

ESTRATÉGIAS DE LEITURA – O CONTO NA SALA DE AULA

Baesso, Deldina (SEED)¹

RESUMO: Este texto objetiva refletir sobre estratégias de leitura desenvolvidas em sala de aula que contribuem para a formação do leitor potencial. A práxis proposta prioriza o gênero textual conto para o desenvolvimento de habilidades estéticas nos alunos do último ano do ensino fundamental, dadas suas características de brevidade – o que o torna passível de ser lido em aula – e semelhanças com outros gêneros textuais: romance, fábula, novela, teatro. O método utilizado para a leitura como um processo de produção de sentido é o Método Recepcional, método proposto pelas professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar na obra “A Formação do Leitor” (1993) e prevê cinco etapas relacionadas ao horizonte de expectativas do aluno: determinação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação. O *corpus* de dados coletado durante o desenvolvimento da práxis são as respostas obtidas no trabalho com as oitavas séries, período vespertino, da Escola Estadual Guimarães Rosa – Ensino Fundamental, de Assis Chateaubriand, no ano de 2008. Os resultados não mensuráveis quantitativamente apontam para a leitura alicerçada na trílogia autor/texto/leitor, enfatizando-se o leitor com sua carga cultural para a materialização da obra como objeto estético.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Conto. Estratégias. Horizonte de Expectativas

ABSTRACT: This text has the purpose to think over the reading strategies done in classroom that contribute to the development of the potential reader. The proposed praxis emphasizes the text genre tale for the development of the aesthetic skills in students attending the last year of Elementary School, given its characteristics of shortness – what makes it possible to be read in class – and similarities with other text genres: romance, fable, novel, theater. The method used for reading as a production process of sense is the Reception Method, proposed by teachers Maria da Glória Bordini and Vera Teixeira Aguiar in the work “The Formation of the Reader” (1993) and predicts five stages related to the student’s expectation horizon: determination, assistance, rupture, questioning and enlargement. The data *corpus* collected during the development of the praxis are the answers obtained in the work with the 8th grade students in the afternoon at Escola Estadual Guimarães Rosa Ensino Fundamental, Assis Chateaubriand, in 2008. The results not measurable quantitatively point to the reading based in the trilogy author/text/reader, emphasizing the reader through his knowledge for the materialization of the work as an aesthetic object.

KEY WORDS: Reading. Tale. Strategies. Expectation Horizonte

¹ Professora PDE – Escola Estadual Guimarães Rosa – Assis Chateaubriand

INTRODUÇÃO

A leitura é trabalhada na escola de forma irregular, desorganizada, sem metodologia – dadas condições estruturais, de acervo, de currículo e de matriz curricular.

São raras as oportunidades de uma exploração elaborada, com mais refinamento sobre uma obra lida, a fim de que se ampliem o saber epistemológico e o horizonte de expectativas, elementos que implicam atitude responsiva em relação ao outro no texto. Ao professor da disciplina de Português cabe, também, a dúvida de como dosar o tempo a ser dividido entre leitura, escrita e análise lingüística: a prioridade que se dá a um eixo implicará, automaticamente, detrimento de outro.

A leitura, muitas vezes, resume-se a textos do livro didático e por incentivo, ou não, do professor, o aluno procede à leitura de obras que atendem ao seu horizonte de expectativas quanto ao tema, linguagem, linearidade, enredo com ênfase para o final feliz; textos que confirmam seus valores e normas, que não alteram sua experiência como leitor, que o mantém em posição confortável. Poucas são as oportunidades de se atentar para outras vozes sociais no texto, de se analisar o lugar de origem e o momento de quem fala.

[...] obras literárias que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, freqüentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais. Todavia, a obra emancipatória perdura mais no tempo do que a conformadora, devendo haver uma justificação para o investimento de energias psíquicas na comunicação que estabelece com o sujeito. (AGUIAR e BORDINI, 1993, p. 84).

A maioria dos alunos, no último ano do ensino fundamental, ainda procedem a leitura em sua forma emocional. Segundo Maria Helena Martins, certos enunciados incitam a fantasia através do processo de identificação; dominam as idéias que mascaram a realidade. Com essa leitura de evasão, extravasam-se emoções, satisfazem-se curiosidades e alimentam-se fantasias. A leitura funciona como válvula de escape para alguém que deixa de viver seus próprios problemas e não luta para resolvê-los (MARTINS, 1994).

Embora a leitura emocional seja considerada inferior por alguns letrados – já que lida com sentimentos, implicando falta de objetividade –, ela é importante, pois configura-se como o primeiro passo na formação do leitor; na maioria dos casos é o

que o aluno tem como parâmetro de leitura familiar. Questionário respondido por alunos da 8ª série apontou que 43% de suas famílias lêem; geralmente as mulheres, e suas leituras consistem em romances (românticos, com final feliz), revistas de fofoca, gibis, Bíblia, horóscopo, poesia, notícias, piadas, internet. Quanto à leitura na internet, observa-se a mudança do suporte, mas não dos temas. De acordo com José Luiz Fiorin (2006, p. 122), “A escola é um microcosmo onde se reproduz os valores da sociedade em que se insere.”

Junta-se a isso professores que se acomodaram frente ao problema da formação do leitor pela escola, professores cujas práticas rotineiras de trabalho com a leitura são as já contempladas pela tradição cultural: o texto como fonte de informação; o texto apenas para estudo de tese, argumento, contra-argumento, coerência entre tese e argumentos; como pretexto para outras atividades; para estudo de itens gramaticais e, algumas vezes, a leitura como fruição.

Para esse trabalho de leitura do texto pela experiência, a demanda é para um professor de postura mais aberta e ativa, disposto à pesquisa, ao estudo, que não esteja preso ao livro didático, que busca respostas e não se acomoda.

O trabalho com o conto na sala de aula busca colaborar para romper o restrito horizonte de expectativas do aluno, procedendo à leitura de textos literários que contemplam autores diversos e apresentam enredos que envolvam personagens de diferentes vozes sociais. Trata-se de textos mais complexos, que permitam o trabalho de interação autor/texto/leitor e que possibilitem o alargamento de horizontes. “O ideal seria o cotejo de obras de diferentes épocas, para acompanhar a evolução e mudança de perspectiva que, de certo modo, também integram o significado do texto atual.” (AGUIAR e BORDINI, 1993).

