

O leitor como foco do ensino de literatura: uma proposta de leitura a partir de “A infinita fiandeira”, de Mia Couto

Cristina Rothier Duarte^[1], Maria Betânia Peixoto Monteiro da Rocha^[2], Girlene Marques Formiga^[3]

[1] cristinarothier@hotmail.com. Graduanda em Letras – IFPB/ doutoranda UFPB. [2] marimonte@gmail.com. Graduanda em Letras – IFPB / doutoranda UFPB. [3] gformiga@uol.com.br. Professora do curso de Letras e de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – IFPB.

RESUMO

A partir de perspectivas teóricas que reconhecem o lugar do leitor nos estudos literário, surgiu o interesse de pesquisarmos metodologias de ensino da literatura sob o viés da recepção e do efeito estético, fundamentos da leitura subjetiva, cujo papel precípua é aproximar o leitor do texto literário. Desse modo, este trabalho, realizado durante investigações afeitas a projetos de pesquisa no IFPB, tem como objetivo apresentar os principais conceitos teóricos da Teoria do Efeito Estético pertinentes a este estudo, realizar um mapeamento da experiência estética a partir da leitura do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto, e propor uma sequência didática para leitura literária. Nesse sentido, utilizamos como aporte teórico Compagnon (2010), Santos (2009) e Rouxel (2013a; 2013b). Metodologicamente, a pesquisa se classifica, quanto à abordagem, como qualitativa de cunho analítico-interpretativo. Como resultados parciais, compreendemos que a efetiva formação do leitor literário – leitor para além do ambiente escolar e mesmo após o término do Ensino Básico – requer procedimentos metodológicos que ultrapassem o estudo imanentista do texto literário, de modo que também se dê atenção à experiência pessoal do leitor, enquanto sujeito ativo do processo de interação com texto.

Palavras-chave: Metodologia do ensino de literatura. Leitura literária. Teoria do efeito estético. Mapeamento da experiência estética. Sequência didática.

ABSTRACT

From the theoretical perspectives that recognize the place of the reader in the literary studies, the interest arose to research methodologies of literature teaching under the reception bias and the aesthetic effect, foundations of the subjective reading, whose primary role is to bring the reader closer to the literary text. Thus, this work, carried out during investigations aimed at research projects at the IFPB, aims to present the main theoretical concepts of the Theory of Aesthetic Effect pertinent to this study, to carry out a mapping of the aesthetic experience through the reading of Mia Couto's short story "A infinita fiandeira" and to propose a didactic sequence for literary reading. In this sense, we use as theoretical contribution Compagnon (2010), Santos (2009) and Rouxel (2013a, 2013b). Methodologically, the research is classified, as regards the approach, as qualitative analytical-interpretative. As partial results, we understand that the effective training of the literary - reader reader beyond the school environment and even after the end of Basic Education - requires methodological procedures that go beyond the immanent study of the literary text, so that attention is also paid to personal experience of the reader, as the active subject of the interaction process with text.

Keywords: Methodology of literature teaching. Literary reading. Theory of aesthetic effect. Mapping the aesthetic experience. Following teaching.

1 Introdução

Ao relatar depoimentos de literatos consagrados que veem, em sua formação, a importância da Literatura para crianças, Zilberman (2005) apresenta-nos que Manoel Bandeira “[...] recorda ter sido apresentado à poesia por intermédio dos contos de fadas, guardando profunda saudade de seus primeiros livros de imagens [...]”, enfatizando, a partir da vivência leitora do escritor, a função que a leitura literária desempenhou para a constituição do seu saber enquanto poeta que veio a se tornar mais tarde.

Dando continuidade ao tema, a fim de evidenciar a importância da leitura literária desde os primeiros anos de vida, a autora complementa:

Reler obras que marcaram as lembranças de leituras passadas é sinal de que aqueles livros foram julgados bons. Não quer dizer que isso só ocorra com os escritos que compõem a literatura infantil, pois, por toda a vida, podemos ser convidados a retomar os textos que vieram a constituir nossa biblioteca interior, formada por aquilo que as recordações armazenam. Aqueles que predominam na primeira década e meia de vida de cada um são chamados literatura infantil. Poder-se-iam definir os livros para crianças por essa característica: são os que ouvimos ou lemos antes de chegar à idade adulta [...]. (ZILBERMAN, 2005, p. 10-11).

