

LETRAMENTO LITERÁRIO E ESTÉTICA DA RECEPÇÃO: AUXÍLIOS PARA O ENSINO DE LITERATURA

Emanoel Cesar Pires de Assis¹
Marcus Vinícius Sousa Correia²

Resumo: O ensino de literatura e a leitura literária estão relacionados não apenas ao ato docente, mas também a outros fatores que influenciam tais práticas, positiva e negativamente, dentro do sistema de ensino. Além disso, é pertinente analisar como pode ser significativo que o professor faça uso da teoria para, na sua prática, tornar o aprendizado e a leitura de literatura mais eficientes. Sendo assim, o presente estudo aborda a prática de leitura literária dentro do ensino de literatura relacionando-a à Estética da Recepção, na busca de compreender de que maneira a teoria que versa sobre a leitura pode auxiliar docentes e discentes na busca de uma prática leitora mais eficiente. A pesquisa foi baseada nas considerações de Cosson (2006); Jauss (1994); Iser (1996, 1999); Fritzen (2017); entre outros.
Palavras-Chave: Ensino de Literatura. Leitura Literária. Estética da Recepção.

ALFABETIZIACIÓN LITERÁRIO Y ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN: AYUDAN PARA EL ENSINO DE LITERATURA

Resumen: El ensino de literatura y la lectura literaria están relacionados no solo el acto del profesor, pero también a otros factores que influyen tales prácticas, positivas y negativas, dentro del sistema de ensino. Además, es propicio analizar como puede ser significativo que el profesor hace uso de la teoría para, en la su práctica, hacer la aprendizaje y la lectura de literatura más eficientes. Siendo así, el presente estudio discute sobre la práctica de lectura literaria dentro del ensino de literatura relacionándolo con la Estética de la Recepción, en la busca de dilucidar de que manera la teoría que aborda sobre la lectura puede ayudar profesores y estudiantes en la busca de una práctica lectora más eficiente. Lá investigación se basó en las consideraciones de Cosson (2006); Jauss (1994); Iser (1996, 1999); Fritzen (2017); entre otros.

Palabras clave: Ensino de Literatura. Lectura Literaria. Estética de la Recepción.

LITERARY LITERACY AND RECEPTION THEORY: BENEFITS FOR LITERATURE EDUCATION

Abstract: Literature teaching and literary reading are related not only to the teaching act, but also to other factors that influence such practices, positively and negatively, within the education system. In addition, it is pertinent to analyze how significant it can be for the teacher to make use of the theory to make learning and reading literature more efficient in his or her practice. Thus, this study addresses the practice of literary reading within the teaching of literature relating it to the Reception Theory, seeking to understand how the theory that deals with reading can help teachers and students in the search for a more efficient reading practice. The research was based on the considerations of Cosson (2006); Jauss (1994); Iser (1996, 1999); Fritzen (2017); among others.

Keywords: Literature Teaching. Literary reading. Reception Theory.

¹ Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Núcleo de Pesquisas em Literatura, Arte e Mídias – LAMID. E-mail: emanoel.uema@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7377-8540>

² Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Núcleo de Pesquisas em Literatura, Arte e Mídias – LAMID. E-mail: marcusviniciuscxs@hotmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7735-6775>

Introdução

Desde o início da construção da cultura humana, a literatura – tanto oral quanto escrita e encarada aqui como encenação da linguagem, para retomar a conceituação de Roland Barthes – se faz presente no mundo, por revelar aspectos constituintes das sociedades e por manter uma relação dialética com os povos de todas as épocas, uma vez que a literatura sempre foi influenciadora de costumes e, ao mesmo tempo, sofreu, e ainda hoje sofre, interferência do grupo social no qual estava ou está inserida e é veiculada. Nesse sentido, o contato com as produções literárias é justificável por oferecer, por meio da prosa e da poesia, aspectos sutis, não percebidos ou reprimidos, que formam o ser humano, e o meio no qual ele vive. Sendo assim, a escola se qualificaria como o melhor ambiente para se ter acesso às práticas literárias, considerando o fato de o ensino de literatura estar presente no conjunto de matérias das instituições escolares e, através dele, as possibilidades de contato com o texto literário surgirem.

