

UMA LEITURA ALÉM DA “MARGEM”: RELAÇÕES ENTRE LEITOR, TEXTO E VIDA

A READING BEYOND THE "MARGIN": RELATIONS BETWEEN READER, TEXT AND LIFE

Daliane Nascimento Santos

Alessandra Cardozo Freitas

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO: Por compreendermos que a leitura de literatura pressupõe a relação palavra e vida, texto e leitor, investigamos como aprendizes respondem quando são mobilizados a estabelecer relações texto-vida durante discussão de histórias. A abordagem metodológica é de natureza qualitativa, envolvendo protocolos da pesquisa exploratória e de intervenção. Para a coleta de dados, foram realizadas oito sessões de leitura com alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Natal/RN-Brasil, a partir das obras de Lygia Bojunga: *A Bolsa Amarela* e *Tchau*. Para este trabalho, recorremos a episódios de uma das sessões desenvolvidas com o livro *A Bolsa Amarela*, focalizando as atitudes dos alunos às perguntas que provocam a inter-relação texto-vida, com respaldo nas teorizações de Jauss (1994), Iser (1996), Jouve (2002), Petit (2008), Amarilha (2013) e Eco (1994). Constatamos que os alunos: i) colocam-se em lugar da personagem; ii) comparam situações vividas na ficção e na vida real; iii) julgam e sugerem novas ações para as personagens. Essa análise evidencia a presença de um leitor ativo, que pensa sobre o que lê, recorre às suas experiências de vida e atualiza o texto ao selecionar e combinar novas informações, construindo, assim, novos significados dando sentido a palavra escrita.

PALAVRAS- CHAVE: leitura literária; texto-vida; leitor.

ABSTRACT: For understanding that reading literature assumes the relationship word and life, text and reader, we investigated how learners respond when they are mobilized to set text-life relations during discussion of stories. The methodological approach is qualitative, involving exploratory research and intervention protocols. For the data collection, eight reading sessions were performed with students from the 4th grade of elementary school of a public school in Natal / RN-Brazil, from the books of Lygia Bojunga: *The Yellow Bag* and *Bye*. For this paper, we turned to episodes of one of the sessions developed with the book *The Yellow Bag*, focusing on the attitudes of the students towards the questions that cause the interrelationship text-life, using as support the theories of Jauss (1994), Iser (1996), Jouve (2002), Petit (2008), Amarilha (2013) and Eco (1994). We found that students: i) put themselves in the position of the character; ii) compare situations encountered in fiction and in real life; iii) judge and suggest new actions for the characters. This analysis shows the presence of an active reader, who thinks about what he reads, falls back on his life experiences and updates the text when selecting and combining new information, building, thus, new significances giving meaning to the written word.

KEYWORDS: literary reading; text-life; reader.

INTRODUÇÃO

Para iniciarmos nossa reflexão convido você, leitor, a pensar um pouco sobre o que seria uma leitura além da margem, tal como propomos neste artigo. O título, por si só, já é bastante sugestivo ao oferecer pistas para você que lê, quando menciona que haverá relações entre leitor, texto e vida. Nessa leitura inicial, você inevitavelmente começa a fazer diversas previsões sobre o que o texto irá abordar e, muitas delas, são baseadas no que compreende a princípio sobre a palavra “margem”.

Se pararmos um pouco para pensar no significado de “margem”, algumas definições surgem como borda, extremidade, cercadura, terreno que ladeia um rio ou corrente de água. Essas definições, de certo modo, conduzem a uma compreensão de que margem corresponde a um determinado limite já estabelecido. No entanto, ao retornar ao título do artigo, percebe que se trata de uma leitura que não se limita a margem, mas que vai além dela. Você então se questiona: Como seria uma leitura além da margem?

Ao iniciar a leitura deste texto, você realizou previsões a respeito do título e está pensando até agora sobre elas e reelaborando-as à medida que lê. Essas previsões não surgem do nada. Elas partem da sua experiência de vida, em que tudo que viveu influencia na sua compreensão, como: o lugar onde vive, as pessoas com quem convive, os espaços que frequenta, o que lê, vê, ouvi e sente. Tudo faz parte de um repertório de informações que você, leitor, carrega consigo e que está pronto, à espera de ser utilizado. Nessa direção, quando pensa sobre a palavra margem de imediato todo o repertório de informações é explorado, selecionado e reestruturado por sua mente em busca de uma informação que faça sentido. Há, nesse momento, um primeiro encontro entre texto, leitor e vida.