Diante das palavras de Zilberman, percebemos que a autora aborda a literatura infantil de forma ampla, considerando-a como constituída por aqueles livros “que ouvimos ou lemos antes de chegar à idade adulta” (2005, p. 11) e nos marcam, contribuindo fortemente para a nossa formação enquanto leitores literários, pois permanece em nós como boa memória, ensejando releituras e novas leituras.

Se ler literatura, tendo como fim o desenvolvimento da criatividade e o estreitamento do vínculo com obras literárias, não representa motivo suficiente para lê-la, estudiosos como Barthes (1977) e Candido (2011), aprofundando-se mais no caráter existencial que reside na leitura literária, entendem a literatura como um instrumento que confere liberdade ao homem. Com efeito, à medida que o artista se expressa sem obrigatoriamente se submeter à estrutura da linguagem cotidiana – pois sua forma criativa de comunicação artística não está adstrita às regras da comunicação linguística –, podemos concluir que a literatura escapa

do óbvio, constituindo-se, portanto, como elemento libertador. Essa liberdade, no entanto, não é restrita ao escritor, alcançando ainda o leitor, indivíduo que também participa desse processo emancipatório.

A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano. (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 15).

Ademais, a literatura tem a capacidade de despertar a criatividade, de aguçar o devaneio e de suavizar a brutalidade do sofrimento diário do homem, dessa forma, como enuncia Candido (2011), a literatura é “o sonho acordado das civilizações”, é direito humano ao passo que “[...] confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções [...]” (CANDIDO, 2011, p.182).

Assim, negar a leitura literária, sonegar o acesso a essa fonte do que é próprio ao humano, é ignorar o autorreconhecimento, é objetar a subjetividade. Nesse sentido, Colomer (2007) realça que “[o] texto literário ostenta a capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferece instrumentos para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura.” (COLOMER, 2007, p. 27).

Notamos, diante das considerações da autora, que a literatura contribui para a compreensão do lugar em que o homem se situa por essência, a sociedade. Mediante sua função simbólica, a literatura permite ao indivíduo a reflexão sobre sua existência e sobre o conjunto de normas e de valores que norteiam a sociedade, propiciando, por sua vez, o desenvolvimento da sua criticidade.

Nesse contexto, Colomer ainda acentua que “[a] educação literária serve para que as novas gerações incursionem no campo do debate permanente sobre a cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que a configuram”. Por conseguinte, ensinar e estudar literatura consistem em “[...] desenvolver uma capacidade interpretativa, que permita tanto uma socialização mais rica e lúcida dos indivíduos como a experimentação de um prazer literário que se constrói ao longo do processo. O

aprendizado, então, se concebe centrado na leitura de obras.” (COLOMER, 2007, p. 29).

Esses são apenas alguns dos inúmeros motivos que há para se ler literatura, mas, apesar de toda a importância que ela assume, o cenário da leitura do Brasil ainda é insatisfatório. De acordo com o PISA 2016¹ – Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação do Estudante), na área de leitura, entre os 70 países avaliados, o Brasil ficou na 59ª posição, sinal de que há algo não está funcionando satisfatoriamente no processo de formação de leitores em nosso país, fato que suscita algumas indagações, como: Onde estaria a fonte desse problema? Na escola, que não garante o lugar da literatura dentro de seus muros? Nas metodologias empregadas pelos professores em sala de aula? Nas famílias, que não motivam as crianças e jovens a lerem?

Questões como essas nos impulsionam a buscas de respostas com vistas a minimizar esse cenário. Para este trabalho especificamente, definimos investigar metodologias que busquem a aproximação do leitor ao texto literário. Desse modo, esta pesquisa está inserida no contexto da formação inicial de professores do curso de licenciatura em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, modalidade EaD, do IFPB, por meio do projeto de pesquisa em execução, “Ensino de Literatura: implicações metodológicas na formação docente”, que apresenta como um dos seus objetivos específicos a propositura de procedimentos metodológicos para o texto literário como forma de ampliar abordagens adequadas à formação de leitores da educação básica.