Porém, a presença da literatura como matéria nas escolas, bem como um conhecimento literário exigido nos vestibulares e demais concursos, faz com que surjam problemas no contato entre leitor e texto, pois certas práticas de ensino prejudicam o aprendizado, uma vez que datas de publicação e características de escolas literárias se sobrepõem à leitura dos textos literários. Tomando como base observações empíricas, o atual modo utilizado para realizar o ensino de literatura, em uma parcela das escolas, interfere negativamente no contato que o aluno (leitor) tem com o texto literário. Giselle Larizzatti Agazzi (2014) diz que a literatura, no sentido de ser uma matéria componente da grade curricular escolar, afasta os alunos do texto literário. Segundo a autora, isso ocorre porque “continua a predominar o ensino dos textos amparado no paradigma positivista, para o qual prevalece a historiografia literária, o modelo sistematizado e descritivo” (AGAZZI, 2014, p. 452).

É possível perceber, então, que o potencial de aprendizagem não é explorado de modo satisfatório, bem como a elevação do conhecimento e a capacidade de percepção, cultural e social, que a literatura pode proporcionar ao aluno. Outro fator não aproveitado de maneira adequada é a possibilidade de obtenção do prazer no momento de leitura do texto literário. Rildo Cosson (2006), ao abordar a presença da literatura no ambiente escolar, afirma que a ideia geral é formar leitores no Ensino Fundamental, colocando-os

em práticas de leitura de diferentes gêneros textuais, e, no Ensino Médio, apresentar aos alunos as escolas literárias brasileiras, conhecendo as obras que pertencem àquele período; entendido, no mais das vezes, como algo homogêneo e uniforme, representado por um punhado de características ditas como principais.

Abordaremos aqui, especificamente, o ensino de literatura e a prática de leitura literária na escola. São levados em consideração os fatores que influenciam, de maneira positiva e negativa, a atividade de ensinar e ler literatura no ambiente escolar, desde a prática docente, passando por reflexões sobre os motivos pelos quais a literatura deve ser estudada, até as condutas constitucionais que regem tal prática de ensino. É de suma importância ressaltar que a subjetividade do discente possui seu grau de importância no quadro geral do que significa ensinar literatura, entendendo este ensino como algo que vá além da mera decoração de datas de publicação e características comumente associadas às escolas literárias. Assim sendo, é ideal que seja abordado o que faz da literatura uma disciplina possuidora de importância e também de que modo ocorre o ensino e a leitura dela na escola.

1. A importância da literatura e a leitura na escola

Em uma sociedade cada vez mais habituada ao acesso rápido e, em boa parte das vezes impreciso, às informações, a leitura que exige tempo e dedicação perde espaço, transformando-se em uma prática que é cada vez menos frequente, por não oferecer resultados atingidos a curto prazo. Segundo Márcio Matiassi Cantarin e Rogério Caetano de Almeida (2017, p. 125) “apesar de nunca se ter lido tanto, e os dados da indústria do livro comprovam isso, a leitura literária exige tempo e dedicação, e a vida cotidiana impossibilita a tão necessária dedicação aos estudos literários”. Sendo assim, é inegável que, em certa medida, a atual facilidade de acesso à informação, em conjunto com os auxílios tecnológicos, torna mais fácil o contato com os textos literários, mesmo que a leitura literária não seja realizada com frequência satisfatória. Há de se considerar também as bibliotecas digitais que fornecem várias obras literárias em formatos que permitem sua leitura na tela do computador ou do celular, e as escolas estão incluídas nesse contexto no qual os indivíduos buscam a informação rápida e técnica.

Uma pesquisa³ realizada pelo Ibope, em 2018, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, constatou que 44% da população brasileira não tem o hábito da leitura e que 30% nunca comprou um livro. De acordo com os dados obtidos, a prática de leitura está em 10º lugar de preferência nas atividades realizadas pelos entrevistados quando eles têm tempo livre, perdendo para assistir televisão, ouvir música e usar as redes sociais. A partir disso, fica claro que, culturalmente, o contato com a literatura ainda é tímido no Brasil e, relacionando tais dados com a afirmação de Cantarin e Almeida (2017), é possível perceber, também, que o modelo de prática de leitura pode representar que o ato de ler é, na contemporaneidade, mais técnico do que prazeroso. Sendo assim, a leitura é influenciada pela necessidade que a sociedade contemporânea possui de tornar mais rápida a aquisição do conhecimento, tornando-a apenas uma ferramenta à disposição da obtenção de informações simples, através dos livros físicos e leituras feitas na internet.