As finalidades a que se destina esse trabalho com a leitura de textos curtos – o conto – é o procedimento de leituras alicerçadas no Método Receptional, método proposto por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar em “A Formação do Leitor” (1993). Também são finalidades leituras compreensivas e críticas; ser receptivo a novos textos e à leitura do outro; questionamento de leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural e à transformação do próprio horizonte. Como resposta, a leitura final deve ser mais exigente que a inicial em termos estéticos e ideológicos.

A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E O MÉTODO RECEPTACIONAL

Crítica sociológica é a denominação genérica para as teorias que procuram ver a obra literária inserida num contexto maior: cultura, língua, espaço, época e determinada maneira de pensar; daí conceber-se que a obra literária carrega as marcas desse contexto.

Uma das linhas de abordagem das teorias recepcionais é a Estética da Recepção proposta por Jauss (1978; 1994), que coloca leitor e leitura como elementos privilegiados nos estudos literários. Dentre os autores que representam a Estética da Recepção destaca-se Mikhail Bakhtin. Ele parte do princípio lingüístico segundo o qual todo ato de linguagem sempre leva em conta a presença de alguém para quem se fala ou se escreve – o *dialogismo*. Outro conceito fundamental para Bakhtin é a *carnavalização* – a tradição virada pelo avesso – uma inversão dos valores, o poder ridicularizado, uma espécie de “vingança” do povo. Exemplos de carnavalização no Brasil foram a Semana da Arte Moderna e o Tropicalismo. Outro importante conceito nessa abordagem é o de *cronótopo*, conceito que se refere ao conjunto de relações necessárias entre o tempo e o espaço na obra literária.

No Paraná, as Diretrizes Curriculares Estaduais – Português – adotam esses e outros conceitos bakhtinianos como embasamento teórico para a realização do processo ensino/aprendizagem da disciplina, cujo conteúdo estruturante é o discurso enquanto prática social.

Uma metodologia baseada na Estética da Recepção é o Método Recepcional, proposto por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar na obra “A Formação do Leitor” (1993), que considera a mutabilidade da obra literária no processo histórico; ela é passível de apreensões diferentes pelo leitor nos vários contextos históricos em que ocorreu e no agora. A partir do redimensionamento das noções de autor, de texto e de leitor é que se estabelece o sentido da obra.

O autor, ao produzir o texto, oferece o testemunho de seu tempo e de suas verdades, compartilha sua postura diante da realidade, das aspirações humanas. É um homem que sente dor, fome, tem necessidades básicas de sobrevivência e, para isso, tem um ofício, o ofício de escritor. É um homem como os outros homens, não mais uma entidade inacessível, com o produto de seu trabalho concluído. Suas expectativas, resultado de determinado momento histórico, econômico, político, social se *traduzem* no texto.

Seria impossível isolarmos, por exemplo, o Romantismo da evolução burguesa e da Revolução Francesa; o Realismo do Manifesto Comunista de Marx e Engels, do Evolucionismo de Darwin, das lutas proletárias, das transformações econômicas, políticas e sociais da segunda metade do século XIX; *Os Lusíadas* da expansão do Império Português. (NICOLA, 2003, p. 36).

Por sua vez, as verdades do leitor, de onde está e quem é, são *transferidas* para o texto. O leitor é o elemento principal da Estética da Recepção, pois é sua consciência, sua experiência que perceberá o texto. Sua capacidade sensorial, emocional e racional é o que lhe permite identificar-se com o texto, ser-lhe indiferente, rejeitá-lo. Através do texto o leitor se aproxima das personagens. Seus gostos, maneira de ser, pensar, sentir e agir podem aproximá-los, provocar distanciamento. Ao ler, o leitor elege, escolhe os elementos que acredita importantes, mas também mobiliza seu imaginário e aciona seu conhecimento de mundo, experiências de vida, seu momento e sua carga de valores para atribuir significados ao texto. Então, a leitura começa antes do contato com o texto e vai além dele. A atitude responsiva do leitor está diretamente ligada a sua formação global.

Entre autor e leitor está o texto, o campo onde dois horizontes se confrontam; esse confronto resulta em identificação, rejeição, estranheza. Então “[...] cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória”. E mais, “[...] é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros” e um “território comum entre locutor e interlocutor”. (Bakhtin apud BETH BRAIT, 2005)

O texto continua a ser produzido no momento da leitura. De acordo com a concepção da Estética da Recepção, o texto é uma estrutura cheia de lacunas e de não-ditos. Não diz tudo, nem seu autor é dono de sentido completo para ele; sua materialidade se transforma quando alguém o lê e esta leitura é feita de acordo com uma dada experiência de vida desse leitor, de suas leituras anteriores e do momento histórico.

Quando os textos são confirmadores das convenções do leitor, então nada alteram em seu horizonte de expectativas; se emancipatórios, cujos temas ou formas se contrapõem às convenções do leitor, então produzirão a mudança, a ampliação de seu horizonte de expectativas.

Maria Helena Martins fala da importância de se reler o texto.

A releitura traz muitos benefícios, oferece subsídios consideráveis, principalmente a nível racional. Pode apontar novas direções de modo a esclarecer dúvidas, evidenciar aspectos antes despercebidos ou subestimados, apurar a consciência crítica acerca do texto, propiciar novos elementos de comparação. (MARTINS, 1994, p. 85).

O mesmo leitor em contato com o mesmo texto em momentos diferentes assume postura responsiva diferente. Não é raro um leitor dizer que a primeira vez em que leu determinada obra não gostou, não captou o sentido que, *a posteriori*, pode perceber. Dá-se a recepção quando o leitor, comparando a obra lida com elementos de sua cultura, sai dessa experiência tendo alterado seu horizonte de expectativas ou sai preparado para novas leituras, para novas experiências de ruptura. Mesmo o abandono de uma obra é uma maneira de recepção; significa que a carga sensorial, emocional e racional bem como que a totalização de sua cultura não bastam para perceber sentidos no texto, ou está além dele e, por nada lhe acrescentar, o abandona. A modificação do horizonte de expectativas acontece pelo acúmulo de leituras do chamado texto “difícil”. Em “O Texto na Sala de Aula” consta que “A qualidade (profundidade) de um mergulho de um leitor no texto depende – e muito – de seus mergulhos anteriores” (GERALDI, 1985, p. 87).