Diante disso, neste artigo, a fim de contribuirmos no sentido de trazer metodologias que busquem favorecer a criação de laços afetivos com a leitura – meio efetivo de ser formar o leitor literário (ROUXEL, 2013a), visamos a apresentar os principais conceitos teóricos da Teoria do Efeito Estético pertinentes a este estudo, a realizar um mapeamento da experiência estética a partir da leitura do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto, e a propor uma sequência didática para leitura literária. Para tanto, utilizamos como aporte teórico Compagnon (2010), Santos (2009) e Rouxel (2013a, 2013b).

Metodologicamente, a pesquisa se classifica, quanto à abordagem, como qualitativa de cunho

analítico-interpretativo. Nosso percurso metodológico parte de uma revisão bibliográfica acerca do aporte teórico que fundamenta a pesquisa, sobretudo, no que diz respeito a estudos da Teoria do Efeito Estético. Em um segundo momento, realizamos a leitura do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto, com o fito de realizarmos o mapeamento da experiência estética e registrá-lo de forma descritivo-explicativa, mediante a apresentação dos eventos relacionados a essa experiência e seus respectivos conceitos segundo Iser (*apud* SANTOS, 2009), para, por fim, propormos a sequência didática, elaborada tendo como norte os fenômenos materializados durante a interação texto-leitor real.

2 Concepções teórico-metodológicas

A crítica literária, entendida como “um discurso sobre as obras literárias que acentua a experiência da leitura, que descreve, interpreta, avalia o sentido e o efeito que as obras exercem sobre os (bons) leitores [...]” (COMPAGNON, 2010, p. 21), tem um percurso marcado pela ênfase dada a um dos elementos do processo de comunicação em que estão inseridos autor, texto, leitor e contexto.

Se em um dado momento histórico a crítica estava interessada em saber o que o “autor quis dizer”, noutro era a materialidade textual a responsável por todas as respostas. Em “O demônio da teoria”, Compagnon (2010) discute as perspectivas analíticas adotadas pela crítica literária, assentadas na própria literatura, no autor ou no mundo. À tríade literatura-autor-mundo (contexto) é acrescentado o leitor como perspectiva analítica, mas tal acréscimo é visto como extremismo, assim como fora o formalismo, já que para Compagnon (2010, p. 137, *grifo nosso*) há “de um lado, as abordagens que ignoram tudo do leitor, e do outro, as que o valorizam, ou **até o colocam em primeiro plano na literatura**, identificam a literatura à sua leitura”. É justamente no “lado” das abordagens responsáveis por colocar o leitor “em primeiro plano na literatura” que está a teoria do efeito estético de Wolfgang Iser (*apud* SANTOS, 2009) e, conseqüentemente, as considerações sobre o leitor subjetivo de Annie Rouxel (2013b).

Entender a obra literária como resultado da interação texto-leitor não é dispensar as peculiaridades do texto, mas entender que elas se concretizam na presença de um leitor implicado. Como também não é dispensar as particularidades do leitor, suas experiências e informações pré-existentes, mas

¹ Penúltimo PISA. O último, realizado em 2018, terá seus resultados apresentados somente em dezembro de 2019.

compreender como tais experiências e informações são convocadas no ato da leitura.

Santos (2009, p. 92) explica que “para descrever o efeito estético é necessário analisar o processo de leitura, uma vez que tal efeito é evidenciado apenas ao se ler o texto. Descrever o processo de leitura é, portanto, observar também os processos provocados pelos textos literários”. Nesse sentido vemos que não há fixação em um dos polos – leitor e texto – mas na interseção entre eles. Quando se fala em efeito estético faz-se necessário dois esclarecimentos: 1) o efeito não é exclusivo nem do leitor nem do texto e 2) “o adjetivo estético indica as propriedades imaginativas e perceptivas do leitor” (SANTOS, 2009, p. 93).

Ainda que o processo de leitura se dê na interação texto-leitor, Iser (*apud* SANTOS, 2009) debruçou-se apenas sobre os elementos do texto literário (e não sobre os do leitor) responsáveis por desencadear o “acontecimento” (significação) liberado pela referida interação.

Sendo assim o leitor fictício, “correspondente ao leitor-modelo de Umberto Eco” (SANTOS, 2009, p. 96), e também o leitor real são orientados por quatro perspectivas textuais: a ficção do leitor, a perspectiva do narrador, das personagens e do enredo. De acordo com Santos (2009, p. 105), “tais perspectivas possuem pontos de interseção originados da indeterminação semântica, os lugares vazios. Nenhuma perspectiva por si própria fornece o ponto de vista que o leitor deverá assumir”, mas o convida, à sua maneira, a preencher esses lugares.