A vida está presente no texto escrito à medida em que o autor usa a vida real como plano de fundo para se construir a ficção e está presente em você leitor, quando contribui com suas lembranças, aprendizagens e experiências para construir sentidos e significados. É nesse encontro da vida do leitor com a vida no texto que se realiza uma leitura além da margem. Uma leitura que não está presa à superfície textual do texto, mas que permite ir além do escrito, que oportuniza ao leitor, através da experiência de vida

oferecida na ficção, elaborar novos sentidos e construir significados que não aparecem no escrito, mas que surgem a partir da sua recepção ao texto. Essa experiência de sentidos que se traduz em uma experiência de vida na ficção, no encontro do leitor com o texto, promove um relacionamento entre texto e vida, que se configura no que iremos chamar de relação texto-vida, que estimula uma leitura além da margem.

A relação texto-vida se desenvolve durante a leitura da história e, por esse motivo, depende da presença do leitor para se realizar. Essa relação é possível porque a literatura, ao ficcionalizar elementos da realidade através do exercício de seleção e combinação destes, permite ao leitor conhecer e experienciar novos eventos, assumir outros papéis em espaços e tempos diversos, transcendendo o referencial. Para que o processo de ficcionalização na literatura seja vivenciado nesses termos, é necessário que o texto se realize enquanto discurso, o que demanda uma atitude responsiva ativa do leitor, ao recorrer a diferentes estratégias, a exemplo da relação texto-vida. Desse modo, por compreendermos que a leitura de literatura pressupõe a relação palavra e vida, texto e leitor, investigamos, neste trabalho (que é parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado em andamento), como aprendizes respondem quando são mobilizados a estabelecer relações texto-vida em situação de discussão de histórias.

Este trabalho assume uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, envolvendo protocolos da pesquisa exploratória e de intervenção. Para a coleta de dados, foram realizadas oito sessões de leitura literária com alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Natal/RN-Brasil, a partir de duas obras de Lygia Bojunga: *A Bolsa Amarela* (2005) e *Tchau* (2003). As sessões de leitura foram planejadas e implementadas conforme a experiência de leitura por andaime (GRAVES; GRAVES, 1995), que apresenta a sequência de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Dentre as atividades propostas no momento de pré e pós-leitura, recorreremos a atividade de discussão em sala de aula e *blog* de leitura. Para este trabalho, recorreremos a episódios de uma das sessões desenvolvidas com o livro *A Bolsa Amarela*, focalizando as atitudes dos alunos às perguntas que provocam a inter-relação texto-vida, ancorados nos princípios da análise de conteúdo (BARDIN, 2006; FRANCO, 2012).

1 O ENCONTRO DO LEITOR COM O TEXTO

Sabemos que o texto só possui relevância quando é lido e, sem a sua leitura, reduz-se a uma manifestação da língua morta, sem utilidade. Esse entendimento nos revela que a própria criação do texto pressupõe a presença de um leitor, isto é, nenhum texto é criado para não ser lido. Desde a sua criação, é pensado e direcionado a um destinatário, e o leitor, ao assumir essa condição, é quem torna esse texto útil, atual e significativo.

O encontro do leitor com o texto, não se reduz apenas a uma interpretação de informações que são transmitidas pelo texto e interpretadas e apreendidas pelo leitor. A relação do leitor com o texto vai muito mais além da ideia de transmissão e reprodução de informações, já que o leitor assume um papel ativo durante o processo de leitura, que colabora com suas memórias, experiências de vida e até mesmo a partir das reações que lhes são provocadas durante a leitura.

De acordo com a teoria da estética da recepção de Jauss (1994), a obra literária é condicionada por uma relação dialógica entre leitor e literatura, que envolve tanto implicações estéticas quanto históricas. Essa relação pode ser entendida como uma forma de comunicação com o receptor, um exercício de pergunta e resposta. Nessa dialogicidade, as implicações estéticas e históricas se mostram como aspectos que evidenciam a participação ativa do leitor.

A implicação estética reside no fato de já a recepção primária de uma obra pelo leitor encerrar uma avaliação de seu valor estético, pela comparação com outras obras já lidas. A implicação histórica manifesta-se na possibilidade de, numa cadeia de recepções, a compreensão dos primeiros leitores ter continuidade e enriquecer-se de geração a geração, decidindo, assim, o próprio significado histórico de uma obra e tornando visível sua qualidade estética (JAUSS, 1994, p.23).

Isso quer dizer que uma obra literária não pode ser concebida sem a participação de um destinatário – o leitor. Ela necessita a todo momento de sua colaboração para se realizar. Assim, pensado no exercício de colaboração entre texto e leitor, apresentamos as sete teses da teoria da estética da recepção de Jauss (1994), as quais apontam a participação do leitor na historiografia literária.

De acordo com Zilberman (2009), as quatro primeiras teses se destinam a conceituar a historiografia literária e as três últimas caracterizam os princípios metodológicos. Vejamos sua definição a partir da perspectiva de Zilberman (2009):

- Primeira tese: A obra literária se atualiza a partir das relações dialógicas estabelecidas entre leitor e texto durante a leitura. A cada nova leitura, a obra é atualizada pelo leitor ganhando novos sentidos que diferem do tempo e do espaço em que foram criadas.