A atividade de leitura baseada nos pressupostos teóricos da Estética da Recepção deve enfatizar a obra “difícil”, a obra que se contrapõe às convenções do leitor, que abala suas certezas, contempla outras vozes sociais, de outros lugares. No texto “difícil” encontra-se o poder de modificação de ideologia, de comportamentos preconceituosos. Sobre a triologia autor/texto/leitor pode-se afirmar que o ato de criação (o leitor é um co-autor), segundo o escritor uruguaio Eduardo Galeano, é um ato solidário.

Sob orientação do Método Recepcional, proposto pelas professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, na obra acima citada, pode-se, através da leitura de contos na sala de aula, propiciar a interação social autor/texto/leitor. Os procedimentos que materializam a proposta de leitura em foco se estabelecem em cinco etapas, a saber: a) *determinação do horizonte de expectativas*: aí estão contidos os valores, as crenças, os modismos, os preconceitos. Pelo comentário dos alunos é possível saber de quais histórias gostam, com quais finais (felizes ou não) simpatizam, o que esperam dos livros que lêem; b) *atendimento do horizonte de expectativas*: momento de atender o horizonte de expectativas. Proporcionar contato com os textos

que satisfaçam suas necessidades quanto ao tema. Atender também em procedimentos de estratégias já conhecidos; c) *ruptura do horizonte de expectativas*: introduzir textos que abalem as certezas e os costumes dos alunos em relação à literatura ou à vivência cultural. Esses textos devem se assemelhar aos anteriores quanto ao tema, por exemplo. Os textos dessa etapa devem apresentar maiores exigências aos alunos, discutindo a realidade, desautorizando as versões socialmente vigentes; d) *questionamento do horizonte de expectativas*: o momento do auto-exame sobre qual texto exigiu nível maior de reflexão. É de supor que textos de melhor realização artística são vistos como difíceis num primeiro momento e que, quando decifrados, provoquem mais admiração; e) *ampliação do horizonte de expectativas*: os alunos verão que as leituras não são apenas tarefas escolares, mas dizem respeito ao modo como vêem o mundo. Assim se darão conta das alterações e das aquisições, obtidas através da experiência com a literatura. O horizonte ampliado será pré-requisito para novas experiências literárias.

Quais objetivos se pretendem alcançados? Efetuar leituras compreensivas e críticas; ser receptivo a novos textos e a leituras do outro; questionar as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural; transformar os próprios horizontes de expectativas. A resposta final do aluno deve ser uma leitura mais exigente que a inicial em termos estéticos e ideológicos.

ALGUMAS ESPECIFICIDADES DO CONTO

Nádia Gotlib, em sua obra “Teoria do Conto”, faz uma seleção de definições e de opiniões de diferentes teóricos e escritores sobre o conto. Para Machado de Assis, o conto “É gênero difícil, a despeito de sua aparente facilidade.” Para Mário de Andrade, “O conto é tudo aquilo que seu autor batizou com o nome de conto.” André Jolles o define assim: “É uma forma simples, que permanece através dos tempos; não é concebido sem o elemento maravilhoso. Personagens, tempo e lugar são indeterminados historicamente e o conto obedece a uma moral ingênua que se opõe ao trágico real.” Na visão de H. E. Bates, “O conto pode ser quase tudo.” A autora cita Wells, para quem “O conto pode ser qualquer peça passível de ser lida em meia hora.”

E ainda William Carlo Williams, comparando-o ao romance, diz que “O romance seria um quadro, e o conto, uma pincelada.” (1988)

Mesmo apresentando definições diversas, a maioria dos teóricos parece concordar que o conto se caracteriza como sendo uma narrativa breve, montada à volta de uma só idéia, com poucas personagens intervindo na trama. O conto, de linguagem objetiva e plástica, privilegia o diálogo e é contado, preferencialmente, em terceira pessoa. Abrange um curto lapso de tempo e desenvolve-se em um pólo espacial determinado, onde ocorre o momento retratado.

Quanto a sua origem, segundo Massaud Moisés (1995), esta parece ser desconhecida. O conflito entre Abel e Caim pode ser tomado como um exemplo de conto. Em sua trajetória, nem sempre consensual, passa pelo mundo pérsico, greco-romano e egípcio e chega à Europa no século XVIII, época de La Fontaine.

A época de grande esplendor do conto foi o século XIX, época em que passou a ser cultivado como produto tipicamente literário. Aparecem contistas como Balzac, Flaubert, Maupassant. Ainda se destacaram Edgar Allan Poe, Nicolai Gogol, Anton Tchecov, Hoffmann. Em língua portuguesa surgem Machado de Assis, Eça de Queiroz, Coelho Neto, Simões Lopes Neto, Alexandre Herculano e outros. No século XX, ganhou proporções extraordinárias com Anatole France, Virginia Wolf, Dalton Trevisan, Osman Lins e tantos outros.

Na perspectiva de sua história e essência, o conto configura-se como matriz de outros gêneros: o romance, a novela e o teatro. O conto apresenta uma ação singular e concentrada; no romance há um paralelo de várias ações; no romance as personagens, mesmo que distantes, de menor importância estão de certa forma ligadas ao conflito central, ao destino da(s) personagem(ns) ou do fato sob o qual gira a trama dentro de um tempo maior e de vários espaços. A novela é um gênero intermediário entre o conto e o romance, tem maior desenvolvimento de enredo e de personagens; nela há uma concatenação de ações individualizadas. Quanto ao teatro, as semelhanças manifestam-se em razão das unidades de ação, de espaço e de tempo; o diálogo em ambos é fundamental.

Ainda, além do romance, da novela e do teatro, segundo Cortazar, em “Valise de Cronópio” (1974), o conto é “[...] caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo literário.” Ainda em relação à semelhança com a poesia, para Massaud Moisés perpassa no conto uma tensão poética que desencadeia sentimentos

a respeito da vida. Uma espécie de poesia das coisas, reportagem transfigurada e emotiva dos dramas de pessoas anônimas.

O conto monta-se ao redor de uma célula dramática, de um conflito, de um drama. Esse drama, de acordo com Massaud Moisés (1975), se dá quando se realiza o impacto entre duas ou mais personagens ou quando se realiza o impacto entre uma personagem e suas ambições e desejos contraditórios. Não importa no conto o que acontece antes ou depois do drama; nesse momento o passado e o futuro têm significados menores, praticamente nulos. Das personagens conhecemos apenas a faceta de caráter com que experienciou o conflito. O convívio entre leitor e personagem tem a duração da narrativa; esse contato cessa quando se resolve o conflito, quando se retorna a uma situação de harmonia, com algumas perdas ou ganhos em relação à situação inicial.