Wolfgang Iser não se ateve em projetar protocolos de leitura que desse conta da análise dos acontecimentos resultantes da interação leitor-texto, no entanto, a sua teoria subsidiou pesquisas como as de Santos (2009) e Rouxel (2013a, 2013b), que centralizaram suas atenções nos produtos resultantes da referida interação. Annie Rouxel (2013b) inquietou-se com as indicações do texto como condutoras de sentido e, assim como Santos (2009), deseja saber o que acontece com o leitor real no ato da leitura.

Nas críticas direcionadas à leitura analítica dos textos literários na escola, Rouxel (2013b, p. 195) oferece como alternativa a leitura cursiva, descrita como forma livre, direta e corrente da leitura, diferindo da analítica por ser mais rápida e por não se ater aos detalhes do texto. A leitura cursiva estaria preocupada muito mais com a percepção do texto literário em sua totalidade.

Santos (2009), por sua vez, parte da teoria iseriana de interação texto-leitor e a ultrapassa quando propõem sua articulação com a teoria vygotkiana, como forma de alcançar o leitor real, conforme passaremos a ver no mapeamento realizado mediante leitura literária.

Realizada revisão bibliográfica acerca da fundamentação teórica que embasa nossa pesquisa, a seguir apresentaremos o mapeamento da experiência estética realizada a partir da interação com o conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto. Por oportuno, sempre que necessário recorreremos aos conceitos dos fenômenos estéticos vivenciados durante a leitura.

A escolha do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto, teve uma dupla motivação neste trabalho: demonstrar o resultado do mapeamento estético do texto, bem como revelar a polissemia de um texto considerado literário de boa qualidade.

3 Mapeamento estético do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto

De acordo com o que anunciamos anteriormente, nesta seção apresentamos um mapeamento da experiência estética vivenciada durante o processo de interação do leitor com o texto literário, a partir do que foi proposto por Santos (2009). Consideramos como mapeamento o detalhamento do processamento da leitura em nível cognitivo realizado mediante a utilização de conceitos desenvolvidos por Iser em seus estudos da Teoria do Efeito Estético. Com efeito, para este trabalho utilizamos os seguintes fenômenos assentados na mencionada teoria: vazio, retenção e protensão, *looping*, e quebra da *good continuation*, para o estudo do conto “A infinita fiandeira”, de Mia Couto, objeto da nossa proposta de sequência didática.

Os vazios textuais, como descreve Santos (2009, p. 111), “são constituintes do texto, derivados de pontos de indeterminação textual”, que devem ser preenchidos pelos leitores. O leitor, ao preencher os vazios, conecta-se ao sentido dado pela interação texto-leitor. Nessa perspectiva, no conto “A infinita fiandeira”, o título pode indicar um vazio, que se processa em forma de especulação acerca do papel da fiandeira na narrativa, bem como de suas qualidades: seria uma mulher cujo trabalho é artesanal? Seria ela a protagonista na narrativa? A presença do adjetivo “infinita” antes do substantivo “fiandeira” estaria apontando para a sua imortalidade de modo particular, ou, de modo mais abrangente, para a imortalidade da função de fiandeira?

Adiante, no parágrafo introdutório da narrativa, a resposta abrupta de que a fiandeira não é uma mulher, mas uma aranha que confecciona teias. “Temos, ao preencher o vazio, segundo Santos (2009) apoiada em Iser, a configuração da *negatividade*. Conforme descreve Santos (2009, p. 114-115), a estrutura de negatividade presente nos textos ficcionais possuem três aspectos fundamentais: 1) “por ser o ‘nada’ entre as posições, a negatividade pode assumir diversas tarefas simultaneamente, possibilitando a compreensão tais posições”; 2) a negatividade pode determinar e superar deformações enquanto medeia a apresentação e a recepção; e 3) exige que o leitor posicione-se no texto e determine um sentido para ele.

A resposta ao vazio, como podemos observar, se dá mediante o movimento do processo *protensão* e *retenção*. O leitor, à medida que vai lendo o texto, retém em sua memória, informações pertinentes à compreensão da leitura (*retenção*), e ao se deparar com a temática novamente (*protensão*), num processo de seleção, agrega tais informações, construindo sentido para sua leitura.