Nessa perspectiva, deve-se considerar que a escola, como parte integrante de uma esfera social maior, também sofre interferência de tal contexto, e isso inclui alunos e professores, nas práticas de aprendizagem e construção do conhecimento. José Manuel Moran (2000, p. 138) já afirmava que “as tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos, de forma rápida e atraente. O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, contextualizá-los”. Por esse prisma, fica claro que os novos meios de leitura e de obtenção de informação não são um problema, mas as consequências do seu uso inadequado são. Deve-se ressaltar que, aqui, o que é entendido por “ensino de literatura” leva em consideração tanto a prática de leitura realizada de maneira significativa, revelando o valor que a literatura possui, assim como os pressupostos históricos sobre o contexto de publicação de obras e como as obras sofreram influência deles. Estes são componentes que representam e demonstram os motivos pelos quais a literatura possui uma relevância que, na maioria das vezes, lhe é negada.

A importância da literatura pode ser abordada e comprovada a partir de perspectivas relacionadas à prática de ensino e de leitura, analisando as estruturas institucionais relacionadas à educação, assim como a negligência a respeito da presença da literatura dentro das instituições de ensino, o que contribui para a continuidade dos problemas. Na lei 13.415/2017, a literatura é colocada como parte integrante da área de

³ A pesquisa está disponibilizada em:
http://prolivro.org.br/home/images/O_Di%C3%A1rio_de_S%C3%A3o_Jorge_do_Iva%C3%AD.pdf.

linguagens, sendo um componente do ensino de língua portuguesa, e tal perspectiva faz dela um elemento periférico, servindo apenas como auxiliar de outra área do conhecimento. Atrelada à falta de valorização da literatura, está também a “exigência contemporânea” de absorver informações de uma maneira que seja, ao mesmo tempo, rápida e satisfatória, e geralmente usando meios tecnológicos para atingir tal finalidade. Sobre isso, Celdon Fritzen (2017) assevera que:

Em meio a esse turbilhão tecnológico que se imiscui nas formas sociais de comunicação, as anteriores tendem a perder prestígio. Ensinar Literatura para quê? Um canto de entronização do presente como destino nosso – alheio a maiores audácias exploratórias acerca do que “foi” e “será” –, repete-se insistentemente e conduz à dúvida sobre a necessidade de dispêndio em relação ao que não se mostra prático, útil, fácil, reconhecível. Diria, por fim, que a se manter uma perspectiva de leitura literária construída sobre a ótica estreita de fichas de leitura ou do positivismo mnemônico da história literária a pergunta sobre a justificativa de se ensinar literatura tem toda a sua pertinência (FRITZEN, 2017, p. 113).

A partir de tal linha de raciocínio, é evidente que a literatura compete com a informação básica e técnica, que tem a utilidade de chegar a um fim imediato, e tal situação faz com que o próprio ensino realizado nas escolas não proporcione ao aluno uma leitura literária de qualidade e, por conta disso, o texto literário é visto por muitos quase como desnecessário. Diante de tal situação, é parcialmente eliminada a possibilidade de que seja feita a leitura eficiente dentro do sistema de ensino, pois isso faz com que seja ignorado o potencial que a literatura possui de agregar e abordar diferentes saberes em sua composição, e a possibilidade de fazer com que os elementos ao redor dos indivíduos sejam analisados, problematizados e compreendidos de maneira mais consistente, aspecto esse que é uma de suas principais características. É por conta de tal particularidade, dentre outras, que “a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas” (COSSON, 2006, p. 17).

Roland Barthes (2013) já afirmava, sobre os muitos saberes que a literatura envolve, que “todas as ciências estão presentes no monumento literário. [...] a literatura gira os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso” (BARTHES, 2013, p. 18). A partir da afirmação do teórico, é possível considerar a literatura não como uma ferramenta a ser usada para o ensino de outros saberes, mas como um fenômeno que aborda aspectos constituintes do humano e da sociedade da qual ele faz parte. Em uma mesma perspectiva de consideração do objeto

literário, Luiz Costa Lima (1979, p. 27) diz que “ao contrário de um objeto científico, a obra literária não escolhe as variáveis com que sua análise trabalhará em razão da operacionalidade que mostre haver-se alcançado o domínio do objeto”.

