas, ou seja, o leitor apresenta um horizonte limitado, mas que pode transformar-se e expandir-se. O texto, por sua vez, pode confirmar ou modificar esse horizonte, dependendo das expectativas do leitor, que o recebe e o avalia de acordo com tudo o que conhece e aceita. Ampliando essa discussão, o alemão H. Robert Jauss propõe considerar a primeira leitura da obra, isto é, resgatar a leitura dominante na época em que o texto foi escrito. Jauss (1994, p. 35) considera que: A reconstrução do horizonte de expectativa sob o qual uma obra foi criada e recebida no passado possibilita, por outro lado, que se apresentem as questões para as quais o texto constituiu uma resposta e que se descortine, assim, a maneira pela qual o leitor de outrora terá encarado e compreendido a obra. Essa afirmação traz à luz a diferença entre a compreensão passada e a presente de uma obra e possibilita conhecer a história de sua recepção, que intermediará ambas as situações. O distanciamento entre os horizontes históricos – do texto e do leitor - são os quadros de referências denominados por Jauss de horizontes de expectativas, os quais integram as convenções estéticas e ideológicas capazes de possibilitar a produção – recepção de um texto. A fusão de horizontes de expectativas se dá no ato de produção – recepção, visto que as expectativas do autor se evidenciam no texto e as do leitor são transferidas a ele. Fusão de horizontes significa o processo de intercâmbio do leitor com a obra do passado; esta, com o decorrer da história, vai se apropriando

dos horizontes dos novos contextos temporais. É no texto que os dois horizontes podem identificar-se ou distanciar-se. Do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação à obra, dependem as possibilidades de diálogo. O horizonte de expectativas do leitor permanece inalterado se a obra confirma o sistema de valores e normas já existente. Diferentemente, o leitor, diante de um texto que se distancia de seu horizonte de expectativas, poderá responder aos novos desafios, dando possibilidade à obra de atuar sobre seu esquema de expectativa. O ato de leitura se completa quando o leitor, após comparar a obra com a tradição e os elementos de sua cultura, passa a incluí-la ou não como parte de seu horizonte de expectativas, o qual será mantido ou preparado para novas leituras ou experiências que rompem com os esquemas estabelecidos. Wolfgang Iser busca posicionar o papel do receptor: à medida que lê, o leitor vai aumentando seu horizonte de expectativa; o texto lido está na memória e o leitor poderá “dispor” o texto de forma diferente. Quanto mais leituras a pessoa realiza, maior a tendência para a modificação de seus horizontes, pois a constante confirmação de suas expectativas resulta em uma monotonia que uma obra mais desafiadora poderá quebrar. Segundo Iser, o texto não diz tudo, existem vazios que o leitor vai preencher a partir das relações que faz no texto. É o diálogo com o texto que vai preencher esses vazios. Em seu ensaio intitulado *Réplicas*, Iser afirma que os lugares vazios são condição texto de comunicação, nem qualidades constitutivas de sua natureza artística. Há, portanto entre autor e Leitor - polo artístico e estético Polo - sempre uma assimetria onde um espaço é capaz de causar simultaneamente ou diálogo ou controvérsia. Novos Leitores preencherão esse espaço, em outros tempos e contextos a realidade de questionarem a trabalhar.

A releitura é proposta para multiplicar o texto nas suas diferenças e no seu aspecto plural; toda leitura do texto é sempre uma leitura nova, pois o texto tem natureza plural. A releitura desencadeia o jogo; este salvará o texto da repetição, apresentando o texto novo. Iser corrobora o pensamento de Barthes quando afirma que relendo o mesmo texto é capaz de produzir inovações.

Em *O prazer do texto*, Barthes (1973, p. 24-25) compara as duas instâncias relacionadas ao texto: o polo produtor e o polo receptor quando afirma que “na cena do texto não há ribalta: não existe por trás do texto ninguém ativo (o escritor) e diante dele ninguém passivo (o leitor); não há um sujeito e um objeto”. A partir do ato da leitura, há a possibilidade do leitor se transformar, porque não é passivo. Autor e

leitor desempenham partes iguais no jogo da imaginação. Se aquele institui normas e regras de composição, oferecendo indicadores de leitura, este deverá seguir, adentrando num universo imaginário, carregado de pistas, se quiser continuar seu jogo literário até o fim. O ato de ler, portanto, é duas vezes gratificante: primeiro, pela possibilidade de o sujeito descobrir-se no texto, no contato com o conhecido; segundo, na descoberta de modos alternativos de ser quando experimenta o desconhecido. Quanto mais leituras o leitor realiza, maior será a ampliação de seus horizontes, mais ativa será a interação com os textos estudados. A construção do leitor se dá quando este é capaz de lançar outro(s) “olhar”(es) ao texto, quando a estesia e a fruição vão fazê-lo construir suas próprias leituras, sejam verbais ou visuais.

3.2.2 A Relação fruitiva com a obra literária: leitor real x leitor ideal

As motivações para estimular a leitura, em textos literários, são feitas de diversas maneiras. Às vezes, nós não temos a dimensão do sentido que o leitor utiliza para fazer interpretações. Wolfgang Iser aposta no imaginário, como a última posição prevista no ato da recepção, para que o leitor seja capaz de configurar sentido a partir destes atos imaginativos:

As perspectivas do texto visam certamente a um ponto comum de referências e assumem assim o caráter de instrução; o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo. Esse papel ativa atos da imaginação que de certa maneira despertam a diversidade referencial das perspectivas da representação e a reúnem no horizonte de sentido (ISER, 1996, p.75).

Na concepção iseriana, o sentido (*meaning*) relaciona-se à construção do significado/experiência estética, enquanto a significação (significante) tem relação com a resposta ao significado/experiência construído. Para Iser:

Os estudos focados nos modos como os textos têm sido lidos e assimilados nos vários contextos históricos, com o objetivo de reconstruir as condições históricas responsáveis pelas reações provocadas pela literatura; os estudos voltados para as reações e suscitadas nos leitores pelo efeito

estético, entendido como interação que ocorre entre o texto e o leitor (1999, p. 20).

A teoria iseriana do efeito estético, mesmo estando fundamentada no texto, considera que, tanto os textos como o leitor têm um repertório de conhecimento e de normas sociais, estéticas e culturais que fazem sua interação no instante da leitura. Essa interação, segundo Iser, é prefigurada por um leitor implícito que aguça a imaginação do leitor real e lhe permite uma projeção interpretativa no ato da leitura.

É importante afirmar que Wolfgang Iser, para chegar ao leitor implícito, verificou várias formas de se formar leitor, inclusive o leitor ideal, porém ele vê a impossibilidade desse leitor, pois este deveria ter o mesmo código utilizado por quem escreve. Assim:

O leitor ideal representa uma impossibilidade estrutural da comunicação. Pois um leitor ideal deveria ter o mesmo código que o autor. Mas como o autor transcodifica normalmente os códigos dominantes nos seus textos, o leitor ideal deveria ter as mesmas intenções que se manifestam nesse processo. Se supormos que isso é possível, então a comunicação se revela como supérflua, pois ela comunica algo que resulta da falta de correspondência entre os códigos de emissor e receptor (ISER, 1996, p. 65).

Na afirmação de Iser (1996), o leitor ideal deveria ser capaz de realizar, na leitura, o potencial de sentido do texto ficcional o que seria improvável, visto que, a história da recepção dos textos literários mostra atualizações sempre de maneiras diferentes à obra. Além desta definição, o teórico ainda cita outros autores e suas definições como é o caso de Riffaterre com seu arquiteitor que serve a apreensão empírica do potencial de efeitos do texto; Fish tem, no seu leitor "informado" efeitos do texto no leitor, e Wolf, com o leitor "intencionado", é o leitor que marca posições no texto e escolhe o personagem que o satisfaz. Ainda, considerando as ideias de Iser, observa-se que:

As perspectivas do texto visam certamente a um ponto de referência e assume assim o caráter de instruções; o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo. Esse papel ativa atos da imaginação que de certa maneira despertam a diversidade referencial das perspectivas da representação e reúnem no horizonte de sentido (ISER, 1996, p. 65).

Parece que a concepção iseriana é de fundamental importância no desenvolvimento da leitura estética, pois, aliada aos estímulos produzidos no

imaginário do leitor, o incita a assumir um papel ativo na construção da ficção. O cumprimento do papel do leitor implícito se dá a partir de atos de imaginação, os quais conferem caráter transcendental à obra literária. Por meio das prefigurações do leitor implícito, o leitor real dá coerência ao universo de representações textuais. Ao construir um horizonte de sentido para a obra, o leitor não apenas organiza as várias perspectivas do texto, mas também estabelece um ponto de vista a partir do qual compreende a sua situação no mundo. O leitor real acaba por encontrar nesse modo transcendental, uma referência que lhe permite orientar a sua experiência de mundo. O sentido do texto é assim, apenas imaginável na experiência do leitor real, que busca correspondência entre seu ponto de vista. A recepção é mais que um processo semântico. Ela é um processo de experimentação, de uma configuração do imaginário projetado no texto. Em outras palavras, o leitor é o sujeito desejado na obra e pela obra. Segundo Iser:

O papel do leitor se realiza histórica e individualmente, de acordo com as vivências e a compreensão previamente construída que os leitores introduzam na leitura. Isso não é aleatório, mas resulta de que os papéis oferecidos pelo texto se realizam sempre seletivamente. O papel do leitor representa um leque de realizações que, quando se concretiza, ganha uma atualização determinada (ISER, 1996, p. 78).

Em decorrência do exposto, percebe-se que as perspectivas de um texto visam certamente a um ponto comum de referências entre texto e leitor que vislumbram um caráter instrutivo, um ponto comum de referências, pois isso se faz dado importante para o processo imaginativo. A relação obtida entre o texto e o leitor sempre se faz num processo de leitura em suas informações sobre os efeitos provocados nele. Cria-se, portanto, uma relação desenvolvida constantemente pelo processo de realizações. Com isso, Iser cria seu leitor implícito que é o espaço que se dá entre texto e leitor. Por isso, o cumprimento do leitor implícito se dá a partir de atos da imaginação, os quais conferem caráter transcendental à obra literária, por meio das prefigurações elaboradas por esse leitor. O leitor real dá coerência ao universo de representações textuais. A atividade de leitura em textos ficcionais sempre terá continuidade no leitor real, responsável pela coerência ao universo de representações textuais, no ato da leitura. Iser também esclarece sobre as funções do leitor implícito:

A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor. O preenchimento desta forma vazia e estruturada não se deixa prejudicar quando os textos afirmam por meio de sua ficção do leitor que não se interessam por um receptor ou mesmo

quando, através das estratégias empregadas, buscam excluir seu público possível. Desse modo, a concepção de leitor implícito enfatiza as estruturas de efeitos do texto, cujos atos de apreensão relacionam o receptor a ele (ISER, 1996, p. 73).