Por registrar um conflito determinado, o conto parte da noção de limite – inclusive limite físico, dada sua brevidade, seu reduzido número de páginas. Julio Cortazar (1974), na obra já acima citada, o compara a uma fotografia que pressupõe limitação prévia de algo significativo, que valha por si mesmo. Essa brevidade determina que um bom conto seja incisivo, sem trégua, com todos os seus elementos convergindo para um mesmo ponto, numa mesma direção.

Apesar de que a determinação de escrever um conto é a escolha do tema, para Julio Cortazar (1974) esse elemento significativo do conto não vai defini-lo como bom ou não: “[...] em literatura não há tema bom ou ruim, há somente um tratamento bom ou ruim do tema.” O que o fará de boa qualidade estética ou não é o tratamento literário do tema, a técnica empregada para desenvolvê-lo. O autor cita, ainda no mesmo livro, que “Um conto é significativo quando quebra seus próprios limites com essa explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e as vezes miserável história que conta.” As histórias triviais, cotidianas, enfadonhas da nossa literatura familiar são os mesmos acontecimentos medíocres transformados em admiráveis narrativas por admiráveis contistas. Temas não são, absolutamente, significativos ou insignificantes.

O que está antes é o escritor, com a sua carga de valores humanos e literários, com a sua vontade de fazer uma obra que tenha um sentido; o que está depois é o tratamento literário do tema, a forma pela qual o contista, em face do tema, o ataca e situa verbal e estilisticamente, estrutura-o em forma de conto,

projetando-o em último termo em direção a algo que excede o próprio conto. (CORTAZAR, 1974, p. 156).

O autor defende também que não basta escolher o tema e escrevê-lo com fluência. É necessário o ofício de escritor para conseguir o clima do bom conto, o desenvolvimento de um estilo baseado na intensidade e na tensão, na eliminação de idéias e de situações intermediárias, de recheios ou de fases de transição. Essa intensidade da ação e a tensão interna da narrativa são produtos do ofício de escritor.

A esse ofício aplicam-se as mesmas regras de outro: é necessário talento e depois disciplina. O talento pode ser desenvolvido com esforço e paciência. R. Magalhães Junior, em “A Arte do Conto” (1972), considera que o escritor tem a sua disposição imaginação, observação e experiência; a observação está na vida e nos livros que se lêem; as pessoas devem ser apenas observadas sem intolerância, sem juízo de valor, deve-se apenas apreender por que elas fizeram o que fizeram.

A LEITURA NA SALA DE AULA

O campo para o presente trabalho foi a Escola Estadual Guimarães Rosa – Ensino Fundamental, no município de Assis Chateaubriand/PR. A Escola localiza-se no centro da cidade, mas recebe também alunos oriundos de bairros afastados e alunos da zona rural. O trabalho teve como turmas-piloto as 8ª séries do período vespertino.

Entre os alunos, 43% afirmaram não gostar de ler e apontam os motivos: não entendem o que lêem, não têm paciência, desconcentram-se durante a leitura, não se interessam por leitura. Os 38% que disseram deixar a leitura inacabada alegam preguiça, que não gostam do que lêem, que adiam a leitura, que o prazo é curto, e se dizem lerdos para ler e desanimam. Quem gosta de ler diz que lê Bíblia, textos de livros didáticos, embalagens, fábulas, jornal, etiquetas, gibis, romances, revista de fofoca, enciclopédia, receitas, literatura, dicionário, horóscopo, piadas, letras de músicas. Apenas 20% dos alunos afirmam comprar gibis, revistas e livretos de piadas; nunca, Literatura. Os que nunca compraram dizem ter bastantes livros (didáticos doados pela escola), que não vão ler, que não gostam, que ganham livros, que pegam emprestados, que livros são caros.

Apenas 43% disseram que alguém na família tem o hábito de ler. A leitura desses familiares – geralmente as mulheres da família – são romances (românticos), revistas de fofoca, gibis, Bíblia, horóscopo, poesia, notícias, texto sobre nutrição, jornal, internet. Quando a leitura é feita através da internet, o que muda é o suporte da leitura, não os temas. Questionados sobre o que é ler, apontaram: entender o que leu, viver dentro das leituras, não sabe, ler é um problema, ler é juntar letras.

Quanto aos temas de preferência em Literatura foram apontados mistério, amor, humor, suspense, terror, aventura, esporte, ação. Os temas apontados são os que estão postos e as escolhas dos temas condizem com o papel assumido culturalmente pelos dois sexos: entre as meninas a escolha maior recaiu sobre amor, mistério e aventura; os meninos não falam em amor e elegeram em maior número o terror, a aventura e ação. Todos colocam o humor, mas já numa escala de quarto ou quinto lugar em suas preferências. O esporte (histórias que envolvam práticas esportivas) foi o último entre as preferências de ambos os sexos. Essa pesquisa inicial marca a determinação do horizonte de expectativas das turmas quanto aos temas.

O CONTO NA SALA DE AULA: HISTÓRIAS DE MISTÉRIO

As Formigas

O tema mistério foi um dos mais citados por meninos e meninas. Foi proposta dos alunos a contação de histórias misteriosas que fazem parte da literatura oral de suas famílias.

A provável mula-sem-cabeça

Essa história é passada de geração em geração por uma família mineira que vive no Paraná e, apesar de parecer absurda, todos garantem que é verdadeira.

Havia uma moça muito bonita no interior de Minas Gerais, e ela gostava muito de ir a bailes sempre que podia, ou seja, todos os sábados lá estava a moça, de nome Judite, a caminho de algum baile.

Até que, um dia, Judite encontrou um moço muito jeitoso e educado, por quem se apaixonou. Mal sabia ela que esse lindo moço era o mais novo padre da cidade.

O jovem padre não dava nenhuma esperança para Judite, que se apaixonou mais e mais. Contam, ainda, que depois que se iniciou essa paixão, Judite começou a desaparecer em noites de sextas-feiras (o que era incomum, pois, anteriormente, era aos sábados que ela costumava sair) e a hora de seu retorno era desconhecida por seus familiares.

Até hoje não se sabe se Judite saía escondida para ir a bailes ou se ela se transformava em uma mula-sem-cabeça. (Bruna, 8ª E)

As histórias de mistério contadas pelos alunos configuram-se e refletem o horizonte de expectativas dos mesmos alunos, ou seja, fazem parte do acervo oral familiar. Envolvem fantasmas que aparecem em dias determinados, luas cheias, noites escuras, pessoas que fogem à noite e se transformam em lobisomens, aparições de pessoas mortas que deixam recados apaziguadores ou assustadores. Como essa última nuance de mistério adentra o campo da fé religiosa, envolvendo a personagem do padre, o trabalho desenvolvido não insistirá nessa direção.