- Segunda tese: O “saber prévio” e o “horizonte de expectativa” do leitor predeterminam a recepção, uma vez que a obra literária “desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a ‘meio e fim’, conduz o leitor a determinada postura emocional” (JAUSS, 1994, p.28), antecipando seu horizonte geral de compreensão. Nesse processo, o saber prévio do leitor é mobilizado sobre a obra, como também o seu horizonte de expectativa, que passa a elaborar previsões à medida que realiza a leitura. Essa forma de recepção é considerada por Jauss (1994) como um fato social, em função das reações individuais dos leitores representarem o homem em sua historicidade que vive em determinado tempo.

- Terceira tese: Corresponde à reconstituição do horizonte de expectativa, isto é, o texto lido pode satisfazer o horizonte de expectativa do leitor ou não, provocando, assim, uma ruptura que leva a reformulação do horizonte. Nesse caso, ocorre o que Jauss (1994) chama de distância estética “equivalente ao intervalo entre a obra e o horizonte de expectativas do público, que pode ser maior ou menor, mudar com o tempo, desaparecer” (ZILBERMAN, 2009, p.35.). É essa distância que irá medir a qualidade estética da obra: quanto mais distante o horizonte de expectativa do leitor tiver da obra, mais capacidade de reformulação e ampliação esse horizonte irá ter. Por outro lado, obras que atendem o horizonte de expectativas de imediato não permitem a reconstituição do horizonte.

- Quarta tese: Jauss (1994), ao propor examinar as relações das obras com época em que foram criadas, procurando reconstituir o horizonte de expectativas desses leitores, revela que as compreensões dos leitores variam de acordo com tempo, e que um mesmo texto pode possibilitar novas perguntas e respostas para o leitor em época distintas.

Nas últimas três teses, Jauss (1994) prevê um programa metodológico para o estudo da obra literária sob o triplice aspecto: diacrônico, sincrônico e o relacionamento entre literatura e vida/sociedade.

- O diacrônico (5ª tese) corresponde à recepção das obras ao longo do tempo, pondo em evidência que obra não perde seu valor fora do seu tempo de criação: sua importância em uma dada época pode diminuir ou aumentar. Desse modo, uma obra não deve ser analisada só no momento de leitura, devendo-se levar em consideração a recepção que suscitou em outros momentos de leitura, pois “ela se faz de avanços e de recuos, reavaliações e retomadas de outras épocas” (ZILBERMAN, 2009, p.38).

- O sincrônico (6ª tese) aponta que, por mais que algumas obras tenham sido criadas em épocas distintas, para o leitor elas serão sempre atuais, já que correspondem ao seu horizonte e ainda geram expectativa e significado. O leitor as relaciona de forma sincrônica sem haver distinção entre seu tempo de criação e o tempo atual.

- No relacionamento entre literatura e vida (7ª tese), a literatura desempenha uma função social e formadora a medida que “a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativa de sua vida prática, pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social” (JAUSS, 1994, p.50). Ou seja, a partir do conhecimento adquirido pelo leitor, durante a leitura, poderá haver repercussão em sua vida prática.

A partir das sete teses apresentadas, percebemos que a dialogicidade existente entre texto e leitor permite uma relação texto-vida, uma vez que as teses estão a todo momento evidenciando a participação do leitor como algo determinante na historiografia da literatura. É o leitor com toda a sua bagagem de conhecimento, sensibilidade e experiência leitora que atualiza a obra; que contribui com o seu saber prévio e horizonte de expectativa, reconstituindo-o à proporção que lê, estabelecendo trocas de experiências com o lido e vivido. É ele que faz com que uma obra não perca seu valor e se mantenha atual independente de sua época de criação.

Temos aqui a presença de um leitor que colabora com sua experiência de vida, através do seu saber prévio, horizonte de expectativa e as atualizações do texto que realiza e que, ao mesmo tempo, é beneficiado pelo texto, ao passo que este permite reconstituir sua visão de mundo a partir das sensações que o texto provoca e que podem repercutir em sua vida prática como forma de aprendizado. Há, na verdade, uma troca

entre texto e leitor, em que leitor colabora com suas experiências de vida e o texto com a vida estrutura pela ficção, que é experimentada pelo leitor.

2 RELAÇÕES ENTRE LEITOR, TEXTO E VIDA: CAMINHOS QUE SE CRUZAM

Pensando na relação dialógica que se estabelece entre texto e leitor e no relacionamento entre palavra e vida que se instaura durante a leitura, verificamos que os alunos/leitores expressam atitudes diversas quando são mobilizados a estabelecer relações texto-vida em situação de discussão de histórias. Os leitores colocam-se em lugar da personagem, expressando sentimentos narrados por eles, comparam situações vividas na ficção com situações da vida real, julgam as ações dos personagens apresentando justificativas e sugerem novas ações para o enredo, adotando o mesmo foco narrativo. Vejamos como essas atitudes surgem durante a discussão e como podem contribuir para a formação do leitor.