A guisa de esclarecimento evidencia-se que o leitor implícito não tem existência real, mas é antes uma estrutura do texto, podendo ser regulada por uma espécie de jogo que propicia a interação entre o texto e o leitor. Para Iser (1996, p.73) "uma estrutura que projeta a presença do receptor." Dessa forma, o leitor implícito não é mera abstração, ele leva através do ato imaginativo do leitor real as diferentes formas deste leitor interpretá-lo. Por isso, esse tipo de leitor traz condicionada uma atividade constitutiva da estrutura do texto, que se torna real através de ações imaginativas que são estimuladas pelo leitor implícito. A realização do papel do leitor implícito acontece a partir de atos imaginativos nos quais lhe são dados caráter transcendental à obra literária. É o que afirma o teórico ao se referir à ficção do leitor no ato da leitura:

Nesse sentido, o esquema descrito do papel do leitor é uma estrutura do texto. Mas, como estrutura textual, o papel do leitor representa, sobretudo, uma intenção que apenas se realiza através dos atos imaginativos estimulados no receptor. Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente unidos (ISER, 1996, p. 75).

O leitor, na tentativa de emitir respostas às perguntas sobre o acontecimento vivido no instante da leitura, remete a uma significação para o sentido (significado). Por isso, não seria possível se chegar à significação, resposta formulada a partir de problematização da experiência estética, levando em consideração valores, normas, código entre outros fatores, sem a constituição da experiência estética (ou significado). Liga-se interiormente ao efeito literário à formulação da significação, fazendo ligações de maneira expressiva à esfera da teoria da recepção. Assim, o sentido do texto refere-se ao efeito provocado pelo processo de leitura no leitor, não acontecendo sem sua atividade.

O sentido construído, no texto, pelo leitor, resulta propriamente de uma atividade essencialmente social apesar de termos como produto final, a atualização do objeto estético na consciência do leitor e ficará em seu plano individual, representacional. Isso leva a crer que a obra literária é algo virtual na concepção izeriana, portanto não há identificação com a realidade do texto e nem com as disposições caracterizadoras do leitor. O teórico não trabalha com a possibilidade de

isolamento dos polos instituídos por ele (polo artístico e polo estético), porque senão reduziria a obra à técnica de representação do texto ou à psicologia do leitor.

Para Iser (1996), o texto é construído por meio das perspectivas do autor, mas só se realiza por meio do ato, que é o efeito experimentado pelo leitor na produção de sentido. Segundo ele, se o texto literário produz um efeito, esse efeito libera um acontecimento, pois traz uma perspectiva para o mundo presente que não estava contida nele. Esse processo é constituído por dois fatores, a saber: a seleção e a combinação. A seleção é uma das responsáveis pelo caráter de acontecimento do texto literário porque possibilita uma transformação da referência. “Toda transformação da referência é um acontecimento, porque agora os elementos da realidade de referência são retirados de sua subordinação” (ISER, 1996, p.11). Nesse sentido, em seu processo de construção, o texto literário modifica a realidade, já que, ao retirar elementos da realidade de referência, o autor indiretamente a transforma, retirando-a das amarras do mundo empírico e concedendo-lhe uma gama de interpretações, pois, para Iser, “repetir a realidade a partir de um ponto de vista já é excedê-la” (idem).

A combinação consiste na ligação dos elementos do texto selecionados pelo autor. Vale ressaltar que, na combinação também se constrói o caráter de acontecimento do texto, porque nela “os sentidos do léxico são ultrapassados” (ISER 1996, p.12). Primeiramente, no processo de construção do texto, o autor seleciona elementos da realidade e depois os combina, procedimento esse que se estende ao receptor, o qual, no processo de leitura, também seleciona e depois combina elementos. Iser conclui: “Por isso o texto tem caráter de acontecimento, pois na seleção a referência da realidade se rompe e, na combinação, os limites semânticos do léxico são ultrapassados” (idem).

É importante ter consciência de que a leitura extraída de textos literários e relacionada à sua historicidade faz com que cada leitor crie uma gota de significado, pois, na medida em que sua comunicabilidade interfere no ato comunicativo, o leitor terá possibilidades de criar interpretações de maneiras diferentes. Veja o que afirma Vera Aguiar:

Imagine-se que a leitura seja um percurso que prepara o leitor, progressivamente, a ser capaz de fruir a literatura para adultos. Daí a complexidade crescente de textos, segundo a idade de seu destinatário. Extensão, estrutura e temas abordados relativizam-se e dimensionam-se de acordo com a maturidade de seu leitor potencial. (AGUIAR, 2010, p. 39)

Evidenciou-se que o leitor implícito de Iser é justamente o que articula as estruturas objetivas do texto e o leitor explícito poderia ser o indivíduo histórico que acolhe positivamente ou com negatividade uma criação artística a qual ficaria ligado pela própria recepção. O plano social é acessado na interação texto/leitor.

3.2.3 A Leitura do texto literário: construindo significados

A escolha do tema de nosso tema de estudo, centra-se nas teorias da Estética da Recepção, em especial no pensamento de Iser, mas utilizando-se de outros pensadores ligados a essa Estética, assim nos atemos aos efeitos que o aluno sofre a partir da efetivação da leitura de textos literários dentro do ambiente escolar e fora dele, e, conseqüentemente, perceber nuances importantes advindas deste processo, acrescido dos elementos e das relações existente entre a escola e sua vida cotidiana.

Segundo Hans Robert Jauss (apud Compagnon, 2001), "uma obra é uma resposta a perguntas colocadas por um horizonte de expectativas". A interpretação das obras deveria, portanto, focar não as experiências de um indivíduo, mas também a história da recepção de uma obra e sua relação com as normas estéticas e com o conjunto de expectativas mutáveis que permitem que ela seja lida em diferentes épocas. Este mar de significações firma a importância da pesquisa para um aprofundamento mais sensato sobre a recepção literária e a leitura. Esta aperfeiçoa ainda mais os indivíduos que buscam diversas maneiras de fazer interpretações, mostrando-se assim disponíveis a modificações que o texto sofrerá e as mudanças que o leitor também sofrerá. Segundo Culler (1999):

A literatura não apenas faz da identidade um tema; ela desempenha um papel significativo na construção da identidade dos leitores. O valor da literatura há muito tempo foi vinculada às experiências vicárias dos leitores possibilitando-lhes como é estar em situações específicas e desse modo conseguir a disposição para agir e sentir de certas maneiras. As obras literárias encorajam a identificação com os personagens, mostrando as coisas do seu ponto de vista (CULLER, 1999, p. 110).

As obras literárias, além de encorajar a identificação do leitor com o eu-lírico e a personagem, também o auxilia a ter sua própria opinião. As novelas, os

programas, os poemas e os romances se dirigem a nós de maneira que exigem identificação e essa dinâmica funciona para poder assumir, criar identidade. Tornamo-nos quem somos nos identificando com as figuras sobre as quais lemos. Isso vai ao encontro das ideias de Iser (apud Compagnon 2001), "para o leitor, a obra é o que é dado à consciência; pode-se argumentar que a obra não é algo objetivo que existe independentemente de qualquer experiência do leitor".

A crítica pode assumir a forma descritiva de um movimento progressivo do leitor através de um texto, além de analisar como os sujeitos produzem sentido fazendo ligações com seu cotidiano e preenchem coisas deixadas sem dizer, para depois antecipar normas estabelecidas no texto e terem suas expectativas frustradas ou confirmadas. Neste ponto, observa que o teórico enuncia o conceito de leitor virtual ou imaginário, que preenche as lacunas, dentro do texto, o que facilita a interpretação da mensagem contida na obra.

Vários autores enfatizam em suas obras esta relação do texto literário com os leitores e não mostram resultados convincentes a respeito do assunto. Para Iser (apud Compagnon, 2001), "O leitor passa por diversos pontos de vista oferecidos pelo texto e relacionam suas diferentes visões e esquemas, ele põe a obra em movimento e se põe ele próprio igualmente em movimento". Isso implica afirmar que uma obra só se encontra em movimento proveniente do ato da leitura. O mesmo acontece com quem lê, pois a imaginação do leitor buscará significações para as palavras escritas e dar-lhe-ão significados para seu mundo.

Iser entende que todo ato de leitura movimenta tanto a obra quanto o leitor. Para Ingarden (apud Compagnon, 2001, p.149), "O texto literário é caracterizado por sua incompletude e a literatura se realiza na leitura (...) o objeto literário autêntico é a própria interação do texto com o leitor." Esta abordagem, por parte do teórico, também integra o ato da leitura para o processo de ação imaginativa sem exagerar, visto que, a literatura torna-se objeto identitário a cada leitor que consegue fazer sua interação com esse tipo de texto.

A afirmação do leitor em nossa sociedade torna-se fundamental no espaço escolar, porque sua maneira de compreender e de praticar diálogos na interação com o texto e com o mundo tem importância relevante aos resultados interpretativos de textos literários na escola e em outras instituições educacionais do país. Segundo Compagnon (2001, p.150) "o texto instrui e o leitor constrói. Em todo o texto, os pontos de indeterminação são numerosos, como falhas, lacunas, que são reduzidas,

suprimidas pela leitura”. Eis aí, a carga de responsabilidade apresentada aos leitores que, às vezes, não tem dimensão de sua importância para o crescimento educacional do Brasil e ainda contam com o descaso de quem os formam.

Esta pesquisa relaciona o texto literário, à leitura e aos leitores sob a luz da Teoria do Efeito Estético aplicados para os sujeitos selecionados. A investigação constitui um estudo de caso qualitativo, na medida em que decorreu em ambiente natural (o ambiente escolar) e com um número reduzido de sujeitos (17 estudantes do Ensino Médio). Este estudo se sustenta ao se fundamentar na Teoria do Efeito Estético de Iser (1996), por meio, da figura do leitor implícito, ou seja, o espaço que se dá entre o texto e o leitor. Para a realização da investigação proposta, foram selecionados, como corpus, quatro textos literários das tipologias conto, crônica e poema com diferentes graus de poeticidade. A pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual Murilo Braga, localizado na Rua 200, nº 743, no Setor Vila Nova, na cidade de Goiânia no estado de Goiás. Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram 17 jovens que frequentam o Ensino Médio da escola supracitada, com idades entre 15 e 17 anos: quatro, da 1ª série; oito, da 2ª série e cinco, da 3ª série.

Esse estudo se sustenta fundamentalmente no suporte epistemológico de Wolfgang Iser, todavia vale esclarecer que ele apresenta algumas considerações de outros teóricos como Hans Robert Jauss, Compagnon, Regina Zilberman, Ângela Kleiman, Culler entre outros. Esses fundamentos teóricos embasarão os estudos sobre recepção, efeito, leitor, distância estética e horizonte de expectativas. Inicialmente nossos apontamentos apresentam algumas incursões pela compreensão do que se entende sobre o leitor e a Estética da Recepção, conceito que media não só a leitura do texto trabalhado na dissertação, como também, a interação proposta entre texto/leitor. Faz-se necessário registrar que o direcionamento da pesquisa se centrará na Teoria do Efeito Estético de Wolfgang Iser, quer dizer, nosso foco passa pela recepção, uma vez que esta é a condição inicial para que se efetive o contato do leitor com o texto, diante do exposto reforçamos que direcionamos nossas análises para o efeito estético que emerge do contato entre autor, texto, contexto e leitor.

Há no meio escolar, mesmo que inconscientemente em alguns casos, um desejo de se conhecer os desdobramentos resultantes do estudo da leitura, da recepção e efeito estético oriundos do contato com o texto literário. O despertar para esses temas decorre da própria necessidade que emerge da prática escolar ao

se relacionar com os textos artísticos, e também pela divulgação de pesquisas relacionada a esses temas, em assim sendo, constata-se que esses trabalhos de pesquisa serão de grande importância para o conhecimento e aprimoramento de administradores, professores e estudantes. Dentre os objetivos específicos, destacam-se:

- Descrever a relação receptiva dos sujeitos em relação à atividade desenvolvida pela leitura de textos literários;
- Identificar a linguagem dos leitores a partir da interpretação dos textos líricos e narrativos selecionados;
- Interpretar o processo de recepção e do efeito estético do leitor através destes textos.