No início do texto da aluna Bruna encontra-se *“apesar de parecer absurda, todos garantem que é verdadeira.”* A família afirma que o fato é verdadeiro e, enquanto narrada em sala de aula, a história prende a atenção dos colegas; pela expressão corporal, facial e por pequenas frases ditas pelos alunos ouvintes, a conclusão é que, se dizem não crer, mantêm atitude de respeito e até sentem medo, o que contraria o argumento primeiro de descrença. Percebe-se que realizam a chamada leitura emocional.

Elemento importante nas histórias contadas em sala é que nunca se sabe com certeza quem era o lobisomem, pois as pessoas “atacadas” por ele nunca conseguem capturá-lo; também não se esclarece se a moça era mesmo a mula-sem-cabeça (mulher de padre, segundo o folclore). Para trabalho de ruptura do horizonte de expectativas, o conto *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles, mostra-se pertinente.

Importante característica nesse conto são os elementos que compõem o cenário das histórias de mistérios. A descrição fala *“...do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes”; “...escada velhíssima”; “ A saleta era escura, atulhada de móveis velhos, desparelhados.”; “...o quarto fica no sótão...”; “...o teto quase se encontrava com o assoalho”; “...um cheiro meio ardido?”; “É de bolor.”; “...senti de novo o cheiro”; “Só atacam à noite, antes da madrugada.”; “...mais intenso o cheiro que vinha do quarto...”* Todos esses elementos concorrem para a formação de um cenário que se

repete nas histórias misteriosas; fantasmas parecem não gostar de casas novas, limpeza, cheiros bons, claridade, dias. Aparecem em hora determinada durante a noite, em velhas casas ou sobrados, às vezes, abandonados e, não raro, fazem-se acompanhar por algum cheiro ruim.

A dona do sobrado, pela descrição no conto, integra-se ao ambiente: “*A dona era uma velha balofa, de peruca mais negra do que a asa da graúna. Vestia um desbotado pijama de seda japonesa e tinha as unhas aduncas recobertas por uma crosta de esmalte vermelho-escuro, descascado nas pontas encardidas. Acendeu um charutinho.*” “... ouvíamos o barulho dos seus chinelos de salto alto na escada. E a tosse encatarrada.” Pessoas bonitas, de boa aparência não compõem o elenco das histórias de mistério. Quando a personagem é muito bonita, é padre e causa a perdição de alguma moça; dirige-se ao cemitério, então sabe-se que era finado; ou se transforma em demônio à meia-noite e desaparece, logo depois de ter dançado com uma moça, que geralmente morre, para grande desgosto de seus pais.

Na descrição da dona do sobrado há uma frase “... *de peruca mais negra do que a asa da graúna.*”, frase que faz um *link*, uma referência ao texto Iracema, referência que um aluno de oitava série, não sendo ainda um leitor potencial, não irá reconhecer. A intertextualidade aqui dá-se na forma (como a frase foi construída, com a troca de uma única palavra) e no conteúdo, porém às avessas de seu significado. Iracema é idealizada, por isso cabelos mais negros do que a asa da graúna; como a velha senhora ajuda compor um ambiente sinistro, é sua peruca que é negra. Em um outro momento, quando ela coça a cabeça, a peruca se desloca ligeiramente.

Uma característica a observar nas histórias de mistério são as impressões sensoriais; os sentidos sendo aguçados, solicitados ajudam a “materializar” os acontecimentos: creolina, esmalte vermelho-escuro, descascado nas pontas encardidas, fumaça, saleta escura, móveis velhos, tosse encatarrada, lâmpada fraquíssima, cheiro ardido, de bolor, o miado de um gato ou um grito.

No conto, as formigas aparecem na madrugada, como um exército organizadíssimo, sobem na mesma formação e vão *desformigar* dentro do caixote onde estão os ossos do anão. É importante atentar para a seleção de termos e que o aluno-leitor saiba que ao escritor são conferidas algumas liberdades para com o código verbal, como a criação de neologismos.

As primas observam a mudança na posição dos ossos; a que estuda Medicina desconfia das formigas. Numa madrugada, quando só faltam o fêmur e os ossinhos da mão esquerda para serem montados, elas fogem; ainda nas escadas sentem o cheiro ardido tornar-se mais intenso e, já fora da casa, ouvem um som sinistro de um miado de gato ou um grito. Essa intensidade no cheiro e o grito sugerem um clímax sinistro, que o anão estaria montado; sugere, porém não afirma.

Nas histórias de mistérios, de casos que envolvem o elemento sobrenatural, os fatos ficam em aberto. Os fatores cheiro mais intenso e miado ou grito parecem anteceder um fato sinistro, mas não sabemos. Se o esqueleto do anão se aprontasse e pudesse ser objeto de estudo da cursista de Medicina, se alguma pessoa capturasse um lobisomen, se o moço que virou demônio não desaparecesse, não seria sobrenatural, não haveria mistério; são esses vazios, esses desfechos em aberto que favorecem a crença ou não nessas histórias tão comuns num país de etnias tão supersticiosas como as que deram origem ao povo brasileiro: índios, brancos portugueses e negros.

Ao aprontar-se para leituras de outros textos que envolvam mistérios, o aluno terá aumentado seu horizonte de expectativas quanto aos elementos que compõem os ambientes onde ocorrem essas histórias e, principalmente, quanto aos desfechos que fazem com que continuem misteriosos. Poderá tirar suas conclusões, comparar as histórias conhecidas e entender que elas nunca oferecem provas reais sobre os fatos e, por isso, merecem ser passíveis de análise mais racional.