2.1 COLOCAM-SE EM LUGAR DA PERSONAGEM, EXPRESSANDO SENTIMENTOS NARRADOS POR ELES

EPISÓDIO 01
(33) PP: Antes de vocês devolverem os livros eu vou fazer uma pergunta pra vocês. O que vocês sentiram ao ouvir a história da Raquel? (34) Cristiano: Eu senti sono. (35) PP: Sim, mas eu estou falando de sentimento, não é como a vontade de dormir. O que vocês sentiram ao conhecer a história da Raquel? (36) Danilo: Senti raiva, porque ninguém acreditava nela. (37) Isabela: (S.I.) (38) PP: Alguém sentiu alguma coisa quando ouviu a história da Raquel também? (39) Ariel: A coitada tava era envergonhada. (40) PP: Por quê você acha que ela tava envergonhada? ((pergunto a Ariel)) (41) Ariel: Ai! Com uns irmãos tão maus assim:: (42) PP: Você acha os irmãos dela são maus? Vocês concordam com Ariel, que os irmãos da Raquel são maus? ((Ariel faz um gesto com a cabeça demonstrando que concorda)). (43) Alunos: Sim:: (44) PP: Por quê? O que vocês acham? (45) Isabela: Eles gozavam da cara dela. (46) Tiago: Porque eles deixavam ela trancada professora. (47) PP: Vocês concordam com essa atitude?

(48) Alunos: Não:::

(Livro: A Bolsa Amarela)

Ao recorrer à estratégia texto-vida na aula de leitura de literatura, percebemos que esta mobiliza o leitor a adotar uma atitude responsiva ativa mediante a narrativa lida. Os leitores, ao se colocarem em lugar das personagens, tomam posse de seus pensamentos e, à proporção em que passam a viver através da experiência estética as sensações que a personagem sente, constroem um sentimento que lhes é próprio, fruto do que viveram na ficção. A esse respeito, Petit (2009, p.83) ressalta que:

Ali, os leitores se sentem vinculados aos outros – aos personagens, ao autor, aos que leram o livro, que leem juntos ou o farão um dia –, descobrindo que dividem as mesmas emoções, as mesmas confusões; por outro lado, eles se veem separados, diferentes daquilo que os cerca, capazes de pensar independentemente.

A narrativa de ficção, por meio do seu enredo e personagens, possibilita um envolvimento emocional entre texto e leitor. Desse modo, quando o leitor atualiza o enredo da história com suas memórias, sentimentos e pontos de vista, o relacionamento entre fictício e real se potencializa, ganhando novas margens de compreensão através do leitor e para o leitor.

Esse relacionamento proporciona a experiência de se sentir o outro, de experimentar sentimentos diversos e de se posicionar de forma independente sobre o lido e o vivido. Falamos de uma literatura que, além de oferecer uma experiência de vida ao leitor, motiva-o a pensar sobre ela – o que torna o encontro do leitor com texto um momento único e pessoal a cada nova leitura.

Quando Danilo diz que “sente raiva, porque ninguém acredita nela (Raquel)”, demonstra o efeito de insatisfação que a ação das personagens provocou durante a leitura da história. Ele não só fala o que sente, mas se posiciona na narrativa, justificando seu sentimento ao dizer que as personagens não acreditam em Raquel. Essa atitude demonstra que no momento da leitura se estabeleceu uma “relação entre o ser vivo e o ser fictício” (CANDIDO, 1976, p.55), o que permite ao leitor emitir de forma independente um juízo de valor sobre o comportamento das personagens sem ser influenciado, tendo

em conta que ele, durante a leitura, tem acesso a todas as perspectivas de sentido que o texto oferece, tendo autonomia para decidir que perspectiva adotar.

Podemos dizer que a personagem Raquel conseguiu a adesão afetiva e intelectual de Danilo, através do processo de identificação que o mobilizou ao exercício de projeção e introjeção na narrativa. Isso é, Danilo, ao se projetar na narrativa, viveu e sentiu os mesmos conflitos que a personagem e, por meio da introjeção desses sentimentos, passou a se posicionar no texto em sua defesa.