É possível perceber, então, que a literatura deve ser ensinada, lida e trabalhada com o objetivo de inquietar o aluno leitor a respeito do que está sendo lido e do que está a sua volta. O resultado disso pode ser um desassossego daqueles que percebem tal fenômeno por conta do modo como a literatura lhes é apresentada, instigando a própria subjetividade do aluno leitor, no caso da literatura como disciplina escolar, e uma reflexão que eleve a capacidade de percepção a respeito daquilo que o cerca. Por isso, são necessárias melhorias em todo o conjunto de fatores que interferem no ensino de literatura, permitindo e incentivando uma prática pedagógica mais eficaz, para fazer uso das possibilidades geradas por ela, colocando os discentes em contato com o texto literário de maneira que seja explorado o seu verdadeiro potencial.

Como a literatura faz uso da palavra para construir sua significação e, conseqüentemente, seu fenômeno artístico, é por meio de uma leitura eficiente que pode ser explorado o seu potencial de aprendizado, seja ele para fins estudantis ou para a elevação do pensamento. Portanto, a leitura realizada precisa ser eficaz e bem orientada, levando em consideração que, além do ensino sobre a própria literatura, sua história e os métodos por ela utilizados para gerar significado, estão sendo formados leitores em potencial, tornando necessária a boa orientação e leitura frequente. Mas o que acontece, em grande parte das vezes, é a fragmentação da leitura, na seleção de trechos de obras canônicas, por exemplo, para comprovar, de acordo com Cosson (2006), apenas características básicas das escolas literárias estudadas, e sendo citadas as representações e descrições que as obras fazem de seus respectivos contextos históricos.

Fatores extraliterários, como contexto histórico e biografia dos escritores, serviriam para tornar a leitura, e o aprendizado através dela, mais eficiente, por oferecem um elemento a mais sobre o texto literário a ser lido. Porém, em uma parcela considerável dos casos, os elementos extrínsecos à obra aparecem como principal objeto de estudo, em detrimento do texto literário em si e de seus possíveis significados, no contexto no qual foi escrito e mais ainda na contemporaneidade. Nessa perspectiva, é evidente que a separação entre a literatura e os fatores extraliterários, ou em outras palavras, o distanciamento entre o texto literário e os elementos que o compõem, torna o ensino e a

leitura de literatura automáticos e pouco relevantes, pois é na união dos elementos mencionados que o aprendizado e a leitura se tornam significativos.

Tzvetan Todorov (2009) já falava sobre essa relação, pois afirma que “pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, nenhum desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu *fim*” (TODOROV, 2009 p. 31, grifo no original). Mas é exatamente esta inversão que acontece na maioria das vezes, o que resulta em abordagens sobre a história da literatura e datas de publicação de obras, e não em um ensino de literatura propriamente dito. Se a intenção é ensinar e estudar literatura, o principal objeto de estudo deve ser o texto literário, que pode, e na maioria das vezes deve, usar os fatores extrínsecos a ele, para a realização do estudo e da leitura de forma mais consistente. Porém, a citação de trechos de obras literárias que são utilizados para a comprovação de determinadas características atribuídas às escolas literárias das quais os textos fazem parte, culmina em uma desproporção na importância dada aos elementos do ensino: a história da literatura sendo valorizada ao invés da leitura do texto literário.

Por essa perspectiva, é perceptível que a leitura de literatura que é realizada na escola é problemática em demasia, tanto por conta da própria prática quanto por causa de elementos externos. Nesse sentido, faz-se necessário um entendimento e uma problematização eficientes a respeito da relação entre a prática de leitura, a subjetividade do aluno leitor, os elementos extraliterários e, principalmente, sobre como eles se unem nos atos de ensino e leitura de literatura, e de atribuição de sentido a uma produção literária, o que interfere diretamente na significação do ensino para o aluno. De acordo com Bruno Brizzoto (2011, p. 08): “pensando em aulas de literatura, pode-se, com as ideias da Estética da Recepção, dar voz cada vez maior ao aluno, que se transformará cada vez mais em protagonista dos textos lidos”. Sendo assim, torna-se perceptível que os estudos e pressupostos da Estética da Recepção podem ser levados em consideração nas abordagens e nas práticas de ensino de literatura e de leitura literária no âmbito escolar.

2. Leitura literária e Estética da Recepção

A prática de leitura literária envolve, além da decodificação, a atribuição de um sentido adequado ao texto lido, e é realizada dependendo do modo como acontece o

contato entre o indivíduo e a obra literária. Vale destacar que a subjetividade do aluno leitor que estabelece contato com a obra necessita de uma valorização maior e de uma análise mais consistente no processo de ensino, já que um dos objetivos do próprio sistema escolar é fazer com que o estudante seja capaz de realizar uma prática de leitura competente.