A perspectiva deste trabalho é a de desenvolver o incentivo à leitura de textos literários, uma vez a leitura fora do espaço escolar é fundamental, mas dentro do espaço escolar, pela presença de abnegados profissionais da Literatura, essa leitura ganha amplitude e estimula a imaginação, a experiência e a invenção dos sujeitos.

3.2.4 Interação texto literário/leitor: a prefiguração da recepção

Segundo Iser (1996:51), “a obra literária tem dois polos, (...) o artístico e o estético: o polo artístico é o texto do autor e o polo estético é a realização efetuada pelo leitor”. Na concepção iseriana, o primeiro polo torna a obra literária em um processo virtual que não estabelece conexão nem com a realidade do texto nem com as características dispostas do leitor. Já o segundo, diz respeito à concretização realizada pelo leitor e que nós não podemos de maneira alguma, separar os polos, pois reduziríamos tecnicamente a representação do texto ou as representações psicológicas do leitor. Para justificar esta divisão, o autor afirma:

É claro que a própria obra não pode ser idêntica ao texto nem a sua concretização, mas deve situar-se em algum lugar entre os dois. Ela deve inevitavelmente ser de caráter virtual, pois não pode reduzir-se nem à realidade do texto nem à subjetividade do leitor, e é dessa virtualidade que

ela deriva seu dinamismo. Como o leitor passa por diversos pontos de vista oferecidos pelo texto e relaciona suas diferentes visões a esquemas (ISER, 1985, p. 48).

Pelo que afirma o teórico, a interação está centrada em todos os pontos da tríade autor/texto/leitor e haveria impossibilidade de interação se alguma parte ficasse de fora do ato de leitura, pois não teria comunicação eficiente para dispor as partes, porém Iser disponibiliza a intenção do leitor para fazer da obra um ponto rotativo através de sua leitura, porque ele diverge ou converge das ideias expressas pelo texto, além de colocá-las à disposição de outros leitores com quem encontrará pontos em comum relacionados à obra. Nota-se, nesta afirmação de Iser, que a construção dos sentidos se dá por um efeito experimentado pelo leitor e não apenas por uma definição preestabelecida pelo autor da obra. Reforçando essa interação, Compagnon afirma que:

A literatura tem uma existência dupla e heterogênea que se concretiza somente pela leitura. O Objeto literário autêntico é a própria interação do texto como o leitor, um esquema virtual em que o texto instrui e o leitor constrói (COMPAGNON, 2001, p.150).

A interação, em seu sentido próprio, é alguma coisa que não existiria em si, pois, para haver interação, sempre será preciso dois componentes, estabelecendo inferência, sejam a partir do primeiro ou do segundo elemento. No caso do texto e do leitor, a disposição de ambos deve equivaler-se, e, portanto, estarem ligadas ao processo que entenderemos como efeito estético. Iser cria uma alternativa teórica para ajudar o processo de interação entre texto literário/leitor pelo polo do texto, pois, Iser utiliza sua definição de leitor implícito como um leitor que:

Não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das pré orientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto (...). A concepção de leitor implícito designa então um texto estruturado que antecipa a presença do receptor (ISER, 1996, p.73).

Para Iser, o leitor implícito é uma construção presente no texto e percebida pelo leitor real por meio das instruções do próprio texto. Esta dinâmica se estabelece como um jogo. O teórico ainda observa como fator importante o repertório trazido pelo leitor. Trata-se este de “um conjunto de normas sociais, históricas, culturais

trazidas pelo leitor como bagagem necessária à sua leitura.” Para que a leitura se efetive, de acordo com este pensador, é necessária uma interseção entre o repertório do leitor real e o repertório do leitor implícito.

A recepção é mais que um processo semântico. Ela é um processo de experimentação, de uma configuração do imaginário projetado no texto. Em outras palavras: o leitor é o sujeito desejado na obra e pela obra. Por essa razão, a interação entre o texto e o leitor é um processo desejado na leitura e que nem sempre comportará resultados desejáveis. O leitor implícito se constitui numa estrutura textual que mostra como conduzir a leitura. Esse leitor só existe quando o texto determinar sua existência e as experiências processadas no momento da leitura. Esses processos são estruturas imanentes ao texto. A partir dessa ideia, o leitor passa a ser percebido como uma estrutura textual que se refere ao leitor implícito e o ato estruturado que será realizado pelo leitor real.

Para Iser (1996, p.75) “o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo”. A compreensão dessa relação texto/leitor na concepção iseriana, fazendo sempre do texto um sistema perspectivo em que os elementos textuais são selecionados através de estratégias e combinados por meio do repertório. O texto tem a dimensão de oferta de diferentes visões do objeto, isto é, por meio de vários pontos de vista apresentados, esta ocorrência se dá porque cada perspectiva, não apenas permite uma determinada visão do objeto intencionado, como também possibilita a visão das outras perspectivas do texto. Essa visão resulta do fato de que as perspectivas referidas no texto, não são separadas entre si, muito menos se atualizam paralelamente.

Durante a leitura, a perspectiva do leitor pode se diferenciar da perspectiva da obra, o que ocasiona uma fusão dos horizontes tanto do texto como do leitor e ainda, leva o leitor a refletir sobre suas ideias de vida e sua visão de mundo. O leitor tem essa possibilidade de fazer a identificação de um elemento que, em um determinado momento, era percebido de uma maneira e, depois, torna-se perceptível de outra maneira, diferente de seu primeiro significado, muitas vezes distanciando o leitor de sua condição real e isso faz com que esse leitor reflita sobre essa mudança, o que se torna uma variação das perspectivas do texto e do leitor.

Os aspectos oriundos da interpretação tem sido um dos focos abordados por Iser (1996) através da sua estética do efeito. Para o teórico, o texto ficcional, e até

mesmo o não ficcional, não são figuras plenas, mas discursos marcados por indeterminações chamados “vazios” que pedem uma intensificação da atividade imaginativa do leitor. O sentido, tal como para Eco (2001), surge da interação do texto com o leitor. Na concepção de Iser (1996, p.53), não faz sentido se perguntarmos o que um texto quer dizer ou o que um autor quer dizer, mas “o que sucede com o leitor quando sua leitura dá vida aos textos ficcionais”. A temática iseriana, neste sentido, sobre o efeito na relação texto-leitor não valida qualquer interpretação, como poderíamos pensar. Um leitor que apenas projeta sobre os textos seus interesses e seus devaneios sem observar as “instâncias de controle”, não alcançará sentidos implícitos trazidos a ele. Meu trabalho aparecerá nesta perspectiva, ativando uma conectabilidade com texto e com leitores, pois essas instâncias de controle, também chamadas de “estruturas centrais de indeterminação”, são os vazios que acionam a interação texto-leitor para possibilitar a entrada de uma estrutura complementar do leitor, visualizando a narrativa, à sua maneira, e preenchendo o espaço vazio do texto com a experiência repassada a ele pelo leitor implícito, enquanto estrutura textual, o que possibilita assim o processo de comunicação. Os vazios possibilitam as relações entre as perspectivas de representação do texto e incitam o leitor a coordenar estas perspectivas.

Os vários tipos de leitura invocam elementos conhecidos ou determinados para suprimi-los. As estruturas centrais de indeterminação, no texto, são os vazios e suas negações. Eles são as condições para a comunicação, pois acionam a interação entre texto e leitor e, até certo nível, a regulam. A presença de vazios se faz em todo tipo de texto, mas, nos ficcionais, eles entram como elementos estruturais de suma importância, pois levado por atos imaginativos, o leitor real busca, também, os vazios acionados pelo leitor implícito no momento da criação textual.

Em textos ficcionais, a exploração dos vazios adquire as seguintes formas: são reduzidos para que se sobressaia a mensagem. Nesse caso, a intenção do texto é geralmente didática ou doutrinária. Iser cita como exemplo o romance de tese e obras escritas com fins políticos. São arditosamente manipulados para fins comerciais, como ocorre de acordo com a ideia iseriana, no romance seriado ou nas telenovelas, que não são tematizados e, às vezes, até absolutizados, exigindo do leitor uma intensa atividade projetiva e assegurando um alto padrão de excelência artística. É importante enfatizar que cada leitor traz, em sua memória, maneiras

provenientes de uma perspectiva quando faz uma projeção do seu ponto de vista, acerca do que poderá acontecer. Esse processo da leitura se torna cada vez mais dinâmico e a expectativa do leitor poderá ser confirmada ou não. Esse fato irá depender das ocorrências de informações propostas, no texto, ou pelo narrador ou por outro personagem que identifique o leitor que prontamente estabelece cisões no texto, mediante alguma lógica constante de memória e de projeção. Porém, esses mecanismos de percepção, para serem desenvolvidos, são necessários que o leitor leia com disponibilidade o que as perspectivas textuais informam e não, o que ele bem quer. As modificações pelas quais deve passar o leitor real assumem a função que a obra lhe reserva para compor, com o texto, o ponto de vista eficaz ativamente ligado por um leitor implícito.

3.2.5 O leitor atual deixa de ser mero receptor

Até o século XX o leitor não tinha relevância o processo da análise e da crítica literária, foi no desenrolar deste século que surgiram as teorias cujo principal objeto de interesse é a resposta do público às obras literárias. São duas as principais tendências teóricas orientadas para o leitor: as teorias de resposta americanas e a estética da recepção alemã. Contudo, também a crítica fenomenológica, a desconstrução, a crítica psicanalítica, a semiótica estruturalista, e até a *New Criticism* americana contribuíram de alguma forma para avançar mais um pouco na conquista da autoridade do leitor enquanto sujeito ativo, no processo interativo da leitura na concretização da literatura.

O papel do leitor e os pontos de indeterminação do texto são fundamentais para que ocorra a interpretação. Por isso, é preciso que a interação entre a tríade autor-obra-leitor seja efetivada no ato da leitura. Porém, o leitor real (ou empírico), ao se deparar com um texto, tem reações variáveis e dinâmicas, podendo tanto realizar uma leitura que vai ao encontro do leitor implícito ou recusar-se a entrar no jogo, fechar o livro e desistir da leitura e isso ocorrerá a qualquer momento com iniciativas apresentadas pelo leitor no momento do ato da leitura.

Qualquer interação social não pode prever nem descrever, em sua plenitude, a experiência recebida por seus leitores. Assim, em textos literários, também é

impossível saber como cada leitor produzirá sentidos a partir do texto, pois o ser humano (leitor) sempre trará novidades em cada ato imaginativo, na leitura. Não terá nunca repetição desses atos, pois, mesmo que os textos se repitam, o poder imaginativo do leitor continua transformando a obra. Por isso, sempre haverá inúmeras possibilidades de interpretação de um texto, devido às inúmeras maneiras e capacidades que tem o leitor de produzir e de relacionar novos elementos de forma significativa, pois, segundo Costa Lima (1979, p.24). “diante do texto ficcional, o leitor é forçosamente convidado a se comportar como um estrangeiro, que a todo instante se pergunta e a formação de sentido que está fazendo é adequada à leitura que está cumprindo”.