Ainda retomando a fala dos leitores, destacamos a fala de Ariel, que elege a personagem Raquel à condição de “coitada”, que se sente envergonhada diante da situação que vive em família. Percebemos que Ariel constrói um ponto de vista acerca da personagem a partir do que percebeu e sentiu durante a leitura da história. Tal ponto de vista é reafirmado em sua fala seguinte, ao mencionar “Ai! Com uns irmãos tão maus assim”. Nesse momento, ela atribui aos irmãos a responsabilidade por Raquel se sentir envergonhada. Essa forma de pensar de Ariel é apoiada pelas falas de Isabela: “Eles gozavam da cara dela”, e de Tiago: “Porque eles deixavam ela trancada professora”, ao dizerem o que os irmãos faziam com a personagem Raquel.

Os posicionamentos apresentados por Ariel, Isabela e Tiago, nos permite dizer que eles percebem a personagem Raquel como algo verdadeiro, o que possibilitou criar, a partir da narrativa, um ponto de vista sobre a personagem. A esse respeito, Antonio Candido (1976, p.54) nos diz que “não espanta, portanto, que a personagem pareça o que há de mais vivo no romance; e que a leitura deste dependa basicamente da aceitação da verdade da personagem por parte do leitor”. Podemos dizer que os leitores a aceitam de tal maneira que atribuem sentimentos à personagem ao mencionar como ela se sente e, ao mesmo tempo, demonstram defendê-la, ao apontar os responsáveis pelo sentimento de vergonha que a personagem sente.

Compreendemos, deste modo, que o texto, aos olhos dos leitores, é tido como uma verdade em que o próprio leitor é convidado a se fazer presente e a colaborar com o lido. Esse exercício de colaboração entre texto e leitor se justifica, de acordo com Eco (1994, p.9), porque “todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça parte do trabalho”. Verificamos a todo momento nas falas dos alunos que eles se fazem presentes na história das personagens, tendo em vista que, em nem um momento de

suas falas, demonstram o contrário, ou melhor, seus sentimentos e forma de pensar mostram o quanto estão envolvidos com a história.

2.2 COMPARAM SITUAÇÕES VIVIDAS NA FICÇÃO COM SITUAÇÕES DA VIDA REAL

EPISÓDIO 02

(49) PP: Alguém tem algum irmão, irmã ou alguém da família que faz tudo isso como os irmãos da Raquel? ((Se refere aos irmãos das personagens que fazem brincadeiras desagradáveis com Raquel))

(50) Ariel: Minha irmã que bate em mim quando eu teimo.

(51) Cristiano: Eu tenho um irmão que eu briguei com ele ontem.

(52) Isabela: a minha irmã me tranca dentro de casa. É horrível isso.

(53) PP: Sua irmã te tranca em casa? Por quê?

(54) Isabela: Porque eu não gosto. Porque lá em casa a pessoa não pode fazer nada/

(55) Layla: É igual ao irmão da Raquel.

(Livro: A Bolsa Amarela)

Durante a atividade de discussão, instaura-se uma dinâmica da relação texto-vida, que permite criar articulações entre os aspectos vividos pelos personagens e as experiências de vida do leitor. Essa dinâmica nos leva a perceber um movimento de falas entre os leitores, que se dá a partir de dois movimentos distintos e inter-relacionados, em que um depende do outro para se realizar durante a discussão. Chamaremos esses movimentos de “Do texto para vida” e “Da vida para o texto”.

O movimento que se instaura “do texto para vida” se realiza quando o plano do texto se apresenta como ponto de partida para se falar sobre a vida do leitor. No episódio acima, esse movimento ocorre no momento em que os leitores falam das suas experiências de vida, demonstrando como são semelhantes à vida da personagem. Nesse caso, eles apontam suas experiências pessoais, posicionando-se na discussão como sujeitos da ação durante a correlação estabelecida entre texto e vida. Os leitores usam suas experiências pessoais como um argumento de autoridade para dar mais credibilidade a sua fala.

Nesse processo, em que se dá o movimento “do texto para vida”, ocorre uma progressão da discussão, isto é, há um redirecionamento da discussão, quando irá surgir um novo movimento chamado “da vida para o texto”. Vimos inicialmente que era o texto que direcionava uma discussão da vida vivida pelo leitor. Agora é a vida do leitor que direciona um retorno ao texto.

O movimento “Da vida para o texto” se constitui no momento que as experiências de vida do leitor, apresentadas através de suas falas durante a discussão, servem de base para se retornar ao texto lido, como pode ser visto na fala de Layla, ao mencionar que “é igual ao irmão da Raquel” em referência às experiências de vida apresentadas pelos demais leitores. Podemos ver, pela afirmação de Layla, que ela faz uma comparação entre as duas experiências de vida apresentadas durante a discussão: a experiência de vida da personagem de ficção e a experiência de vida do leitor.

A partir desse repertório de experiências ficcionais e reais, que a atividade de discussão possibilita, Layla conclui que as experiências apresentadas pelos leitores são semelhantes àquela vivida pela personagem. Esse posicionamento nos faz perceber que ela leva em consideração as várias perspectivas de sentido que o texto oferece e as relaciona com as falas dos leitores que, ao invocarem suas experiências pessoais de vida, motivam a construção de um ponto de vista comparativo de conclusão acerca da história discutida.