A oportunidade da leitura misteriosa é o momento de se oferecer a contraposição a essas crenças. Do histórico brasileiro de superstição que se agarrou à casa ou ao sobrado no Brasil patriarcal, Gilberto Freyre diz:

O sobrado grande raramente envelhecia sem criar fama de mal-assombrado [...] todas essas cidades mais velhas têm ainda hoje seus sobrados mal-assombrados. Num, porque o rapaz esfaqueou a noiva na escada: desde esse dia a escada ficou gemendo ou rangendo a noite inteira. Noutro, por causa de dinheiro enterrado no chão ou na parede, aparece alma penada. Num terceiro, por causa de judiarias do senhor com os negros, ouvem-se gemidos de noite. E, às vezes, quando cai um velho sobrado desses, dos tempos patriarcais ou quando o derrubam, ou quando lhe alteram a estrutura, aparecem mesmo ossos de pessoas, botijas de dinheiro, moedas de ouro do tempo del-Rei Dom José ou del-Rei Dom João. (FREYRE, 1998)

Fala da iluminação das ruas do Brasil, iluminação responsável por ir

[...] diminuindo também o número de aparições de almas penadas, lobisomens, mulas-sem-cabeça, cabra-cabriolas, que foram, umas, tornando-se fenômenos apenas rústicos, quando muito, suburbanos, outras, refugiando-se no interior de sobradões abandonados por famílias decadentes, alguns dos quais grandes demais para serem inteiramente bem iluminados a bico de gás ou à luz de candeeiro belga. Nas igrejas, nos cemitérios, nas ruínas de velhos conventos, também se refugiaram fantasmas, outrora de ruas mal iluminadas. (FREYRE, 1998).

Imprescindível é atentar para o fato de que as personagens não têm nomes no conto, são identificadas como minha prima, a dona da pensão e mesmo o nome da narradora, não é mencionado. A característica é a mesma do folclore familiar, em que as pessoas envolvidas são minha avó, o compadre do meu tio, um moço bonito, uma moça desobediente. As personagens são e estão ausentes, o que faz com que não afirmem nem desmintam os fatos.

O CONTO NA SALA DE AULA: HISTÓRIAS DE AMOR

Tango

Cinco histórias de amor escolhidas por alunos foram socializadas durante aula. São histórias curtas, retiradas de livros didáticos. Todas envolvem adolescentes que se apaixonam; apresentam um pequeno contratempo (como medo de não ser correspondido), mas, no final, os protagonistas ficam juntos e felizes. Os enredos preferidos são parecidos com os das telenovelas: os dois que formam o casal, por mais dificuldades que enfrentem, acabam juntos; se um dos dois é desonesto, mau-caráter, passará por um processo de regeneração, expiará suas culpas e fará seu par feliz para sempre. O clímax de um dos textos escolhidos é: “Foi rápido, mas foi um beijo. Ela pôs a cabeça no meu ombro, continuamos de mãos dadas. Olhando o céu. Antes que anoitcesse, ela chamou para a gente subir.” (ALBERGARIA,,1996)

As situações descritas nos textos escolhidos incitam a fantasia, libertam emoções, satisfazem por responder a necessidades, estabelecem um processo de empatia, de identificação. É uma leitura feita sem responsabilidade crítica.

O conto proposto para ruptura do horizonte de expectativas é *Tango*, de Dirceu Câmara Leal. O texto possui forma diferenciada – estrutura mais de poema que prosa – e o desfecho diverge do esperado, do final feliz; condiz com situação vivida todos os dias por pessoas comuns e que acaba nos noticiários policiais. Já na descrição do Zé dos Sapatos Lustrosos, entre os termos que compõem a sua imagem – brilhantina, bigode fino, unha comprida e outros – encontra-se “peixeira”. Como no conto todos os elementos devem convergir para uma mesma direção, infere-se que o objeto peixeira, na descrição da personagem, terá relevância na história. Quando descreve seu estilo de vida, sabemos que ele não é dado ao trabalho, pois levanta tarde, paquera, vê, zela e tem um histórico de crimes. O termo “zela” não significa, porém, cuidar, ter cuidado, mas vigiar, típico do homem que ainda não se desvencilhou da cultura machista, patriarcal que, no passado, conferiu ao homem todo o poder, inclusive o de justiça, que prescrevia, muitas vezes, o direito de matar. Só que a personagem parece delegar a si os direitos que lhe interessam sem se importar com o dever de provedor da casa, já que não há pistas no conto de que ele trabalhe.

Quanto à Mariazinha de Tranças, sabemos que é mulher comum, vaidosa (touca ou *bobbys* aos sábados), que trabalha fora (saia justa-comerciária) e que, pelos termos “lavando” e “passando”, faz um segundo turno de trabalho em casa. Quando o autor se refere a Zé como tendo uma vida de crimes, refere-se a ela como uma vida de fotonovelas. Por trás do termo há o não-dito da história social e pessoal de Mariazinha. Em relação a programas de consumo imediato como a fotonovela, Lúcia Chiappini diz :

[...] há um processo de identificação do público. Essas classes sociais para as quais são dirigidos vivem muito mais os problemas de violência. Não apenas a violência criminal, mas tudo aquilo que sofrem no seu cotidiano: a fome, a doença, o trabalho árduo, toda sorte de dificuldades. (CHIAPPINI, 1994).

Maria Helena Martins diz que, presenciando a desgraças de outros através do vídeo, rádio, jornais e revista, desenvolve-se no leitor um processo catártico: há desgraças piores que as suas. Também há sempre a ilusão de, como na novela, “tirar o pé do barro”, um golpe de sorte como um amor rico, herança, pessoa generosa (CHIAPPINI, 1994). Em *Tango* temos o conflito quando a possibilidade dessa ilusão se torna realidade, se instaura com o aparecimento do moço limpo, trabalhador, diferente.

até que, um dia, entra na loja um rapaz muito bonito,

bem comportado, limpo e bancário.
e ela se vê invadida por um estranho calor, assim que
seus olhos se cruzam com os de Toninho do Terno Cinza.

Após esse encontro, o autor constrói a história amorosa entre Mariazinha e Toninho usando apenas os nomes das personagens: afasta-os, aproxima-os, une-os por ponto final, por hífen, mistura os nomes, retorna à estratégia inicial só que inversamente até que mantém entre os nomes um espaço considerável sugerindo o fim do romance. Logo após, somente o nome da moça.

Toninho do Terno Cinza.	Mariazinha de Traças.
Toninho do Terno Cinza.Mariazinha de Traças.	
Toninho do Terno Cinza-Mariazinha de Traças	
Toninho do Terno Cinza Mariazinha de Traças	
Toninho do Terno Mariazinha Cinza de Traças	
Toninho Mariazinha do Terno de Traças Cinza	
Mariazinha de Traças Toninho do Terno Cinza	
Mariazinha de Traças-Toninho do Terno Cinza	
Mariazinha de Traças. Toninho do Terno Cinza.	
Mariazinha de Traças.	Toninho do Terno Cinza.