O ponto comum entre os leitores, enquanto seres humanos em exercício é a própria existência, a realidade da vida e do mundo que os cerca. Este ponto é apreendido de maneiras diferentes e não poderia ser representado de outra forma na estrutura literária - oral ou escrita- se não pela própria linguagem (signos convencionais e arbitrários). Em todo momento, a leitura exige a interpretação por parte do leitor a fim de suprir ou de preencher os espaços vazios contidos, no texto. Tal atividade interpretativa só é possível graças à capacidade imaginativa do leitor combinada aos demais fatores intrínsecos ao texto. Segundo Iser (1996, p.73), o preenchimento dos vazios se realiza mediante a projeção do leitor. Essas projeções, porém, não devem ser independentes do texto ou movidas apenas pelo imaginário ou pelas expectativas do leitor. Os elementos presentes, no texto, como um itinerário a ser seguido, poderão romper com as expectativas do leitor, fazendo-o (re) construir, substituir ou anular suas representações projetivas habituais.

Os vazios fazem parte da estrutura do texto, assim como as suas negações – como afirma Iser, e servem para orientar ou comandar a ação projetiva do leitor. Deste modo, a proposta é valer-se da teoria iseriana e identificar alguns aspectos relacionados à teoria da recepção. O não reconhecimento textual imediato inferido pelo leitor é a primeira passagem para entrar no jogo da literatura, ou seja, o estranhamento (conceito formulado a priori pelos formalistas russos) ou desfamiliarização causado pelo gênero literário (indefinido) apresentado. Para determinadas comunidades interpretativas, o texto pode não causar tanto estranhamento se levadas em conta às propostas (pós) modernistas do século XX, quanto às manifestações artísticas.

Foi a partir dos discursos na Universidade de Constância que Jauss elaborou seu questionamento sobre o processo de se fazer história da literatura. Através desta teoria o autor demonstrou ser possível ao leitor encontrar na literatura aspectos de sua própria existência. Essa consciência imanente feita pela leitura da obra literária indica a possibilidade de um texto contar com um co produtor. Por esse motivo a interação texto literário/leitor nos proporciona a dimensão da recepção e do efeito que estão contextualizados na vida sociocultural de cada leitor.

Para enfatizar, ainda mais, nossa reflexão sobre a importância de uma interação do texto e o leitor, Zilberman tenta mostrar-nos que existe uma distinção abrangente entre o leitor implícito e o leitor histórico. Ela explica que:

O leitor implícito [é uma] noção importada de W. Iser, discernido a partir das estruturas objetivas do texto, e o leitor explícito, [um] indivíduo histórico que acolhe positiva ou negativamente uma criação artística, sendo, pois, responsável pela recepção propriamente dita dessa (ZILBERMAN, 1989, p.114).

Enquanto que em Iser, verificam-se estruturas textuais responsáveis por fazerem emergir o leitor implícito. Esse leitor só existe na proporção em que o texto promove sua existência. Assim, o leitor processa suas experiências por meio das transferências imanentes das estruturas oferecidas pelo texto. Dessa forma, o papel do leitor é realizado histórica e individualmente. O leitor introduz, em sua leitura, suas vivências e sua compreensão, porém essa concretização somente se realizará mediante as estruturas de efeito contidas no texto. Para Iser (1996, p.79), “A compreensão de leitor implícito descreve, portanto, um processo de transferência pelo qual as estruturas do texto se traduzem nas experiências do leitor através dos atos de imaginação”. O leitor implícito é uma construção presente no texto e percebida pelo leitor real, por meio das instruções do próprio texto.

Iser (1996) não descarta a possibilidade da permanência do processo histórico presente no momento da concretização de um texto pelo leitor. Pelo contrário, admite que um texto possa evocar uma série de interpretações, mas intersubjetivas, porque, certamente, o próprio texto direciona esse procedimento por meio das estruturas nele veiculadas. Algumas estruturas textuais são responsáveis por fazerem emergir o leitor implícito. Esse leitor, na realidade, somente existe na proporção em que o texto promove sua existência. Nesse sentido, o leitor processa suas experiências por meio das transferências imanentes das estruturas oferecidas

pelo texto, através do leitor implícito. Em decorrência, o papel do leitor se realiza histórica e individualmente, de acordo com as vivências e a compreensão previamente constituída que os leitores introduzem na leitura. Por isso, Iser pôde afirmar que o texto literário já antecipa os resultados do efeito sobre o leitor, mas é este que os atualiza de acordo com seus próprios princípios de seleção. Afirma, ainda, que a qualidade estética de um texto literário está na “estrutura de realização” desse texto, em sua organização, para que provoque, no leitor, as seleções e os resultados que estabelecem as experiências reais da leitura. Iser (1996) completa: “Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente unidos”. Iser (1996) não descarta a possibilidade de imanência do processo histórico presente no momento da concretização de um texto pelo leitor. Pelo contrário, admite que um texto possa evocar uma série de interpretações, mas intersubjetivas, porque, de certa forma, o próprio texto direciona esse procedimento por meio das estruturas nele veiculadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mas as coisas findas, muito mais que lindas, essas ficarão”.

Carlos Drummond de Andrade

Esta pesquisa não se esgota com o término da etapa de qualificação e defesa de dissertação. O motivo é que o capítulo da descrição e análise dos dados não foi concluído de forma sistemática, até mesmo porque ele será retomado em outro momento, ou seja, pretendemos prosseguir e aprofundar no relato do resumo dos resultados mais significativos e dos registros das intenções, das expectativas e dos objetivos propostos pela pesquisa.

Colocar em prática as diversas teorias sobre autor/texto/contexto/leitor não é uma tarefa simples, principalmente no tocante à aproximação da teoria e da prática. Quando nos deparamos com a realidade educacional e cultural de nossos sujeitos, essa tarefa parece se revestir de elementos intransponíveis, no entanto, nasce desta realidade o sentimento de desafio, quer dizer, de descobrir no corpo a corpo da sala de aula em quais aspectos vai ser possível avançar e contribuir para irmos além do censo comum: *ensino e aprendizagem*. Porque à luz dessas teorias e, em especial, o de Iser constou que a educação precisa superar o *ensino e aprendizagem* que, nas últimas décadas, se tornaram o apanágio, ou o propósito maior a ser alcançado na educação brasileira.

Torna-se *mister* deixar vir à luz que ao aplicarmos as etapas e questionário apresentados nesta pesquisa aos estudantes, nos deparamos com a necessidade de expor a eles a teoria de Iser sobre o efeito estético, uma vez que constatamos que o processo de leitura até desaguar na participação do leitor, levam-nos a considerações que, indubitavelmente nos impelem para uma reflexão que se estrutura na dialética da objetividade e da subjetividade, todavia não podemos nos esquecer, que quando falamos em “objetividade” esquecemos que tal objetividade veio ao mundo através de nós, ou seja, de uma *subjetividade*. Iser afirma que o objeto da obra pode ser produzido, enquanto a própria produção se torna um ato de concretização. A obra literária tem dois polos: o artístico e o estético. O polo artístico designa o texto criado pelo autor e o estético a concretização produzida pelo leitor. A obra literária se realiza na convergência do texto com o leitor. (ISER, 1996, vol.1, p.50).

Outro aspecto que não podemos omitir é que todo texto, claro que nos referimos a texto compreensível, Para Iser, nos mostra um aspecto duplo: é a estrutura verbal e estrutura afetiva ao mesmo tempo. (ISER, 1996, vol.1, p.51). Podemos dizer que é pertinente aos textos literários ativarem, sobretudo os processos de realização de sentido. A qualidade estética, apregoada por Iser, só pode estar nessa “estrutura de realização”, que não pode ser idêntica com o produto, porque sem a participação do leitor não se estabelece o sentido. Em decorrência, a qualidade dos textos literários se fundamenta na capacidade de produzir algo que eles próprios não são. (ISER, 1996, vol.1, p.62).

Percebemos que neste contato entre o texto e leitor há sempre uma espécie de atualização, porque o leitor insere no processo da leitura as informações sobre os efeitos nele provocados; em consequência, essa relação se desenvolve como um processo constante de realizações. Nessa relação emblemática entre texto e leitor, torna-se preciso lembrar que para Iser esse processo se atualiza por meio dos significados que o próprio leitor produz e modifica. (ISER, 1996, vol. 1. p.127). Neste instante, torna-se imperioso lembrarmos das classificações sobre as várias potencialidades descortinadas pelos distintos níveis de leitores.

Para Iser (1996, vol. 1, p. 65-73), existem vários tipos de leitor:

- o leitor ideal (uma ficção, pois este leitor deveria ter o mesmo código que o autor);
- o leitor contemporâneo;
- o arqueleitor (apresenta um meio de verificação que serve para captar o fato estilístico pela densidade de codificação do texto);
- o leitor informado (trata-se de uma concepção didática que se baseia na auto-observação da sequência de reações, estimulada pelo texto e visa a aumentar o caráter de informação e a competência do leitor) ;
- o leitor intencionado (ou a ideia do leitor que se formou na mente do autor) e
- o leitor implícito (a concepção de leitor implícito designa uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor. O leitor implícito incorpora orientações internas do texto ficcional para que este seja recebido e será a relação com o sentido que explicará a parte subjetiva da recepção).

São através da ficção que o texto literário oferece determinados papéis os seus possíveis receptores, afirma Iser. (1996, vol. 1, p.73). “O papel do leitor, inscrito no texto, não pode coincidir com a ficção do leitor. Pois é através da ficção do leitor que o autor expõe o mundo do texto ao leitor imaginado; assim o autor produz uma perspectiva complementar que enfatiza a construção perspectivística do texto.” (ISER, 1996, vol. 1, p.75). Iser discute no seu texto como se organizam as estratégias textuais e seus objetivos, que são: Esboçar as relações entre os elementos do repertório; Criar relações entre o contexto de referência do repertório por elas organizado e o leitor do texto, que deve atualizar o sistema de equivalência; As estratégias organizam tanto o material do texto, quanto suas condições comunicativas.

Decorre da teoria de Iser que o valor estético só é possível pela imaginação que o leitor acrescenta ao estabelecer sua análise ou interpretação, vale acentuar que esses objetos oriundos da imaginação do leitor não são precisos, pois o objeto estético nos apresenta um cosmos coberto pela indeterminação, decorre daí que é pela indeterminação do objeto estético no texto que torna necessária a sua apreensão pela imaginação do leitor. Ao contemplarmos nossos estudantes dando asas à imaginação diante do contato com o texto literário, e cada um descortinando uma possibilidade diferente, percebemos que esses vazios ou indeterminações intrínsecas ao ficcional, no entanto, não significa que a imaginação é completamente livre para na consciência receptiva. (ISER, 1996, vol. 1, p.170).