A partir daí, o conhecimento prévio que o discente possui de mundo e de outras leituras, e demais elementos que compõem a sua subjetividade, podem interferir na construção do significado do texto literário. Isso revela como deve ser a relação existente entre o aluno leitor e a literatura, pois enquanto a subjetividade do aluno age no processo de construção de significado, o texto literário, sua estética e seu conteúdo moderam os resultados. O entendimento sobre essa relação é importante, para que não aconteça uma interpretação que ultrapasse as possibilidades de sentido do texto lido e, para evitar essa possibilidade durante o ensino de literatura, esse processo deve ser mediado pelo professor.

A subjetividade do aluno é um fator importante e deve ser tratada como tal, mas, jamais, deve se sobrepor ao próprio texto literário, pois isso culminaria, novamente, na desvalorização da literatura dentro da prática de ensino. Por essa perspectiva, um cuidado deve ser tomado ao considerar os aspectos pessoais do aluno leitor. Vítor Aparecido da Silva (2000) afirma que “a prática de leitura literária é um processo no qual o leitor se posiciona ativamente na construção do significado do texto, a partir dos dados referenciais que possui, de suas leituras anteriores e seu posicionamento no mundo” (SILVA, 2011, p. 39). Depreende-se, portanto, que a formação do leitor como pessoa humana deve ser, ao mesmo tempo, valorizada e controlada no processo de leitura, pois se o significado da produção literária é resultante da relação entre texto e leitor, os dois membros do processo devem ter importâncias equivalentes. Vincent Jouve (2002) assevera que:

Saber como se lê é determinar a parte respectiva do texto e do leitor, na concretização do sentido. A leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre texto e leitor. A obra precisa, em sua constituição, da participação do destinatário (JOUVE, 2002, p. 61).

O fato de o destinatário ser necessário para a construção do significado de uma obra literária torna notório que, no ensino de literatura, é preciso que o aluno seja um destinatário ativo e apto para cumprir seu papel na construção de significado do texto

literário com o qual ele entra em contato. Isso é justificado porque, se a literatura precisa de um destinatário para completar seu sentido, este receptor necessita de uma prática leitora que lhe permita ser significativo no processo, para que a sua relação com o texto literário seja enriquecedora tanto para ele quanto para a própria literatura, como arte, expressão e objeto de estudo e ensino. As considerações de Hans Robert Jauss (1994) e Wolfgang Iser (1996, 1999) permitem que seja entendida a problemática do foco maior que é dado à história da literatura do que ao texto literário e ao seu receptor final, presente em estudos mais avançados sobre literatura e, como foi possível perceber, no ensino da literatura na escola. Segundo Jauss (1994, p. 25):

a obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto. Não se trata de um monumento a revelar monologicamente seu ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual.

Isso significa que a obra literária pode dizer e criar potencial de sentidos variados para leitores de diferentes épocas, dependendo do modo como é lida e da capacidade interpretativa do leitor. No caso do ensino de literatura, é adicionado outro aspecto ao processo, que é a orientação e mediação do que é lido e das interpretações feitas pelos alunos. A divisão das produções literárias brasileiras em escolas e fases, sem dúvida, ajuda no entendimento sobre o contexto histórico, os motivos pelos quais a obra possui determinado estilo de escrita e o que certo livro diz sobre a época na qual foi publicado. Todavia, por conta do foco dado ao significado que as obras foram capazes de conceber no passado, a possibilidade de criação de sentido a partir da realidade contemporânea torna-se quase inexistente, e isso é resultado da prática de ensino que dá mais importância ao que a obra representou em momentos anteriores da história do que aos possíveis significados que podem ser criados pela relação dela com os leitores da atualidade.

Seria equivocado negar o significado que obras literárias canônicas possuem, pois isso justifica o fato de serem objeto de estudo nas escolas, assim como o potencial de sentido por elas proporcionado. Até mesmo porque as interpretações anteriores são de suma importância para nortear a atribuição de sentido que pode ser feita pelos discentes praticantes da leitura no aprendizado de literatura. De acordo com Jauss (1994), em uma perspectiva histórica de recepção, as interpretações dos primeiros leitores de uma obra podem ter uma “continuidade e enriquecer-se de geração em geração, decidindo, assim,

o próprio significado histórico de uma obra” (JAUSS, 1994, p. 23). Desse modo, é evidente que a valorização das interpretações passadas possui uma importância inegável, porém, o enaltecimento exagerado deste elemento culmina na estagnação das interpretações no decorrer das épocas e, conseqüentemente, em um ensino de literatura no qual os sentidos possíveis das obras não são explorados e nem renovados.