Mariazinha de Traças

Toninho do Terno Cinza desaparece da história; Mariazinha de Traças sofre, mas volta a se aproximar de Zé dos Sapatos Lustrosos. O mesmo recurso de nomes misturados tece agora o retorno à relação amorosa Zé e Mariazinha. Após a fala “sua vagabunda! cê pensou que ia me enganar?” aparece a palavra peixeira e temos o desfecho: dentro de uma cruz aparece o nome Mariazinha de Traças e, entre os espaços de um grade, o nome Zé dos Sapatos Lustrosos.

A relação entre título e texto remete à origem do tango. Oriundo das periferias de Buenos Aires, ligado a bordéis e cabarés, era tido como a dança do subúrbio violento, da faca e da traição. “É a lírica de vidas destroçadas por traições e falsidades, por desilusões e crimes. Mulheres pérfidas e amigos tramposos são o sal da dramaturgia

tanguista” (www.educaterra.terra.com.br/voltaire/cultura/tango.htm). Daí decorre a coerência entre título e texto.

Os nomes Mariazinha, Zé e Toninho sugerem que as personagens representam pessoas comuns, vivendo em lugares comuns; seus dramas, suas mazelas, os rumos de suas vidas são o drama, a via-crúcis a que estão sujeitas muitas pessoas. São rótulos que identificam determinados grupos sociais, econômicos, culturais. São as muitas vozes, a polifonia presente na Literatura.

Ao aprontar-se para novas leituras, o aluno terá acumulado conhecimento de que deve haver coerência entre título e texto, de nomes comuns identificam pessoas comuns, de que os elementos lingüísticos no conto têm um propósito definido e, principalmente, de que a vida continua depois do acerto amoroso, conjugal conforme querem os mais românticos; caso contrário, o final feliz teria se dado quando Zé e Mariazinha estavam juntos, já no início do conto; as experiências se sucedem, os sonhos não se acabam, as pessoas mudam e o encantamento próprio da paixão tende a desaparecer. O que se tem é a pessoa como ela é: um Zé aproveitador e vingativo, que cobra da parceira atitudes que ele não vivencia, ou um Toninho que se aproveita da paixão da moça pobre, desamparada, estabelece com ela um caso às escondidas e, depois, desaparece. Atrás da personagem como ela é existe, porém, uma carga de valores formada pelas experiências, pelo convívio com sua sociedade primeira – a família – pelo momento em sua trajetória como ser humano.

A Cartomante

O conto *A Cartomante*, de Machado de Assis, guarda semelhanças com *Tango*, analisado anteriormente: ambos incluem um triângulo amoroso e terminam em tragédias. Naquele, o potencial do aluno não se encontra pronto quanto à linearidade da história. O horizonte de expectativas do aluno concebe começo, meio e fim da história. A participação do professor é indispensável para o entendimento de *A Cartomante*, visto que o enredo posto com outra ordem temporal dificulta o entendimento dos fatos.

O narrador inicia a história com o diálogo entre Rita e Camilo acerca da visita da moça à cartomante. Por esse diálogo sabe-se que os dois têm um caso amoroso

clandestino e que ela teme perdê-lo, pois busca ajuda no esoterismo. No parágrafo quatorze, o autor se antecipa aos fatos já narrados: *“Vilela, Camila e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela.”* Aqui ele interrompe a narrativa, faz um retrocesso no tempo e conta a origem da trama. Esse *flashback* vai até o parágrafo vinte, em que se retoma o fio da narrativa: *“Foi por esse tempo que Rita, desconfiada e medrosa, correu à cartomante para consultá-la sobre a verdadeira causa do procedimento de Camilo.”* A história segue, então, sem mais digressão temporal até seu desfecho.

No primeiro parágrafo do texto o narrador retoma a citação que Hamlet faz a Horácio: *“Há mais coisas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia.”* Rita, por não ser culta, *“sem saber que traduzia Hamlet em vulgar, disse-lhe que havia muita coisa misteriosa e verdadeira neste mundo.”* Em Hamlet, a personagem central encontra-se com o fantasma do pai que lhe revela ter sido assassinado pelo irmão; é uma história de cobiça e de traição. O irmão assassino pretende, além do reino, também a esposa do rei. Em *A Cartomante* a relação entre Camilo e Vilela é muito próxima, como irmãos de quem não se espera tamanha deslealdade. O desfecho nos dois textos é inesperado e trágico. A intertextualidade será reconhecida quanto maior for o número de obras lidas, daí a importância de se dar conhecimento à obra de Shakespeare e sugeri-la para leitura.

Sabida a origem da história e do romance entre Rita e Camilo, instaura-se o conflito com o aparecimento da primeira carta anônima. *“Um dia, porém, recebeu Camilo uma carta anônima, que lhe chamava imoral e pérfido e dizia que a aventura era sabida de todos.”* A função da carta anônima no conto é tornar dinâmica a narrativa; sem ela e sem as próximas não haveria conflito, a cartomante não entraria na história, nem teria redirecionamento a vida das personagens; são as cartas anônimas que promovem um estado de tensão.

O desfecho do conto é inesperado, dada a estratégia utilizada pelo narrador: depois de Camilo receber o bilhete de Vilela *“Vem já, já, a nossa casa; preciso falar-te sem demora.”*, a expectativa que se tem é de que algo terrível está por acontecer; *“Imaginarmente viu a orelha de um drama, Rita subjugada e lacrimosa, Vilela indignado, pegando pena e escrevendo o bilhete, certo de que ele acudiria, e esperando-o para matá-lo.”* Ainda: *“Mas o mesmo trote do cavalo veio agravar-lhe a comoção. O tempo voava, e ele não tardaria a entestar com o perigo.”* Essa expectativa

se desfaz quando são introduzidas na história as previsões da cartomante “*Então ela declarou-lhe que não tivesse medo de nada. Nada aconteceria nem a um nem a outro; ele, o terceiro ignorava tudo. Não obstante, era indispensável muita cautela; ferviam invejas e despeitos. Falou-lhe do amor que os ligava, da beleza de Rita...*” Quando se espera um desfecho em que todos saiam sem maiores perdas ou ganhos, narra-se, com muita brevidade, o assassinato de Rita e Camilo por Vilela: “*ao fundo sobre o canapé, estava Rita morta e ensangüentada. Vilela pegou-o pela gola, e, com dois tiros de revólver, estirou-o morto no chão.*”