Percebemos então que todo texto ficcional traz em si uma estrutura montada pelo autor, onde há uma organização dos esquemas que serão realizados com a apreensão e recepção pelo leitor. As estratégias textuais devem organizar as “relações internas” do texto, pelas quais se esboça o objeto estético, o qual se atualizará na leitura. (ISER, 1996, vol. 1, p.178).que se possa imaginar qualquer coisa. Ao contrário, surge agora o emprego das estratégias textuais que apontam os caminhos pelos quais é orientada a atividade da imaginação. Assim posto, desaguamos na constatação que o objeto estético pode constituir-se. Valemo-nos da teoria em estudo para compreendermos que no momento da leitura, o leitor produzirá uma seleção, onde ele estabelecerá relações entre 1º e 2º planos e uma combinação, que produz a compreensão. Ao lermos um texto ficcional, precisamos criar representações, porque os “aspectos esquematizados” (...) do texto se limitam a nos informar sob que condições o objeto imaginário deve ser constituído. Diante

do exposto, vemos que a representação ganha o seu caráter imagístico quando o saber que o texto oferece ou estimula no leitor é aproveitado, e isso significa que o que deve ser representado não é o saber enquanto tal, mas a combinação não formulada de dados oferecidos. (ISER, 1999, vol. 2, p.58).

A teoria que adotamos como a maior referência para a elaboração desta pesquisa é a iseriana, e através dela deparamos com a ideia que um texto literário representa um sistema perspectivístico e a própria organização interna do texto é um sistema da perspectividade. (ISER, 1996, vol. 1, p.179). Registramos que texto ficcional se organiza em torno de quatro perspectivas: do narrador; dos personagens; da ação ou enredo e da ficção marcada do leitor. Todavia, nenhuma delas representa ou alcança em sua totalidade o objeto intencionado do texto. O objeto estético emerge da interação dessas “perspectivas internas” do texto; ele é um objeto estético à medida que o leitor tem de produzi-lo por meio da orientação que a constelação dos diversos pontos de vista oferece. (ISER, 1996, vol. 1, p. 180)

Em busca da aquisição de maior experiência empírica, visualizamos que da leitura de Iser depreendemos que em cada momento articulado da leitura resulta numa mudança de perspectiva e cria uma combinação intrínseca de perspectivas textuais diferenciadas, de horizontes vazios e de memórias esvaziadas, de modificações presentes e de futuras expectativas. No decorrer da leitura, o passado e o futuro se direcionam para o momento presente e o ponto de vista em movimento desenrola o texto mediante suas operações sintéticas, transformando-o na consciência do leitor em uma rede de relações. Iser nos afirma que é por via de retenção e protensão que a formulação linguística do texto indica em cada momento da leitura as possíveis combinações das perspectivas textuais. Graças à acumulação das perspectivas, temos a ilusão de uma profundidade espacial matizada, que nos dá a impressão de estarmos presentes no mundo da leitura. (ISER, 1999, vol.2, p.23-24).

O leitor implícito constitui, numa estrutura textual, uma amostragem de como se conduz a leitura. Este leitor só existe quando o texto determinar sua existência e as experiências for processado, no momento da leitura. Esses processos são estruturas imanentes ao texto. A partir dessa ideia, o leitor passa a ser percebido como uma estrutura textual que se identifica sem delimitar limite de sua imaginação, pois a leitura não depende só de sinais gráficos, ela faz uma abrangência de todo contexto enlaçado à experiência de vida de cada leitor. Por assim pensar, Iser (1996,

p. 75) afirma que “o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo”.

É importante a compreensão dessa relação texto/leitor na concepção iseriana, fazendo sempre do texto um sistema perspectivo em que os elementos textuais são selecionados através de estratégias e combinados por meio do repertório. O texto tem a dimensão de oferta de diferentes visões do objeto, por meio de vários pontos de vista apresentados. Esta ocorrência se dá porque cada perspectiva não apenas permite uma determinada visão o objeto intencionado, como também possibilita a visão das outras. Essa visão resulta do fato de que as perspectivas referidas no texto não são separadas entre si, muito menos se atualizam paralelamente. (ISER: 1996, p.179). Durante o nosso trabalho de leitura com os textos literários selecionados nos aspectos líricos e narrativos, a perspectiva do leitor pode ser vista e diferenciada da perspectiva da obra, o que ocasionou uma fusão dos horizontes tanto do texto quanto do leitor e ainda, levou o leitor a refletir sobre as suas ideias de vida e a sua visão de mundo. O leitor teve, dentro do trabalho com a leitura, a possibilidade de fazer a identificação de elementos que, em um determinado momento, eram percebidos de uma maneira e tornaram-se perceptível de outra maneira, porém diferentes de seu primeiro significado. Algumas vezes, o distanciamento estético ficou evidente das condições reais dos leitores, fazendo com que, eles refletissem sobre essa situação, viabilizando assim, uma variação das perspectivas do texto e com as perspectivas dos leitores.

Foi através desta pesquisa, que tivemos como objetivo, investigar a interação do texto literário com o leitor, buscando, a cada instante, estabelecer parâmetros para mostrar que o ato da leitura é uma atividade geradora de significados e que contribui para o fortalecimento do conhecimento, bastando apenas unir significantes e significados através do ato imaginativo para proporcionar no leitor transformações tanto em nível individual, quanto em nível social. Compactuando a ideia de Lajolo (1996), justamente para demonstrar que, no ato da leitura, o indivíduo passa por várias etapas do seu conhecimento e busca ligar fatos relacionados à sua vida com fatos indicados pelo texto:

Cada leitor tem a histórias de suas leituras, cada texto, a história das suas. Leitor maduro é aquele que, em contato com o texto novo, faz convergir para o significado deste o significado de todos os textos que leu. E,

conhecedor das interpretações que um texto já recebeu, é livre para aceitá-las ou recusá-las, e capaz de sobrepor a elas a interpretação que nasce de seu diálogo com o texto. Em resumo, o significado de um novo texto afasta, afeta, redimensiona o significado de todos os outros (LAJOLO:1996, p.106-107).

Verificamos que no momento em que a escola apresenta o texto ao aluno, a leitura se fará presente de diversas maneiras para propiciar a cada aprendiz, sua condição de leitor e coprodutor de textos, porque amiúde os sujeitos estão em nossa frente, ou seja, dos docentes prontos para serem interpretados, mas, a priori, comumente estes professores não estão aptos a fazer esta interação tão desejada ou necessitada pelos sujeitos. Um dos entraves advém da maneira como o novo texto nos é apresentado ou de como nos apresentamos para o texto, assim como é apresentado para os outros leitores. Diante do que temos exposto nesta pesquisa, nos atemos de forma especial a participação do leitor no ato da leitura, detivemos e demos uma atenção maior as suas interpretações e a sua maneira de reescrever o texto de acordo com sua experiência de vida, e é claro que esta é a intenção de Iser (1996):

A interpretação começa hoje a descobrir sua própria história, ou seja, não só os limites de suas respectivas normas, mas também os fatores que não se manifestavam sob as normas tradicionais. Um desses fatores é, sem dúvida, o leitor, ou seja, o verdadeiro receptor dos textos (ISER: 1996 p.49).

Em assim sendo este trabalho se desenvolve a partir de uma leitura estética, que objetiva formular uma proposta ao leitor. No seu ato da leitura, apresentamos a eles perspectivas de como organizar um universo ficcional, fomentando lhes o desejo e possibilidades de imaginar personagens, objetos e acontecimentos para depois, incitá-los a preencher os espaços vazios e suas indeterminações do texto e desafiá-los a construir coerência a esses vazios e, por fim, abrir-lhes a consciência de reconhecerem sua própria situação como indivíduo histórico que pode e deve fazer mudanças dentro de seu contexto. As atividades construídas para a pesquisa na Escola Estadual Murilo Braga, localizado na Rua 200, nº 743, no Setor Vila Nova, na cidade de Goiânia no estado de Goiás. Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram 17 jovens que frequentam o Ensino Médio da escola supracitada, com idades entre 15 e 17 anos: quatro, da 1ª série; oito, da 2ª série e cinco, da 3ª série. Nossos estudos foram elaborados e direcionados dentro de propósitos firmados a partir da estética e do efeito estético que nos mostraram resultados em sua maior parte,

reafirmados à descrição do processo de leitura, em especial, através as teorias de Wolfgang Iser. Primeiro porque nos permitiram visualizar a concretização no imaginário dos leitores através de suas respostas às questões aplicadas, segundo porque se criou virtualidade da obra que nos serviu de objeto de aplicação. Constatou-se a aplicação dos estudantes, ao longo das atividades, em reconhecer o repertório do texto, identificar vazios, criar alternativas além de se fazer uma observação das perspectivas estéticas no texto para mais tarde conectar texto ficcional com realidade.

Os dados analisados constataram, em função das atividades elaboradas, o pouco contato e experiência que esses estudantes do Ensino Médio possuem acerca da leitura de textos ficcionais mesmo já cursando a última etapa da educação básica, os sujeitos apresentam distanciamento de experiências ligadas ao estético, uma vez que a leitura dos textos precisou ser repetida várias vezes para que se aflorasse um pouco de suas habilidades interpretativas e, a partir desse momento, iniciar-se as descobertas de significados, inaugurando, então, o potencial desses leitores, levando-os, aos poucos, a participar das várias teias que se interligam no cosmos ficcional. É mister, registrar aqui, como o efeito estético foi ativado, dentre outros fatores, também em função dos pensamentos críticos dos leitores, pois a virtualidade emergiu da interação do texto com o leitor para que este buscasse uma verdade possível sobre a realidade mais profunda que emerge dos textos literários. Na maioria das intervenções dos discentes, vimos que os sentidos atribuídos pelos leitores partiram, com certeza, de respostas aos apelos textuais, em alguns casos, os sujeitos se mostraram refratários aos processos do texto, porém nada fica inviabilizado à possibilidade da recepção e do efeito estético, havendo hipótese de interação com as perguntas propostas para favorecer a concretização das potencialidades de sentido do texto com o leitor, pois a leitura estética se dá quando cria uma proposta transformadora na mente do leitor, neste momento, faz-se necessário, um trabalho atento de leitura aos aspectos estruturais do texto, porque este plano de expressão prontifica ao leitor os elementos de um jogo que exige sua participação.

A experiência de leitura nos mostrou que uns dos direcionamentos para que o aluno busque seu espaço como leitor é fazê-lo entender que, em textos literários, sempre irão aparecer confrontos que o obrigará a fazer escolhas para concretizá-las em seu cotidiano escolar e fora dele e a partir daí, construir sua identidade de leitor eficaz com capacidade de tomar decisões que lhe sejam favoráveis por toda sua existência.