Esse ponto de vista comparativo de conclusão permitiu que a discussão – que estava no plano da vida do leitor – retornasse ao plano do texto, mas agora de forma diferente. O ponto de vista construído está nutrido de perspectivas ficcionais e reais da vida dos leitores e pronto para construir novas relações de sentido e significado em um movimento perspectivista, que oscila entre texto-vida e vida-texto.

Um dos aspectos que contribuem para que haja esse movimento na relação texto-vida durante a discussão é o fato de a leitura de literatura ativar o que Jouve (2002) chama de “lembranças-telas”. A esse respeito o autor menciona que:

A leitura nos remete ao nosso passado segundo duas grandes modalidades. Por um lado, a identificação com algumas situações ficcionais nos permite reviver os cenários fantasmáticos da infância; por outro, certo detalhe do texto desperta em nós imagens íntimas: é o que se chama de “lembranças-telas” (JOUVE, 2002, p.118)

Através do processo de identificação, leitores como Ariel, Cristiano e Isabela reviveram as situações vividas pela personagem de ficção, levando-os durante a discussão a recordar suas lembranças de vida e a estabelecer relações com a vida da personagem. Podemos concluir que a dinâmica da relação texto-vida que se instaura durante a discussão invoca as memórias do leitor, que são mobilizadas para estabelecer comparações entre a vida fictícia e a real, repercutindo na construção de pontos de vista.

2.3 JULGAM AS AÇÕES DAS PERSONAGENS APRESENTANDO JUSTIFICATIVAS

EPISÓDIO 03

(58) PP: Gente, teve um momento na história que as irmãs da Raquel disseram “a Raquel nasceu de araque, a Raquel nasceu fora de hora, a Raquel nasceu quando a mamãe não tinha mais condição de ter filho”. Vocês concordam com essa atitude?

(59) Ariel: São invejosos. ((se referindo aos irmãos da personagem Raquel))

(60) PP: Por quê?

(61) Isabela: Invejosos! Como se ela não tinha nada e os pais nem ligavam.

(62) PP: As irmãs Raquel ficavam falando que ela nasceu de araque, que nasceu quando a mãe não queria ter filho/

(63) Isabela: Eles faziam isso só pra provocar. Eles faziam isso pra ela se sentir mal.

(64) PP: Quem tem outra ideia?

(65) Helena: Eles deveria deixar ela normal, sem ficar implicando.

(66) PP: E como vocês acham que a Raquel se sentia quando as irmãs faziam isso?

(67) Layla: Zangada.

(68) Anny: Triste.

(69) Helena: Abatida.

(Livro: A Bolsa Amarela)

De acordo com Iser (1996), o texto literário só produz efeito quando é lido. Isso significa dizer que sua estrutura textual necessita da participação do leitor para construção de significados. Sem a colaboração do leitor, o texto escrito é apenas uma manifestação de língua sem vida.

O texto literário oferece ao leitor um conjunto de perspectivas que visam a um ponto de referência, um sentido. Tal ponto de referência não é dado pelo texto, ele

precisa ser imaginado pelo leitor, através dos atos de imaginação que são ativados durante a leitura. Esses atos possibilitam ao leitor construir o sentido do texto que é apenas imaginável, tendo em vista que não é dado de forma explícita pelo texto, o que lhe permite ser atualizado na consciência imaginativa do leitor (ISER, 1996).

Nessa interação entre texto e leitor, quando a história é lida, imagens mentais são formadas na consciência imaginativa do leitor, podendo ser corrigidas ou não. A esse respeito Iser (1996) destaca que:

Através dessa correção de imagens se infere uma modificação constante do ponto de vista; isso equivale a dizer que o ponto de vista como tal não é fixo, mas deve ser ajustado pela sequência de imagens, até que, por fim, ele coincide com o sentido constituído (ISER, 1996, p.75-76).

Logo, quando o leitor constrói um sentido para do texto, também elabora um ponto de vista a respeito da história lida, o que demonstra o quanto o leitor está envolvido com a história e como está dentro do texto. Essa atitude responsiva do leitor em contato com texto literário pode ser vista no episódio acima, em que os leitores julgam as atitudes das personagens.

Para se chegar ao nível de julgar as ações das personagens, os leitores tiveram que, durante a leitura, construir um sentido para a história a partir das informações contidas na superfície textual e de sua experiência como leitor, que se projeta na história e revive a situação vivida pela personagem. O envolvimento emocional estabelecido entre leitor e personagem mobiliza o leitor à consideração de suas experiências de vida como valores sociais e éticos, regras sociais, hábitos e desejos conscientes e inconscientes. Isso ocorre porque:

A linguagem na literatura promove também a organização da fala interna que alimenta o pensamento fornecendo procedimentos para sua configuração em expressão verbal. Essa é uma das funções importantes da linguagem expressa na escrita; ela promove a abstração do som, ao mesmo tempo em que promove a aquisição da capacidade de pensar as palavras, ao invés de pronunciá-las (AMARILHA, 2013, p. 38).