Wolfgang Iser (1994) assegura que uma das características dos textos literários é a permanência da capacidade de comunicação, mesmo em tempos posteriores a sua veiculação em determinada sociedade, pois “muitos deles ainda conseguem ‘falar’ mesmo depois que sua ‘mensagem’ se tornou histórica e sua ‘significação’ trivializou-se” (ISER, 1994, p. 40). Por conseguinte, é prejudicial ao ensino de literatura, e ao próprio fenômeno literário, a supervalorização de uma interpretação que é vista como um sentido único e absoluto ou um lugar comum no ensino e na leitura de literatura, pois disso resulta uma prática leitora que, ao invés de analisar criticamente o texto literário, busca apenas elementos estéticos e históricos que reafirmem o que já é dito. Provém disso a impressão de redução de potencial do texto literário, prezando a concepção de retirar dele apenas a validação de uma perspectiva já dada, ignorando o contexto do qual o leitor faz parte e no qual a obra está sendo lida. Iser (1994) afirma ainda que

o leitor não mais pode ser instruído pela interpretação quanto ao sentido do texto, pois ele não existe em uma forma sem contexto. Mais instrutivo seria analisar o que sucede quando lemos um texto. Pois é só na leitura que os textos se tornam efetivos, e isso vale também, como se sabe, para aqueles cuja “significação” já se tornou tão histórica que já não tem mais um efeito imediato (ISER, 1994, p. 48).

Em vista disso, é interessante que, ao ter contato com o texto, o leitor seja capaz de realizar uma leitura, de fato, literária. A leitura, assim como a escrita, exige prática constante para que seja aprimorada, e no ensino de literatura, além da leitura realizada com maior frequência, é relevante que o discente tenha contato com diferentes tipos e gêneros de produções literárias. Ao ler as obras que fazem parte do cânone literário brasileiro e as que têm sido produzidas na contemporaneidade, pode ser percebida pelo aluno a variedade de formas para a criação de significado que a literatura possui, o que deveria ser feito de maneira mais eficiente pelo sistema de ensino. Isso pode ser interessante ao professor para enfatizar, ainda mais, na sua prática de ensino, a possibilidade advinda da literatura de gerar significado em um processo de contato direto

com os seus leitores, instigando a reflexão sobre o que é semelhante e diferente entre textos literários canônicos e contemporâneos.

Ao ser demonstrada a influência das obras de épocas passadas nas produções literárias atuais e nas interpretações que se tornaram quase verdades absolutas, seria mais eficiente o aprendizado por meio das obras, além das possíveis criações de significados que sejam, ao mesmo tempo, destoantes dos que são previamente aceitos e, ainda assim, adequados ao texto literário lido. Dessa maneira, a leitura literária seria plenamente praticada, resultando na formação de leitores competentes e críticos, capazes de relacionar sua própria realidade ao texto literário, ou perceber fatores que constituem o meio no qual estão inseridos, além de obterem elevação do conhecimento que já possuem.

Segundo Wolfgang Iser (1999, p. 09) “o repertório e as estratégias textuais se limitam a esboçar e pré-estruturar o potencial do texto; caberá ao leitor atualizá-lo para construir o objeto estético”. É possível depreender de tal afirmação que, partindo da estrutura apresentada pelo texto, o leitor torna-se capaz de construir e atualizar o sentido proporcionado pelo que é lido, mas sempre voltando ao texto. Para que o sentido seja adequado, ele precisa manter uma ligação com o texto lido e, sendo assim, a interpretação realizada pelo leitor pode relacionar-se com variados aspectos extrínsecos ao texto, mas sempre voltada para a estrutura disponibilizada ao leitor, pois é ela que define as condições pelas quais serão criadas as representações. Iser (1999) assinala ainda que

ao lermos um texto ficcional, precisamos criar representações, porque os “aspectos esquematizados” (*schematisierte Ansichten*) no texto se limitam a nos informar sob que condições o objeto imaginário deve ser constituído. Assim, 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 ainda não-formulada de dados oferecidos (ISER, 1999, p. 58).