Ainda no primeiro parágrafo surge mais um vazio: suas teias eram “[...] de todos os tamanhos e formas. [...] mas não lhes dava utilidade.” (AIF, 2009, p. 73),² então, para que ela faz teias?

A leitura do segundo e terceiro parágrafos não nos permite a elaboração de uma resposta para este vazio, mediante o mesmo movimento de *protensão* e *retenção*, já mencionado. Em resposta à incompreensão da mãe, revela: “– Não faço teias por instinto./ – Então, faz porquê?/ – Faço por arte.” (AIF, 2009, p. 73-74). Frente à resposta lacônica, a reação da mãe e do pai é descrita na passagem seguinte:

Benzia-se a mãe, rezava o pai. Mas nem com preces. A filha saiu pelo mundo em ofício de infinita teceloa. E em cantos e recantos deixava a sua marca, o engenho da sua seda. Os pais, após concertação, a mandaram chamar. A mãe: – Minha filha, quando é que assentas as patas na parede? E o pai: – Já eu me vejo em palpos de mim...
Em choro múltiplo, a mãe limpou as lágrimas dos muitos olhos enquanto disse: – Estamos recebendo queixas do aranha.

– O que é que dizem, mãe? – Dizem que isso só pode ser doença apanhada de outras criaturas. (AIF, 2009, p. 74).

Como podemos perceber, o fato de a aranha não seguir os padrões da espécie era causa de desgosto dos pais e discriminação da comunidade das aranhas. Os pais, em busca de uma solução, sugerem um namorado para aranhinha, certos de que aí estava o seu problema.

De acordo com o narrado anteriormente, às aranhas é dada a genética para construir teias que funcionam fatalmente como “lençóis de núpcias e armadilha de caçador” (AIF, 2009, p. 73). Nesse momento, a narrativa dá ao leitor a possibilidade de construir pelo menos duas sequências: de a aranha acasalar e, após o ato, exterminar o parceiro ou não. Caso a personagem siga o primeiro caminho, ocorrerá, em experiência estética do leitor real, a quebra da *good continuation*, pois é a segunda possibilidade – a de não devorar o parceiro – que se configura:

[...], ao invés de devorar o singelo namorado, a aranha namorou e ficou enamorada. Os dois deram-se os apêndices e dançaram ao som de uma brisa que fazia vibrar a teia. Ou seria a teia que fabricava a brisa?

A aranhica levou o namorado a visitar a sua coleção de teias, ele que escolhesse uma, ficaria prova de seu amor. (AIF, 2009, p. 74)

Como revela Santos (2009, p. 112) o conceito de *good continuation* é retirado da *gestalt* e colocado como sinônimo de concetabilidade, “indicando uma ligação consistente de dados da percepção já esperada pelo recebedor”. Desta forma, a quebra da conectabilidade implica em suspensão das expectativas da *good continuation*. Outrossim, “[s]e os vazios são responsáveis pela interrupção da *good continuation*, originando uma condição para a formação de uma nova imagem, então eles ganham relevância estética” (SANTOS, 2009, p. 112). É também por quebrar a expectativa do leitor, que o conto em análise revela o seu potencial literário.

Desiludidos com a atitude incomum ao mundo das aranhas, os pais tomam uma segunda atitude, reclamam do comportamento humano da filha, e, consultando o Deus dos bichos, pedem que a tornasse humana.

² Usamos como referência das citações do texto literário a forma abreviada AIF (*A infinita fiandeira*).

E assim sucedeu: num golpe divino, a aranha foi convertida em pessoa. Quando ela, já transfigurada, se apresentou no mundo dos humanos logo lhe exigiram a imediata identificação. Quem era, o que fazia?

– Faço arte. (AIF, 2009, p. 75).

A sequência lógica dos acontecimentos permite ao leitor elaborar um sentido consoante à adequação da ex-aranha ao novo universo do qual agora fazia parte, mas ocorre a quebra da *good continuation*, posto a sua rejeição entre os humanos por ser artista:

– Arte?

E os humanos se entreolharam, intrigados. Desconheciam o que fosse arte. Em que consistia? Até que um, mais-velho, se lembrou. Que houvera um tempo, em tempos de que já se perdera memória, em que alguns se ocupavam de tais improdutivos afazeres. Felizmente, isso tinha acabado, e os poucos que teimavam em criar esses pouco rentáveis produtos – chamados de obras de arte – tinham sido geneticamente transmutados em bichos. Não se lembrava bem em que bichos. Aranhas, ao que parece. (AIF, 2009, p. 75).