Nesse processo, ao declarar que os irmãos de Raquel são invejosos, o aluno/leitor apresenta um pensamento que foi construído e não reproduzido da história. O pensamento construído e defendido pelo leitor atualiza a história com uma nova informação que não estava presente na estrutura do texto, mas que surge a partir da sua construção de sentidos. Através das atualizações, o leitor “liberto da ditadura do texto, o homem pode ver no velho o novo, perceber o flagrante antigo que se rebate sobre ele, e pensar por conta própria” (YUNES, 2003, p.49).

Podemos dizer que os nossos leitores, ao julgar a personagem como invejosa, estão pensando por conta própria a partir das informações que o texto lhes fornece e a partir do que sentem ao reviver a situação vivida pela personagem. A liberdade dada ao leitor o possibilitou, durante a discussão, não só apresentar seu ponto de vista, mas também a justificá-lo com argumentos que reforçam ainda mais o seu posicionamento na história, o que pode ser visto nas falas de Isabela e Helena: “Eles faziam isso só pra provocar. Eles faziam isso pra ela se sentir mal” (ISABELA). “Eles deveria deixar ela normal, sem ficar implicando” (HELENA).

Outro aspecto observado na fala das leitoras é que as informações de que utilizam se para justificar a ideia defendida não estão presentes na estrutura do texto, isto é, nem o narrador e nem as personagens mencionaram que Raquel se sente mal e que os seus irmãos a provocavam. Essa informação é preenchida pelas leitoras que atualizam a história a partir dos sentidos e significados construídos. Dessa forma, inferimos que o estímulo à relação texto-vida permite que o leitor se posicione na história como um leitor ativo, que constroi sentidos quando julga a atitude das personagens, justificando com argumentos que não estão totalmente presentes na estrutura do texto, mas que foram construídos levando em consideração sua experiência de vida.

2.4 SUGEREM NOVAS AÇÕES PARA O ENREDO, ADOTANDO O MESMO FOCO NARRATIVO

EPISÓDIO 04
(70) PP: E se fosse vocês o que fariam? (71) Alunos: (S.I.) ((Todos falam ao mesmo tempo)) (72) Fernando: Eu ia se vingar.

(71) PP: Olha o Fernando disse que ia se vingar.

(72) Ariel: Eu ia.

(73) Oliver: Se fosse eu, eu ia fugir de casa.

(74) AND: Eu ia fugir. ((vários alunos falam))

(75) Karen: Eu fugiria pra morar com a minha madrinha.

(76) Cristiano: Eu colocava maionese na calsinha dela. ((todos os alunos riram))

(Livro: A Bolsa Amarela)

A leitura de literatura, por possuir a capacidade de ficcionalizar elementos do mundo real, oferece ao leitor um novo universo com conflitos sociais e pessoais, formas de vida e identidades variadas prontas para serem utilizadas pelo leitor. Durante o encontro do leitor com o texto:

O texto suscitará, em alguns leitores, não somente pensamentos, mas também emoções, potencialidades de ação, uma comunicação mais livre entre corpo e espírito. E a energia liberada, reencontrada, apropriada ocasionalmente dará força para se passar a alguma outra coisa, sair do lugar onde o leitor se encontrava imobilizado (PETIT, 2009, p.79).

No episódio 04, podemos perceber que a relação texto-vida mobilizou os leitores a irem além da atividade de se identificar, de se emocionar e de julgar as ações da personagem. A literatura suscita no leitor, como afirma Petit (2009), potencialidades de ação, que convocam a participação na narrativa, através de ações pensadas pelo próprio leitor, em uma dinâmica de interação entre o mundo real e ficcional, entre vida real e fictícia.

Pela ação suscitada no leitor, o mundo real e o mundo fictício se encontram como se fossem um só, como se não houve diferença entre ficção e realidade, como se a história de ficção que foi contada fosse realmente real. E, por ser considerada real, verossímil, o leitor é habilitado a agir como se o mundo fictício permitisse tal intervenção.

Essa sensação do leitor (de poder agir na ficção) demonstra que assinou o acordo ficcional proposto pelo autor e, agora, está disposto a aceitar o que a ficção propõe. Isso nos faz pensar que “ao lermos uma obra de ficção, suspendemos nossa descrença em relação a algumas coisas e não outras. E, dado que as fronteiras entre aquilo em devemos acreditar e aquilo em que não devemos acreditar são bastante

ambíguas” (ECO, 1994, p. 83). É esse sentimento de ambiguidade que a verossimilhança provoca no leitor e leva-o a pensar em ações a serem realizadas na ficção e na vida real.