Vale registrar que esta pesquisa não se esgota em função que nossa metodologia prevê a retomada das análises feitas pelos sujeitos a partir dos textos literários a eles apresentados, e os resultados obtidos em função da teoria utilizada, da prática da leitura e da participação dos leitores. Todavia, não se esgota, principalmente, pela profundidade e complexidade que as relações, oriundas do texto literário, entre autor, texto, contexto e leitor suscitam. Ressaltamos, ainda, que nosso esforço objetiva contribuir com a pesquisa empreendida pelos acadêmicos de graduação e pós-graduação que estão a procura de adentrar e compreender alguns dos fatores que envolvem a participação do leitor em seu cosmos de leitura. Em um momento da nossa história em que a comunicação e a leitura sofrem grandes transformações em função da tecnologia e da mídia, outras pesquisas precisam perseguir, através das teorias existentes e ainda por ser publicado, o propósito de desvendar os meandros que emanam da leitura do texto literário, a partir do momento em que alguém se depara com o texto e o lê.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas-SP: Mercados de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.
- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINE, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor; alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANDRADE, Carlos Drummond. [Cemitério] de bolso. In: *Fazendeiro do ar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1954.
- ANDRÉ, Marli. E.D.A. *Questões na Escola de 1º grau*. In Série Ideias; n. 11: A didática e a escola de 1º grau. São Paulo: FDE. Diretoria Técnica, 1995.
- ANTUNES, Arnaldo. *Tecer*. In: *As coisas*. 7 ed. São Paulo: Iluminuras, 2000.
- ASCHIDAMINI, Ione Maria, & SAUPE, Rosita. Grupo focal: estratégia metodológica qualitativa. Um ensaio teórico. *Cogitare*. 2004 Jan/Jun;9(1):9-14.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira et. al. São Paulo: HUCITEC, 1997.
- BARTHES, R. O prazer do texto. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- BOOTH, Wayne C. *A Retórica da Ficção*. (Título original: The Retic of Fiction). Tradução de Maria Teresa H. Guerreiro. Lisboa-Portugal: Artes e Letras/Arcádia, 1983.
- BORDINI, Maria da Glória. *Fenomenologia e Teoria Literária*. São Paulo: EDUSP, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: Linguagens Códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMPOS, Paulo Mendes. *Um domingo*. In: *No Bar*. Rio de Janeiro: Bloch, 1968. 2 ed., São Paulo: Ática, 1984.
- CANDIDO, Antônio. *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária*. 8ª edição. São Paulo: T. A. Queiroz, Editor, Ltda., 2000.

CHKLOVSKI, Victor. *A arte como procedimento*. In: EIKHENBAUM et. al. *Teoria da literatura formalistas russos*. Trad. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Globo S. A., 1976, p. 39-56.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fontes Santiago. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

CULLER, Jonathan, *Teoria literária: uma introdução*. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.

CUTOLO, Giovanni. *A abertura de obra aberta*. In: ECO, Humberto. *Obra aberta*. Trad. Giovanni Cutolo. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

DIAS, Cláudia Augusto. GRUPO FOCAL: TÉCNICA DE COLETA DE DADOS EM PESQUISAS QUALITATIVAS. *Informação & Sociedade: Estudos*. Universidade de Brasília (UnB), v. 10, n. 2, 2000.

DUARTE, R. *Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo*. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, março, 2002.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 1997.

ECO, Humberto. *Obra aberta*. Trad. Giovanni Cutolo. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

EIKHENBAUM, B. *A teoria do "Método formal"*. In: EIKHENBAUM et. al. *Teoria da literatura formalistas russos*. Trad. 3 ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

FERREIRA, Vergílio. Prefácio in SARTRE, Jean-Paul. *O Existencialismo é um Humanismo*. Presença. (s/d).

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIOVANI, Luciana Maria. Do professor informante ao professor parceiro: Reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças na escola. *Cadernos CEDES*. Campinas SP. (vol. 19). Abril 1998.

HUSSERL, Edmund. *Meditações cartesianas: introdução à fenomenologia*. Porto: RÉS, [19--].

_____. *A ideia da fenomenologia*. Lisboa: Ed. 70, 2000.

_____. *Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica*. Tradução de Márcio Suzuki. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

INGARDEN, Roman. *A obra de arte literária*. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1979.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Trad. Johannes Kretschermer. São Paulo: Ed.34, 1996.

_____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol.2 Trad. Johannes Kretschermer. São Paulo: Ed.34, 1999.

_____. *A interação do texto com o leitor*. In: LIMA, Luiz Costa (org.). *A literatura e o Leitor – Textos de Estética da Recepção*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. (v. 36).

_____. *Teoria da recepção: uma reação a uma circunstância histórica*. In: ROCHA, J. C. de. (Org.). *Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser*. Trad. Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999.

ISER, Wolfgang. *O fictício e o imaginário*. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). *Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser*. Trad. Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999.

_____. *O jogo*. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). *Teoria da Ficção: indagações à obra Wolfgang Iser*. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

_____. *Linguística; Poética; Cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1979.

JOUBE, Vincent. *A Leitura*. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Edunesp, 2002.

KLEIMAN, Ângela. *Leitura: ensino e pesquisa*- Campinas, São Paulo: Ponte, 1989.

_____. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes; UNICAMP, 1993.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. *O preço da leitura*. São Paulo: Ática. 2001.

_____. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

LIMA, Luiz Costa. *O leitor demanda (d) a Literatura*. In: JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e trad. de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6. ed. – 7ª reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

MÜLLER-GRANZOTTO, Marcos José. *Merleau-Ponty: acerca da expressão*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

MARTINS, Maria Helena: *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RUDIO, Franz Victor. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAMUEL, Rogel. *Novo manual de teoria literária*. 4. ed. rev. e ampl. Petrópolis:Vozes, 2007.

SARTRE, Jean Paul. *Que é Literatura*. Trad. Carlos F. Moisés. São Paulo: Ática, 1993.

SCHNAIDERMAN, Boris. *Prefácio*. In: EIKHENBAUM et. al. *Teoria da literatura formalistas russos*. Trad. 3 ed. Porto Alegre: Globo,1976, p. IX- XXII.

SILVA, Thaysa Danyella Lira da, SILVA Edcleide Maria da. *Mas o que é mesmo Corpus? XXXVII Encontro da ANPAD. TAC – Revista Eletrônica*. Rio de Janeiro / RJ – 7 a 11 de setembro de 2013.

SOARES, Magda Becker. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática,1986.

TADIÉ, Jean-Yves. *A crítica literária no século XX*. Trad. Wilma Freitas Ronald de Carvalho. Rio de Janeiro: Bertrand,1992.

VILELA, Luiz. *Eu estava ali deitado*. In: *O amor acaba*. Civilização Brasileira – Rio de Janeiro: 1999.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989. (Série Princípios, 41).

_____. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

_____; SILVA, Ezequiel (orgs.). *Leitura- perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1984.

ANEXOS

ANEXO I - FOTOS DO TRABALHO DE CAMPO COM A METODOLOGIA DO GRUPO FOCAL



Foto Arquivo Pessoal



Foto Arquivo Pessoal



Foto Arquivo Pessoal



Foto Arquivo Pessoal

ANEXO II - QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS ABERTAS.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Uma proposta boa, pois facilita os alunos entender o verdadeiro sentido do texto, pois a principal dificuldade em ler, entender e exercitá-lo é a interpretação do texto. O debate levantado pelo professor foi eficiente pois deixou os alunos a vontade e isolados, o que trouxe um rendimento eficaz para aula.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim, pois o professor preparou um ambiente agradável, pois deixou os alunos confortáveis e fez de uma forma a "Teoria Brainstorm", que fez alunos abrirem a mente e deu a eles uma chuva de ideias.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Muito boa, porque além de facilitar nossa linguagem, ficamos em grupo e tivemos bons resultados. A professora ajudou-nos a interpretar o texto sem responder nada, apenas passando nossos conhecimentos. Além de que ela tem uma linguagem jovem.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim, ela nos fez ver conhecimentos além do que sabíamos, nos ajudou a interpretar algo que não estávamos entendendo e nos fez ver que tudo é muito simples.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

ótimo, pois nos ensinou a "dialogar" com o autor de forma mais clara.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim, pois uma dinâmica em grupo nos ajudou a compreender melhor os ideais do texto, ouvindo as opiniões diversas dos outros.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Achamos uma boa proposta pois, dúvidas levantadas durante a discussão foram esclarecidas. É um novo modo de ensino que interage mais com o aluno facilitando a interpretação dos textos.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim, pois essa proposta poderia modificar o jeito de ensinar e estudar para facilitar para os professores e alunos.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Estudar literatura dialogando com o texto facilita o entendimento, pois com isso fica mais evidente os aspectos temáticos, formais e estilísticos. Como todo texto é produzido numa situação concreta de interação, esse diálogo com o texto aproxima mais o leitor com o autor.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Essa metodologia contribuiu para entender melhor o texto, pois mesmo um texto antigo, a literatura não está morta, mas dialoga com os leitores atuais. Quando nós analisamos e dialogamos com o texto percebemos os valores, os discursos e detectamos as relações intertextuais e interdiscursivas.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Achei bem interessante. Pois o autor estimula e pede que de nós pensamentos, e pontos de vistas sobre o texto que as vezes ele nem pensou em fazer seu texto. É certo em nós o interesse.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim. Pois toda a participação dos orientadores, e junto com os outros alunos, trouxe um resultado positivo e que traz muito o interesse de cada um que ali estava.

QUESTIONÁRIO

“A literatura, como toda arte, é uma confissão de que a vida não basta”.

Fernando Pessoa – poeta e escritor português – 1888/1935

01- O que acharam da proposta de estudar literatura dialogando com o texto?

Foi uma proposta muito adequada e bem planejada, pois com isso percebemos que sabemos mais a fundo na compreensão do texto pois não basta apenas ler, mais sim ler para entender e compreender o que o autor nos propõem.

02- Essa metodologia (proposta de estudo) contribuiu para você aluno entender melhor o texto?

Sim, pois sabemos um horizonte na mesma frente e os conseguimos isso através de um debate.

ANEXO III - TRANSCRIÇÃO DAS GRAVAÇÕES EM AUDIO

1- **CONTO:** EU ESTAVA ALI DEITADO – Luiz Vilela

2- **CRÔNICA** - UM DOMINGO – Paulo Mendes Campos

3- **POEMAS**

[CEMITÉRIO] DE BOLSO – Carlos Drummond de Andrade

TUDO – Arnaldo Antunes

CONTO: EU ESTAVA ALI DEITADO – Luiz Vilela

Valéria: Leremos o Conto Eu Estava Ali Deitado de Luiz Vilela. (Momento para leitura) Pode falar estou ouvindo. Você entendeu?

Estudante 1: O texto é chato!

Valéria: Isso mesmo o texto é chato de ler.

Estudante 2: Estava chato mesmo, não faz sentido.

Valéria: Ótimo! Tem alguém que pensa diferente? Pode falar. Você entendeu? É bom que tenha alguém que pensa diferente. Pode falar o que vier na cabeça sem medo. Nós estamos aqui, Já falei. Não vale nota, não estou tirando ponto de ninguém. Não estou tirando ponto de nada.

Estudante 3: Não tem pontuação.

Valéria: Mais alguém? Não... mais alguém, assim como o Renato, quis entender alguma coisa?

Estudante 4: Não tem parágrafo iniciava as frases com letra minúscula.

Valéria: Ótimo! Quem mais? Será que, olha, tudo isso que vocês colocaram, não tem parágrafo, inicia frases com letras minúsculas, não tem coesão, não começa com letra maiúscula nem nada, seria proposital? Acha que é proposital?

Estudante 5: Acho que eles colocaram para a gente perceber.

Valéria: Perceber o quê?

Estudante 5: A falta de pontuação, falta de sentido.

Estudante 6: A necessidade de pensar.

Valéria: A necessidade de organizar o pensamento.

Estudante 7: Isso é pra saber o quanto que quando a gente está fazendo um redação o quanto que os erros incomodam a leitura, a gente errou muito, esquece uma vírgula, de colocar de tirar, isso é que confunde.

Valéria: O que mais?

Estudante 8: Experiência de ler em alguns momentos vai fazendo você colocar vírgula.

Valéria: Muito bom! Com a experiência de leitura você vai fazendo as pausas, colocando as vírgulas. Quem mais? Gente mais aí, a gente tem Luiz Vilela, é um autor já consagrado na literatura, que escreveu esse texto. O que vocês me diriam, será que este texto, pode ser considerado um texto literário?