Esse desfecho inesperado possibilita o movimento de *looping* ao leitor, levando-o ao início do texto, permitindo a elaboração de um vazio final: seria essa aranha um humano artista que foi transmutado em aranha devido a sua inadequação social?

Até agora os vazios textuais estavam sendo apresentados no nível semântico do texto. Nesse nível de análise, o leitor é capaz de gerar sentido para as imagens suscitadas por meio, por exemplo, de metáforas e analogias. Um nível mais elevado de apreensão da leitura é o pragmático, em que se investiga o dito nas entrelinhas do texto.

No conto “A Infinita fiandeira”, o leitor se depara com o dito: a aranha é excluída do “aranhal” e passa a existir, ainda como artista, no mundo humano. Mas, por debaixo do que está sendo apresentado, existem informações que precisam ser escavadas pelo leitor. Retomando a ideia de negatividade – que, de acordo com Santos (2009, p. 114), pode ser compreendida como “a duplicação do texto formulado pelo que não está sendo formulado” ou, nas palavras do próprio Iser (1999a, v.2, p. 191 *apud* SANTOS, 2009, p. 114), “sendo o não dito, ela constitui o dito”, – ressaltamos a presença de um debate que pode, ou não, ser

vivenciado pelo leitor em posição de implicitude em relação ao texto.

Ao trazer a ideia de uma comunidade de aranhas, regida por regras rígidas, em que toda a ação – particular ou coletiva – deveria resultar em produto útil e que em tal comunidade não haveria lugar para expressões artísticas, o leitor passa a construir um dito a partir do não dito: o sistema capitalista não prevê espaço para a arte e para o artista. A afirmação extraída dessa inferência é logo confirmada quando a aranha é transmutada para a forma humana e continua a se vê imersa numa sociedade que igualmente rejeita a produção de “pouco rentáveis produtos”.

Realizado o mapeamento, na próxima seção, propomos uma sequência didática, elaborada tendo como norte os fenômenos materializados durante a interação texto-leitor real.

4 Sequência didática: uma proposta de leitura literária

A partir do mapeamento da experiência estética que elaboramos, trazemos uma sequência didática, que pode ser implementada tanto nos anos finais do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

É importante ressaltarmos que esta sequência tem como objetivo imediato proporcionar aos alunos o conhecimento acerca da construção de sentido do texto literário mediante sua experiência estética; em outras palavras, por esta sequência o leitor poderá conhecer o que acontece consigo “quando através da leitura dá sentido aos textos de ficção.” (SANTOS, 2009, p. 92). E como objetivo mediato dar voz ao leitor, deixando de dar prioridade às análises imanentistas, com o intuito de tornar a leitura literária mais atraente, haja vista as possibilidades de sentido que lhe confere o texto.

A proposta tem duração de 2 (duas) aulas, em torno de 1(uma) hora cada uma, e utiliza como material o texto literário, *post-it* e caneta para os registros da experiência estética.

Antes da leitura, o professor demonstrará, por meio de outro conto, como aconteceu sua experiência estética. Nessa fase, não há necessidade de conceitualização, como demonstramos na seção anterior. Cabe ao professor apenas demonstrar os fenômenos, de modo que os alunos possam perceber como ele acessou os sentidos construídos durante sua leitura.

Em seguida, partindo para o conto “A infinita fiandeira”, o professor realizará a leitura em voz alta

com os alunos acompanhando em leitura silenciosa, e, posteriormente, os conduzirá com questionamentos relacionados ao texto, concedendo-lhes pausa para os registros nos *post-its*:

- 1) (Ao ler o título) O título lhe permite saber quem é esta fiandeira? Para você, como é esta fiandeira?
- 2) (Ao ler o primeiro parágrafo) Sua inferência foi confirmada ou negada? Explique como você chegou a essa resposta?
- 3) (Ao ler a passagem que os pais decidem que a aranha precisa de um namorado). A protagonista não se encaixa nos padrões de seu meio, então os pais lhe arrumam um namorado. O que você acha que vai acontecer com ele?
- 4) (Ao ler a passagem seguinte) O que você imaginou foi confirmado ou não? Como você chegou a esse sentido? Quais informações você confrontou?
- 5) (Ao ler o excerto em que o Deus transformou a aranha em humana) A aranha foi transformada em humana. Você acha que ela agora será aceita entre os seus?
- 6) (Após ler o desfecho do conto) Suas impressões foram confirmadas? Descreva como ocorreu em sua mente ao saber o que aconteceu com a protagonista.