Partindo disso, depreende-se que uma leitura competente deve realizar as combinações do conteúdo apresentado no texto literário para que o sentido seja criado e adequado ao que está sendo lido, e tal atividade pode ser feita através do que Iser chama de espaços vazios. De acordo com Lima (1979) os espaços vazios “podem ser definidos como relações não formuladas entre as várias camadas do texto e suas várias possibilidades de conexão” (LIMA, 1979, p. 26). Em *Leitura de literatura em meio digital: a mediação pelo corpo*, Assis (2017) assevera que o leitor “se instala nos espaços vazios da obra, faz deles moradia momentânea, reflete sobre eles, se faz ser pela obra, é,

ele mesmo, texto” (ASSIS, 2017, p. 153). Sendo assim, os espaços vazios, ao serem percebidos, estimulam o seu preenchimento por parte do leitor, que faz uso do que é apresentado pelo texto para formular as conexões através das quais ele preenche os espaços vazios, o que o torna um participante ativo na construção de sentido do que está sendo lido.

Um bom exemplo da presença de espaços vazios dentro do texto literário é o conto de Lygia Fagundes Telles (2003) intitulado *Apenas Um Saxofone*. O conto é narrado em primeira pessoa, e a narradora-personagem fala de sua vida, dos amores que teve e, em especial, do relacionamento com um saxofonista, que aconteceu durante sua juventude. No decorrer da leitura, é possível perceber que, entre um momento e outro, a personagem pergunta-se “onde?”, e também que ela dá várias ordens ao saxofonista, que sempre cumpria todas. Ao final, ela ordena-o, se ele realmente a ama, que vá embora e cometa suicídio imediatamente, o que encerra o conto. Este final não esclarece se o saxofonista ficou vivo ou morto, nem mesmo para aonde ele foi, o que deixa um espaço vazio que deve ser preenchido pelo leitor a partir do que é apresentado no conto.

É importante esclarecer que, mesmo com a liberdade dada ao leitor sobre o destino do saxofonista, ou de outro texto literário, o sentido que o leitor constrói a partir do que lê tem que ser adequado ao texto literário. Isso deve acontecer porque “embora já não sejam eles representados no texto, ponto de vista e quadro de referências resultam da construção perspectivística do texto” (ISER, 1996, p. 74). Tendo em mente que o preenchimento adequado dos espaços vazios nos textos literários se configura como parte importante da construção de sentido, é possível afirmar que, na prática docente, isso deve ser esclarecido ao estudante, quando ele entra em contato com o texto. É interessante que o professor leia textos literários para os alunos e, após isso, instigue-os a pensar sobre o que foi lido, fazendo-os perceber os espaços vazios e perguntando-os como podem ser preenchidos, mas sempre voltando ao texto para validar, ou negar, a conexão feita pelos discentes para preencher as lacunas do texto lido.

Desse modo, a prática de leitura literária na escola pode ter efeito sobre o aluno e, conseqüentemente, sobre o ensino de literatura, e os pressupostos da Estética da Recepção servem, assim, como considerações relevantes sobre uma prática de leitura competente, que respeite o leitor e o texto literário. Seria interessante para o professor, como ponte entre o aluno e o texto literário, ao ensinar literatura, ter a ponderação necessária que o permita perceber uma interpretação inadequada do aluno a respeito das obras literárias

trabalhadas em sala de aula. Sendo assim, como a leitura literária tem como ponto de partida uma interpretação coerente e que faça relações com a realidade do leitor e valorize a obra literária, a Estética da Recepção pode ser uma grande aliada para a reflexão sobre o tema e a prática de leitura literária no sistema escolar.

Considerações finais

As reflexões realizadas no presente estudo não são, e nem possuem a pretensão de ser, fórmulas exatas e infalíveis no processo de ensino-aprendizagem de literatura. Como já foi demonstrado, os agentes externos que exercem influência sobre o ensino de literatura dificultam a prática docente e, conseqüentemente, atrapalham a construção de um aprendizado válido. Nesse sentido, os pressupostos da Estética da Recepção fazem-se ainda mais importantes no auxílio à reflexão e ao ato de ensinar literatura, para obter uma prática de leitura literária, mais eficiente e mais frequente, por parte dos alunos. Além disso, o crescimento de uma prática leitora rápida, técnica e imprecisa influencia diretamente nas aulas de uma disciplina que tem como pressuposto a leitura eficiente, como é o caso da literatura. Culturalmente, a leitura não possui valor significativo no território brasileiro, e atrelado a isso está a demanda contemporânea pelo resultado rápido e pelo trabalho prático, dando para a literatura, e à reflexão feita através dela, a imagem de desnecessária ou colocando-a em uma estrutura de ensino que valoriza, cada vez menos, a elevação do pensamento e capacidade de análise crítica dos fatos.