Estudante 3: Sim. Ele tem licença literária.

Valéria: Ah! Se ele tem licença literária, ele pode. Só por isso? Alguém conseguiu descobrir aí o personagem principal desse texto?

Estudante 2: O menino.

Valéria: O menino Carlos. Muito bem! Conseguiram. Conseguiram descobrir o espaço onde se passa a história?

Estudante 4: Na casa. No quarto dele.

Valéria: No quarto dele, na casa dele. Conseguiram ver mais outros personagens aí?

Estudante 2: O pai dele, a mãe dele, o Jorge.

Valéria: O Jorge. Quem seria o Jorge?

Estudante 3: É um vizinho.

Valéria: Oh! Um amigo, um vizinho. A gente consegue também identificar o narrador deste texto?

Estudante 1: O filho, o Carlos.

Valéria: Isso, o filho, o Carlos. Outra questão, a gente consegue no meio de tantas questões que vocês levantaram, identificar o assunto?

Estudante 5: Fala da separação dos pais.

Valéria: Fala da separação dos pais. Alguém mais arriscaria outro assunto?

Estudante 6: É coisa familiar que acontece em qualquer casa. Discussão entre pai e mãe. Algo que está acontecendo e chamar o filho, porque às vezes é o filho que vai unir eles. Por exemplo, como estava acontecendo: vem filho, vem comer, por favor. Porque eles achavam que a única coisa que ia dar paz seria o filho. Só que ele não foi. Ele ficou em silêncio, começou a discutir.

Valéria: Pode ser um assunto que fala do relacionamento do dia a dia, de pais, familiares não é isso? Está ótimo! Quem mais levantaria outras questões que achou que é pertinente a este texto, olha nós falamos do assunto, do tempo. Ah! Nós

falamos do tempo? Qual é o tempo de duração desse assunto aí, vocês acham, dá para perceber? Tem aí falando?

Estudante 3: É muito chato!

Valéria: O Bruno insiste que o texto estava chato. Está ótimo essa posição é bacana não é ruim não.

Estudante 6: Ele fala que o mês de junho é o pior mês, ele cita aqui. Ele não gosta deste mês.

Estudante 2: Mês frio e ventoso.

Estudante 6: É! Provavelmente ele leva pra casa dele, um lugar frio, onde a mãe e o pai tem aquela tensão.

Valéria: Olha a colocação que o Gabriel faz, ele fala que o mês de junho é o pior mês porque é um mês frio, então ele fala de uma frieza, além desse mês ser frio, ele fala de ventoso, venta mundo. Então aquela ideia de ventoso e frio talvez está denunciando alguma coisa aí nesse texto. O que que seria esse frio?

Estudante 1 – O enredo pede o clima, dia ensolarado.

Valéria – Talvez o enredo pedisse esse clima. Bacana! O enredo pode pedir esse clima.

Estudante 2 – Porque já mostra mesmo que a mãe teve uma atitude diferente ela não gostava que ele deitasse de sapatos na cama e ele estava e ela não fala nada.

Valéria: Outra colocação importante que o Felipe fez alguma coisa que é diferente naquele dia a mãe jamais aceitava que ele estivesse de sapato e naquele dia ele estava de sapato e ela não fala nada. Porque será que ela não fala nada.

Estudante 1: Por insistência.

Valéria: Por insistência para ele comer, mostra cuidado, tem alguma coisa aí, não é? A mãe estava preparando, com muito zelo. Porque será esse zelo?

Estudante7: Parece que estava morrendo.

Valéria: A primeira vez que eu li este texto Renato, eu também tive essa ideia. Será que ele não estava morrendo? Será? Quem acha assim? Quem mais percebeu isso? Não? Então agora eu vou fazer uma leitura para ver se muda alguma coisa, para ver se vocês conseguem captar mais coisas. Foi ótimo é isso mesmo que tem que acontecer. Pesquisa é desse jeito. Vocês estão de parabéns. Vocês estão muito honestos, estou gostando dessa parte. Eu vou ler da maneira que eu percebo o texto.

(Valéria realiza a leitura do texto)

Estudante 8: Foi ao enterro de alguém.

Valéria: Foi ao enterro de alguém? Quem acha que é outra coisa? Olha esse diálogo, vamos voltar ao diálogo? (Valéria realiza a leitura do diálogo). Quem é Emília? Alguém falou dela?

Estudante 8: A mãe dele.

Valéria: A mãe conversando com ele ? Mãe e filho, não daria certo? O que não daria certo?

Não daria certo. A mãe conversando com ele. Não daria certo? Será eu estou perguntando?

Estudante 7: Então é o pai e a mãe.

Valéria: Olha só, vamos ao diálogo um pouquinho. (Valéria relê o diálogo). Compara o diálogo com o diálogo do pai. (Alguém lê o diálogo com o pai). Após a leitura a Valéria Pergunta. Olha só a gente pode perceber aqui que tem uma questão de quê aí?

Estudante 4: De namoro

Valéria: Namoro. O que aconteceu com o Carlos?

Estudante 9: A amante terminou com ele e ela sabia desde o início.

Valéria: Olha, não tem amante! Tem amante. Vocês perceberam que tem amante?

Estudante 3: Ele está separando da namorada.

Valéria: Mas o texto fala de alguma coisa de mudança?

Estudante3: O pai estava chamando para distrair e penso que já passou por aquilo com a mãe dele. (O estudante mostra com passagem do texto).

Valéria: O Felipe falou uma coisa certa aqui que o pai estava chamando para distrair. Agora porque será que a mãe estava com aquele zelo todo, naquele cuidado todo, deixando o ficar de sapato na cama, preocupada que ele não havia comido? Porque que ela estava assim?

Estudante 5: Porque ele estava sofrendo.

Valéria: Ele estava sofrendo e ela não queria que o chateassem mais. Qual é o papel da mãe normalmente?

Estudante 7: Acolher

Valéria: Acolher, ajudar, mostrar o caminho, não é isso? Muito bom a fala de vocês. Aí eu pergunto para vocês agora voltando. A pontuação que faltou no texto que vocês falaram no início prejudicou a compreensão do texto?

Estudante 1: Na primeira vez sim.

Valéria: Na primeira vez sim, porque você não conhecia o texto, não é isso, você teve um impacto. E depois? (Silêncio). Eu pergunto para vocês outra questão. Tudo que nós falamos aqui estava presente no texto? Estava aí escrito?

Estudante 6: (Comenta que parece que trouxe o texto fragmentado, que o original não é assim)

Valéria: Gabriel o texto está na íntegra, do jeitinho que ele é, o autor escreveu assim. No livro está dessa forma sem pontuação.

Estudante 4: Tem algumas literaturas que a forma com que o autor escreve o texto que a gente tem que imaginar a forma como ele escreveu o texto.

Valéria: Alguém pode ajudar o que o colega está falando, alguém também tem essa mesma ideia?

Estudante 6: Ele requer da gente algo mais, quer tirar da gente.

Estudante 8: Na verdade acho que faz parte da história, acho que é por causa da tensão do texto.

Valéria: A Joice também faz uma colocação bacana que complementa a ideia dos colegas. A Joice falou que é por causa da tensão do texto. Quando um jovem fica assim como é que a gente fala, quando está chateado com alguma coisa, chateado, deprimido. Como que a gente fala.

Estudante 8: Deprê, depressão, tristeza, agonia, estado de espírito.

Valéria: Que remete o quê? Em crise. Crise existencial, em conflito. Como a Joice falou esse diálogo sem pontuação aí talvez foi proposital pelo autor para indicar essa inconstância, olha o tanto de e, e e

Estudante 8: É como se fosse uma entrevista e ele está escrevendo do jeito que a pessoa falou.

Valéria: Isso! Está transcrevendo as falas, então está tendo uma conversa constante e na conversa constante as vezes a gente não tem pausa, nem respira. Pode ser proposital. Se eu perguntasse para você que modalidade de texto seria esse vocês saberiam me responder.

Estudante 8: Narrativo

Valéria: Se eu perguntasse qual o gênero?

Estudante 8: Gênero? Crônica, não crônica não.

Estudante 8: Porque que crônica não.

Estudante 3: Não é uma situação do cotidiano.

Valéria: Pode ser uma situação do cotidiano? Pode?

Estudante 2: Ele faz um texto do momento.

Estudante 8: Ele fala da hora do almoço, etc.

Valéria: Ele remete a um outro tempo? Qual? Miriam estava lá no quarto? Esse acontecimento foi nesse exato momento.

Estudante 8: Não.

Estudante 2: Tempo Passado

Valéria: Então a gente vê um tempo passado. A crônica ela capta um momento. Qual é o bem próximo a crônica.

Estudante 8: Conto?

Valéria: O conto. Poderia falar que é um conto? O que vocês acham aí? Olha a gente tem tempo. Temos tempo?

Estudante 8: Temos.

Valéria: Tem personagens? Tem espaço? Tem o narrador?

Estudante 8: Temos, o narrador é o próprio Gabriel.

Valéria: É um tempo recorte ou mais prolongado? É mais prolongado. Então nós temos realmente um conto. Outra coisa que eu gostaria de perguntar para vocês. No início da minha fala eu falei para vocês que a gente estuda obra de arte e que nem sempre a obra de arte ela é uma obra bonita, pronta e acabada. No início lembra que eu falei isso? Causa sentimento, o sentimento que causou no Bruno, no início, logo de cara. Outra coisa que vocês me falaram que é muito importante que é a questão da minha pesquisa aqui. Vocês dialogaram com este texto? Houve uma conversa de vocês com o texto. Vocês acham que conseguiram ir além do que estava escrito aí?

Estudante 8: Conseguimos.

Valéria: Esse texto tem um fluxo de consciência. Nesse fluxo de consciência que ele tem. O que seria o fluxo de consciência que ele tem? O que a gente poderia perceber aí? O que é fluxo de consciência? É quando traz pra gente pensar, traz pra gente refletir. Alguém quer fazer mais colocações que eu não fiz? Alguém quer falar alguma coisa sobre tudo que aconteceu? Fazer um comentário? Foi interessante a forma como nós estudamos não foi? Gostaram?

Estudante 8: A gente conseguiu entender debatendo um com os outros, com isso chegamos a uma conclusão.

Valéria: O diálogo facilitou o entendimento?

Estudante 8: Facilitou.

Estudante 9: Não entendi o que aconteceu na realidade?

Valéria: A Lorena fez uma colocação perfeita. Será que todo texto literário, toda obra de arte ela tem que ter um entendimento, a gente tem que chegar no final com uma conclusão.

Estudante 8: Não.

Estudante 3: Não faz a gente ficar pensativo.

Valéria: Faz voltar no texto daqui a alguns anos sei lá. Quando forem dar aula de literatura. Quando estiver vivendo um conflito desse com os filhos de vocês.

Estudante 9: O bom desses textos é que quando a gente vai ler tem outro ponto de vista, isso que é bom a intertextualidade desse texto. Por que assim talvez o autor quando escreveu não pensou em tudo isso que a gente pensou. Talvez a gente nunca vai saber o que o autor queria mesmo passar com este texto.

Valéria: E não precisa.

Estudante 9: E não precisa exatamente.