Após a leitura conduzida pelo professor, os alunos compartilharão suas experiências, a fim de fazer notar que pode existir múltiplas leituras do texto literário, cabendo ao professor, contudo, mediar possíveis desvios na construção de sentido do texto literário.

A avaliação consistirá em verificar se o objetivo imediato da sequência foi alcançado, no intuito de aperfeiçoar o método de ensino de literatura em próximas leituras. Com a reiteração da prática ao longo das aulas, o professor poderá perceber se os alunos se apropriaram do método, contribuindo para a aproximação dos alunos ao texto literário.

Como podemos perceber, a sequência é meramente exemplificativa, uma vez que decorre de uma experiência pessoal de leitura. Não obstante a subjetividade que permeia os questionamentos desta proposta, é possível perceber que toda os questionamentos têm amparo no texto literário, contudo é a perspectiva do leitor que é levada em consideração, e não a imanência do texto.

5 Considerações finais

Com o levantamento bibliográfico realizado, vimos que a teoria do efeito estético coloca-se como uma inovação ao sugerir o leitor como protagonista no processo de comunicação em que estão inseridos, além dele, o texto literário, o autor e o contexto. Faz necessário dizer que, embora a teoria iseriana seja a base para a elaboração e implementação de práticas de leitura na escola, ela requer a participação de teorias e teóricos complementares, uma vez que não alcança o leitor real. No corrente trabalho, sugerimos o mapeamento estético proposto por Santos (2009), que, levado para a sala de aula, ganhou forma com a garantia da participação de um aluno autônomo em seus processos de escolha, como prevê Rouxel (2013a, 2013b).

Embora as orientações de Rouxel (2013a, 2013b) não tenham sido marcadas na proposição da sequência didática, elas são inferidas a partir da percepção de que os questionamentos não buscam conduzir a uma leitura analítica, em que são ressaltados aspectos do texto literário como: tipologia do narrador, características dos personagens, intenção do autor, tempo, espaço e demais categorias inerentes à literatura. Tais questionamentos, por conseguinte, facilitam a inscrição do sujeito no ato de leitura: seus pontos de vista são fundamentais para a realização do texto literário. Como dissemos, é o leitor quem preenche os vazios textuais e dão sentido a ele.

Priorizar o leitor não é o mesmo que desprezar a literatura, ou, de algum modo, distorcê-la. É promover uma relação de implicitude do leitor na obra literária, em que passam a falar num único tempo-espaço: texto e leitor. É preciso entender que o texto literário (o polo artístico), apesar de convocar, através de sua estrutura, a presença do leitor (polo estético) para que venha fazer sentido, não permite que sejam geradas distorções significativas de sentido. Recorrendo à pesquisa de Santos (2009, p. 107), podemos refutar possíveis afirmações sobre devaneios interpretativos na abordagem defendida do texto literário quando ela diz que os fatores subjetivos influenciam significativamente a maneira de perceber o elemento textual e o seu contexto, porém “as leituras meramente subjetivistas ou impressionistas, não ancoradas nas estruturas do texto, são descartadas”.

Ao escolher um texto para ser lido em sala de aula, o professor deve estar atento às possibilidades interpretativas do texto. Ou seja, quanto mais vazios ele

contém, maior é a exigência de um leitor implicado na leitura. Um texto sem vazios é um texto sem perguntas e sem respostas e, em sendo esse texto levado para a sala de aula, qual papel que teriam o professor e o aluno diante dele? Que possíveis contribuições daria o leitor?

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1977.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: global, 2007.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- COUTO, Mia. A infinita fiandeira. *In*: _____. **O fio das missangas**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.
- ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 272-283, 2013a.
- _____. O advento dos autores reais. *In*: _____. _____. LAGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luiza de (Orgs). **Leitura Subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo, Alameda, 2013b.
- SANTOS, Carmen Sevilla Gonçalves dos. **Teoria do efeito estético e teoria histórico-cultural: o leitor como interface**. Recife: Bagaço, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.