Quando perguntamos a nossos leitores o que fariam se estivessem na mesma situação que a personagem, várias estratégias de ação surgem, quais sejam: fugir, ir para casa de uma parente ou até mesmo realizar uma brincadeira como vingança. A relação texto-vida na literatura mobiliza o leitor a pensar sobre uma determinada ação, ensinando a antecipar e a criar através do exercício de abstração possíveis ações que poderiam realizar numa situação semelhante.

Nessa condição, a literatura ensina o leitor a viver a partir de conflitos humanos que ocorrem na ficção e convida-o a pensar sobre eles e a agir sobre eles, ação esta que não se limita só ser pensada para o mundo fictício, mas também para o mundo real e para própria vida do leitor. Assim, acontece o que Eco (1994, p. 16) menciona muito bem: “ao caminhar pelo bosque, posso muito bem utilizar cada experiência e cada descoberta para aprender mais sobre a vida, sobre o passado e o futuro.”

Desse modo, pensar sobre uma ação a ser realizada possibilita um ensaio para vida, significa fazer das lembranças aprendizagens e, das informações que a ficção oferece, um repertório de conhecimento e experiências que ajudam o leitor a usá-las ao seu favor com imaginação e criatividade. Sendo assim:

A leitura de textos alheios é uma estratégia para deixar aparecer o nosso texto, de vida, de valores, de interesses e perspectivas. A *tolerância* com o discurso do outro nos permite ensaiar-nos na convivência social, não apenas no plano genérico, mas dentro de nossas comunidades mais específicas: trabalho, família, clube, igreja etc (YUNES, 2003, p. 14, grifo do autor).

Isso mostra o quanto a literatura nos oferece experiências de vida, que não se limitam ao exercício de projeção na narrativa ou, até mesmo, de reprodução de ações no mundo real: ela nos ensina a pensar e a como agir. Esse, sem sobra de dúvida, é um dos aspectos mais significativos que a leitura de literatura tem a contribuir para o leitor, quando se trata de estabelecer relações entre texto e vida. Temos, nesse caso, uma formação para a vida oferecida pela narrativa de ficção.

(IN) CONCLUSÕES

Tendo em vista o que discutimos até então sobre a relação texto-vida na leitura de literatura, durante sessões de discussão de histórias, podemos perceber que, ao recorrer a estratégia da relação “texto-vida”, o aluno/leitor é estimulado a se posicionar de forma ativa e responsiva na história, elaborando sentidos e construindo significados quando que lê e se envolve com a narrativa. Nessa direção, ao serem mobilizados a estabelecerem a relação texto-vida, apresentaram atitudes variadas, a saber: colocar-se em lugar da personagem; comparar situações vividas na ficção e na vida real; julgar as ações das personagens e sugerir novas ações para o enredo. Tais atitudes demonstram a capacidade que a relação texto-vida desempenha na recepção do leitor sobre o texto, já que a partir dela os alunos/leitores pensam sobre o lido e o vivido, atualizam a história com novas informações baseadas na sua recepção do texto literário e a partir do seu repertório de experiência de vida tanto do mundo real (quanto do mundo ficcional), além de estimular a apresentação e defesa de pontos de vista e de justificativas consistentes.

O aluno/leitor durante a relação texto-vida vai além do escrito, uma vez que faz uso do pensamento do outro e sai “nutrido” da experiência fictícia, sem deixar de ser ele mesmo, pois não reproduz o pensamento da personagem, ao contrário, constrói novas formas de pensar, evidenciando, assim, uma nova forma de ler literatura, que tem a “vida do leitor” como eixo principal da recepção, com contribuições significativas para a sua formação leitora.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: educar para ler ficção na escola**. São Paulo: Livraria da Física, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOJUNGA, Lygia. **Tchau**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2003. p.19-39.

_____, Lygia. **A Bolsa Amarela**. 33ª edição. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2005.

CANDIDO, Antonio. A personagem do romance. In: CANDIDO, A.; GOMES, P. E. S.; PRADO, D. A.; ROSENFELD, A. (Org.) **A Personagem de Ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ECO, Umberto. **Seis Passeios pelos Bosques da Ficção**. Tradução por Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2012

GRAVES, M. F; GRAVES, B.B. The scaffolded reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text. **Reading**. USA: UKRA, 1995.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. Tradução por Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. **A História da Literatura Como Provocação À Teoria da Literatura**. São Paulo, Ática, 1994.

JOUVE, Vincent. **A Leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

PETIT, Michele. **Os Jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

_____, Michele. **A arte de ler**: ou como resistir a diversidade. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

YUNES, Eliana. Leitura com experiência. In: **A Experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2009.