Valéria: O objetivo da arte não é algo pronto acabado, é isso que você falou as vezes a gente captou muita coisa aqui que o autor nem pensou quando escreveu, mas você dialogou com ele, você não dialogou com ele? E por isso o autor deixou espaços aberto para você leitor entrar e falar, e conversar com ele. Esses espaços abertos que o autor deixou possibilitou essas leituras. Ótimo! Muito Obrigada! Agora vamos para a próxima leitura.

CRÔNICA - UM DOMINGO – Paulo Mendes Campos

Valéria: Leremos a Crônica Um Domingo de Paulo Mendes Campos. (Momento para leitura) Quer quem começar falar sobre Um domingo? O que você entendeu Bruno?

Bruno: Não sei.

Estudante 2: Um homem que está triste em um lugar vendo uma paisagem.

Estudante 3: Ele está num lago.

Estudante 4: O lugar que ele está retratando aqui é um lugar de refúgio pra ele. Veja ele passou a tarde todinha aqui para relaxar, é o lugar que ele gosta de ficar passando a tarde. Sei lá se a semana foi difícil daí ele vai pra cá. Cada domingo é um domingo diferente pra mim.

Estudante 5: Acho que ele é um professor de matemática.

Valéria: Porque Lara?

Estudante 5: Porque ele fala de triângulo de coisa aí.

Valéria: Parabéns Lara!

Estudante 6: Eu li todo o texto e não vi triângulo.

Estudante 5: Tá aqui no começo.

Estudante 7: O texto fala que a alma do rico é cheia de doenças.

Valéria: O que você acha que remete isso Bruno?

Estudante 5: Porque ele tem muito dinheiro.

Valéria: Vamos lá gente, não vamos perder o foco do texto. Por favor. A fala é relevante pra gente analisar.

Estudante 7: Meia sem sentido. Porque ele julga todos. Não quer dizer que um tem a alma assim que todos terão.

Estudante 8: : Penso que ele está comparando a tristeza com a lagoa.

Valéria: Olha o Pedro está comparando a tristeza com a lagoa, aquela lagoa parada.

Alguém percebeu isso também?

Estudante 2: Ele está tudo e está observando tudo ao redor.

Valéria: Observando o quê?

Estudante 5: O lago, os peixes, as crianças.

Valéria: E como está as coisas nesse dia?

Estudante 5: Iluminado!

Estudante 4: Ele está triste, percebendo as outras coisas. Para não pensar nos problemas ele olha a paisagem, pensa em outras coisas.

Valéria: Ele pode estar distraído.

Estudante 5: Ele está ocupando a mente para poder não pensar em algo que o deixou depressivo.

Valéria: Será? Vamos ver isso.

Estudante 6: Ele queria um refúgio da realidade mesmo. Para descansar.

Estudante 2: Acho que aqui ele fala da simplicidades das coisas como é belo, tranquilo e grandioso. Quando ele faz a comparação com o oceano. Não acho que ele estava triste, penso que o cotidiano dele é muito agitado demais e ele vai pra lá para descansar um pouco.

Valéria: O Natan fez uma colocação muito importante e pertinente pra gente pensar também, não é que ele esteja nostálgico, triste, mas porque o dia a dia é corre, corre e ele quer dar uma pausa. Pra sair da rotina do dia a dia do corre-corre ele começa a

ficar mais tranqüilo, mais calmo. Eu vou sentar mais próximo do grupo de lá, porque esta turma aqui está participando bacana e aquela ali não está participando porque está sentindo minha falta. (Valéria relê arte do texto).

Valéria: Ele diz nunca ninguém está só diante de uma coisa. O que ele elucida aqui?

Estudante 5: Por que há várias coisas para a pessoa poder olhar. Pode estar até em um quarto totalmente sozinho, e simplesmente não vai ver só uma coisa, mas várias coisas.

Valéria: Bacana. Nunca ninguém está sozinho, e tem sempre uma coisa e diz que tem uma terceira do triângulo dele da trindade. O que seria essa teoria aí? Das três coisas.

Estudante 6: Homem, natureza e espaço.

Valéria: Homem, natureza e espaço! Será que tem haver isso? Olha se eu estou aqui com a mesa eu vou verificar se está suja, se está limpa. Como a fazer o quê?

Estudante 7: Analisar, divagar, perceber, sempre vai existir o quê? Um pensamento. Por isso que ele fala que sempre tem 3 coisas, você não está sozinho, em um espaço sem nada.

Valéria: Se tiver você e o seu pensamento ainda tem outra coisa. Se você está sozinho no seu pensamento ainda tem o lugar, que lugar que é esse que você está sozinho? Ou um quarto, tem sempre um espaço é isso que ele está querendo dizer. Entre ele e o espaço, uma ideia. Entre ele e o espaço tem sempre uma ideia. (Valéria relê parte do texto).

Valéria: Ele está falando do litoral mesmo? Alguém já tinha dito antes.

Estudante 6: Deixar o que é grande imenso e contemplar algo pequeno.

Valéria: Quando ele fala de mar, ele fala de grandes embarcações.

(Estudantes e Valéria comparam os dois textos trabalhados).

Valéria: Continua a leitura do texto e interpretação.

POEMAS

[CEMITÉRIO] DE BOLSO – Carlos Drummond de Andrade

Valéria: Leremos o Poema [Cemitério] de bolso de Carlos Drummond de Andrade. (Momento para leitura) Porque [Cemitério] de bolso e cemitério está entre colchetes?

O que significa os colchetes na matemática? Porque que vocês pediram para começar com [Cemitério] de bolso?

Estudante1 – Porque eu não entendi. (Rele parte do poema). Um pouco sem sentido.

Valéria: Uh... sem sentido! Você percebeu sentido? Algo que você possa explicar?

Estudante 2: Não sei, assim, penso que ele fala que ele carrega os mortos, do lado esquerdo, por isso que ele anda meio de banda. Como se a morte pesasse um pouco?

Valéria: Não sei também, a gente vai descobrir junto.

Estudante 3: Os mortos podem ser familiares ou então vítimas dele mesmo.

Valéria: [Cemitério] de bolso, porque esse nome? Porque [Cemitério] de bolso? Não. Do lado esquerdo carrego os meus mortos. O que a gente tem do lado esquerdo do peito que é muito significativo?

Estudante 2: O coração.

Valéria: O que a gente carrega no coração? Coração é sinônimo de quê?

Estudante 2: De sentimentos.

Valéria: Sentimentos, ótimo! E morte remete a qual sentimento?

Estudante 2: Triste.

Valéria: Tristeza. O que mais?

Estudante 3: Sofrimento.

Estudante 1: Angústia

Valéria: Tristeza. O que mais? E quando uma pessoa ente da gente morre a gente sente o quê? Qual é o maior sentimento?

Estudante 3: Da perda.

Valéria: Pois é daí a gente fica com quê? Qual o sentimento que a gente tem em relação a pessoa que morreu? Você perdeu a pessoa que morreu e você sente o que pela aquela pessoa que morreu? Já morreu, já foi.

Estudante 2: Saudade.

Valéria: Saudade! A saudade remete a quê? A qual órgão nós estamos falando? Ao coração. O coração sente saudade?

Estudante 2: Sim, não!

Valéria: Sim e não. O coração não sente mas a gente sente e tem uma conotação de que carrega isso onde?

Estudante 3: No coração

Valéria: No coração. O coração está de que lado?

Estudante 2: Esquerdo!

Valéria: Tanto peso nesse coração aí, vai acontecer o quê?

Estudante 2: Vai pesar.

Valéria: Vai pesar. E se vai pesar, se você carrega muito peso de um lado vai acontecer o quê?

Estudante 2: Vai entortar.

Valéria: Então “*Do lado esquerdo carrego os meus mortos*”, onde?

Estudante 3: No coração.

Valéria: Estão lá mesmo? Se eu abrir o coração eu vou vê-los lá dentro? Não é o sentimento que está ali e é uma conotação do sentimento que está ali. “*Por isso caminha um pouco de banda*”. Porque que ele caminha um pouco de banda então? Porque está pesado os sentimentos tem muitos mortos aí? Pode ser sugere? Então onde é este cemitério? Normalmente os homens antigamente e hoje o que acontece tem um bolso do lado esquerdo na camisa ou no paletó que carrega as coisas. E ele carrega o quê. Os mortos. Que tamanho desse cemitério?

Estudante 2: Pequeno, porém pesado.

Valéria: Porque que é pesado? Vocês falaram? O que torna um peso um fardo?

Estudante 3: A saudade.

Valéria: A saudade. Esse sentimento. É tanta saudade que ele não consegue carregar. A saudade se torna pesada. Então é esse o sentimento que o poeta vê. Está escrito tudo isso que nos falamos. Está escrito? Não, mas o poema nos dá pista. Valéria lembra a música Batatinha quando nasce. A gente acha que os sentimentos estão todos no coração. Quem falar outras coisas? De repente vocês estão percebendo outras coisas é importante que falem, tem outras vertentes.

TUDO – Arnaldo Antunes

Valéria: Leremos o Poema Tudo de Arnaldo Antunes. (Momento para leitura)

Estudante 2: Todas as coisas do mundo não cabe em uma ideia mas tudo cabe em uma palavra TUDO.

Valéria: Consigo achar alguma coisa aí de poesia de poema? Olha o título?

Estudante 2 : Todas as coisas.

Valéria: Muito bem e essas coisas estão onde?

Estudantes 1, 2 e 3: No mundo, nas ideias, na palavra tudo.

Valéria: Junte tudo que vocês falaram. Dentro da minha ideia dá para colocar tudo que existe no mundo? Não. Mas dentro dessa minha ideia que é palavra eu tenho muitas coisas. Que palavra é essa? Tudo. Porque tudo, tem alguma ligação dessa ideia com tudo? Então tudo aí que representa tudo. Tudo cabe a minha ideia de ser astronauta? Será que tudo cabe todas as minhas ideias então tenho que ir tecendo minhas ideias para formar tudo. Está vendo como ele brinca com as palavras quando a gente olha a gente tem a noção que as palavras estão soltas. Ah eu não entendi nada, eu nem acho que é poema. Mas quando a gente começa a entrar no universo das palavras a dialogar com o autor não sei se é isso? Mas ele deixa uma incógnita para que eu entrasse o texto não começa a ter sentido? Da uma nova visão? O que ficou diferente?

Estudante 2: Pensei no sentido da palavra tudo que lembrou outros sentidos...

Valéria: É interessante isso que ela falou. Que a gente percebe que essa palavra não está aí com um único significado. Talvez a gente vai no texto e dá o significado que a gente conhece, o que está no dicionário, na boca do povo, está no meu vocabulário, no meu universo. Essa palavra vai além do papel, além do texto, porque aqui tem o mundo da Juliana, da Ana Carolina... e tem tantos mundos dos mundos que você relaciona, tem o mundo dos livros que você conhece. Por isso que o nome do poema é o quê? Tecer. Vocês já viram alguma vez alguém tecer? Tecer vem de colcha de retalho de tecido, que tem o tear, os fios com vários fios de linha que a gente coloca e eles vão entrelaçando até construir o tecido, a coberta, o tapete. Por isso que é tecer. Se a gente tece as nossas ideias ela representada em tudo. Agora queria que vocês dessem uma outra lida nesses poemas concretistas. Eles partem primeiro de algo comum do dia a dia, fatos triviais, banais do dia a dia que jamais poderíamos pensar que saí poesia, nem sempre tem rima ele tem literariedade e aquilo que a gente chama de sentido.