Apesar dos pesares, e também por causa deles, é necessária a prática de leitura literária, nas escolas e fora delas, baseada em reflexão constante que veja no próprio texto literário, e na prática de leitura literária, a possibilidade de superação dos infortúnios pelo quais passa o ensino de literatura. A prática do ensino de literatura, que visa a leitura literária como fim e aprendizado, pode alcançar objetivos significativos, capazes de, se não superar os problemas, resistir a eles.

Referências

AGAZZI, G. L. **Problemas do ensino da literatura:** do perigo ao voo possível. Remate de Males, v. 34, n. 2, p. 443-458, 25 nov. 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635858/3567>
Acesso em: 16 set. 2019.

ASSIS, Emanuel Cesar Pires de. **Leitura de literatura em meio digital: a mediação pelo corpo.** In: Revista Texto Digital, v. 13, n. 1. p. 141-156, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2016v13n1p141/34579>. Acesso em: 11 out. 2019.

ASSIS, Emanuel Cesar Pires de; SOUSA, Leydiane Maria de. O letramento por meio do conto “Olhos mortos de sono”, de Anton Tchekhov. **Revista Diálogo e Interação**, v. 12, n. 1, p. 109-129, 2018.

BARTHES, Roland. **Aula.** São Paulo – SP: Cultrix, 2013.

BRASIL. **Lei** Nº **13.415/2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 22 ago. 2019.

BRIZOTTO, Bruno. **Dois abordagens para o ensino de literatura:** leitura e estética da recepção. In: Revista Fronteira Digital, v. 2, n. 03. p. 01-22, ago. 2011. Disponível em: http://www.unemat.br/revistas/fronteiradigital/docs/artigos/n3_2011/fronteira_digital_n3_2011_art_6.pdf Acesso em: 26 set. 2019.

CANTARIN, Márcio Matiassi; ALMEIDA, Rogério Caetano de. **Da burocracia institucional à ontologia do objeto:** notas sobre o ensino (fora de lugar) de Literatura. In: CHECHINEL, André; SALES, Cristiano de, Org. **O que significa ensinar literatura?** Florianópolis – SC. Editora UFSC, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo – SP. Editora: Cultrix, 2006.

FRITZEN, Celdon. **O entorno da pergunta “o que significa ensinar literatura?”:** reflexões sobre o seu lugar e papel na Educação Básica. In: CHECHINEL, André; SALES, Cristiano de, Org. **O que significa ensinar literatura?** Florianópolis – SC. Editora UFSC, 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da Leitura, 2018. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/images/O_Di%C3%A1rio_de_S%C3%A3o_Jorge_do_Iva%C3%AD.pdf. Acesso em: 30 set. 2019.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. Vol. 1 São Paulo: 34, 1996.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. Vol. 2 São Paulo: 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** 1º Ed. São Paulo: SP. Editora Ática S.A, 1994.

JOUBE, Vincent. **A leitura.** São Paulo – SP. Editora UNESP, 2002.

LIMA, Luiz Costa. **A Literatura e o Leitor: Textos de Estética da Recepção**. 2º Ed. Rio de Janeiro: RJ. Editora Paz e Terra, 1979.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. In: Informática na educação: teoria e prática. V. 3. Nº 1, p. 137 – 144. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474/3862>. Acesso em: 28 ago. 2019.

SILVA, Vitor Aparecido da. **Leitura literária na sala de aula: Concepções dos Professores nas series iniciais**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas – SP, 2011.

TELLES, Lygia Fagundes. **Apenas Um Saxofone**. In: TELLES, Lygia Fagundes. **Os melhores contos de Lygia Fagundes Telles**. Eduardo Portela (org.). 12º Ed. São Paulo – SP. Global, 2003.

TODOROV, Tzvetvan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro – RJ. Editora: DIFEL, 2009.

**Submetido em outubro de 2019.
Aprovado em dezembro de 2019.**