Um outro recurso utilizado em textos literários e muito comum nas obras de Machado de Assis e, muitas vezes, não percebido, é a ironia; recurso que consiste em dizer exatamente o contrário do que se diz. Em *A Cartomante*, por ocasião da morte da mãe de Camilo, os cuidados de Rita para com o amigo são descritos ironicamente “*Rita tratou especialmente do coração e ninguém o faria melhor.*”

O espaço onde se passam os fatos é o Rio de Janeiro, palco nas obras machadianas: Rua das Mangueiras, Botafogo, Rua da Guarda Velha, Largo da Carioca, Glória. O tempo é explícito, é “*numa sexta-feira de novembro de 1869...*” e, a julgar pelo contexto social da época (o Brasil semipatriarcal em que o homem – pai ou marido – tinham o favorecimento da lei por todos os modos quanto à subordinação da mulher), a atitude de Rita não seria passível de abrandamentos. Num conto não nos é conhecido seu depois, o que importa é o *flash* escolhido pelo contista, mas é provável que Vilela não tenha sofrido maiores rigores da Lei, já que o adultério era considerado crime. “*Mais depressa nos libertamos, os brasileiros, dos preconceitos de raça do que dos de sexo*” (FREYRE, 1998).

Vai-se alargando o horizonte de expectativas do leitor após a leitura de *Tango* e de *A Cartomante* em relação ao desfecho das histórias com temas amorosos. Os contos trazem situações ainda comuns vividas por pessoas comuns e que podem reincidir na vida de qualquer pessoa. O “príncipe” para Rita, se por algum tempo foi Vilela, deixou de o ser quando conheceu Camilo. Sua história não acabou feliz e para sempre acabou com seu casamento; a vida continua, novas situações se apresentam, algumas trágicas, inclusive. Em relação à linearidade, é preciso promover a leitura de outras histórias nas quais se encontra o recurso da digressão temporal e fique incorporado esse sistema de *flashback*, recurso muito utilizado em filmes.

Um fato a se apontar: o quadro de horóscopos do jornal assinado pela escola é recortado todos os dias e afixado em local acessível. É muito comum ver grupos de alunos – principalmente meninas – procedendo à leitura de seus signos zodiacais. Questionada, a bibliotecária explica que o recorte e a afixação da página com tais previsões evita as inúmeras solicitações de seus serviços. Questionados, os alunos leitores de horóscopos dizem neles não acreditar. Resguardadas as características de imaturidade próprias da faixa etária desses alunos e aproveitando o momento literário com *Tango*, faz-se necessário reportar-se ao fato de que a pessoa, ao buscar nas doutrinas ocultas respostas para seus conflitos, está de certa forma ratificando sua incapacidade de lidar com fatos reais.

Maria Helena Martins, em “O que é Leitura?”, atenta para o fato de que os hábitos de ler revistas, de assistir a filmes, de ver televisão, de ouvir fofocas são explicados pelas pessoas como hábitos de distração. Inclui na lista também a leitura de horóscopos de que tanto gostam os alunos, mas afirmam não acreditarem no que neles consta. A tendência mais comum nesses leitores é a de se deixarem envolver emocionalmente pelo lido, mas justificam com frequência suas preferências de leitura, racionalizam seus gostos. A autora diz que a convivência e a conveniência social, cultural e política leva a pessoa a expressar emoções dissimuladas; lê-se de uma maneira e revela-se a leitura de modo distorcido. Aponta que a pessoa está entrando em outro nível de leitura, o racional, ainda que entre pela porta dos fundos (MARTINS, 1994, p. 61, 62).

O CONTO NA SALA DE AULA: HISTÓRIAS DE HUMOR

A História, Mais ou Menos

Como atendimento ao horizonte de expectativas, os alunos receberam com muito entusiasmo uma coletânea de quadrinhos, tiras e piadas. O diálogo existente em um dos quadrinhos:

- Qual é a novidade, maluco?
- Estou ensinando o papagaio a falar!
- Ah, é? Então me mostra!

- Você quer comida?
- Craro!
- Qual é seu nome?
- Cróvis!
- Chama a empregada, chama!
- Maria Craraaa.
- Vou te pegar!
- Socoro!
- Ótimo! Ele aprendeu mesmo a falar... ...mas tá precisando de um professor de português! (ZIRALDO, ano???)

A pedido dos próprios alunos, os textos foram dramatizados e o fizeram com propriedade de adequação de voz, entonação e outros recursos; mesmo já conhecendo os textos, houve satisfação ao final de cada cena. Como a proposta do método recepcional privilegia o texto mais “difícil”, foi-lhes apresentado, posteriormente, o conto *A História, Mais ou Menos*, de Luis Fernando Verissimo.

Características marcantes desse conto são a intertextualidade, a linguagem em sua variedade coloquial e o conceito de cronótopo. O título *A História, Mais ou Menos* já indica referência a uma história conhecida; o artigo *A* define-a, particulariza-a como “aquela história” e não qualquer história. *Mais ou Menos* sugere que a fidelidade aos fatos não será prioridade. Já no primeiro parágrafo, o leitor percebe que se trata do nascimento de Jesus; isso é possível porque ele aciona conhecimentos prévios quanto a personagens, lugares e fatos do Cristianismo presentes na narrativa: reis magrinhos, Herodes, Judéia, Salvador, profetas.

A variedade da língua em que se narram os fatos é a coloquial. O narrador apresenta a história como se a contasse oralmente; usa inúmeras marcas da fala, o que faz com que o texto adquira um tom de bate-papo entre amigos: Inicia os três parágrafos do texto com *Negócio seguinte. Bom. Bom. Vale-se também de já viu, né? Pra quê! ... e tal.* Ao optar pelo uso coloquial da linguagem contempla gírias, regionalismos e neologismos. O leitor do último ano do ensino fundamental não transporá, ainda, para seu vocabulário expressões como *deram uma incerta no velho Herodes; Os profetas que não eram de dar cascata...; mas não acertaram o tutu;* no

entanto, já tem assimiladas outras possibilidades como *ouviram um plá...; Tava na hora de dar no pé..., ...ficou chutando as paredes quando soube da jogada dos magrinhos.*

A palavra Guri refere-se a Jesus e nos dá a posição de onde se fala; vamos encontrar por trás desse enunciado um autor-escritor rio-grandense-do-sul, região onde se tem termos específicos para definir objetos e pessoas – o dialeto gaúcho. Aparecem no texto três neologismos: mauca, bebinski e oligão. Mauca sendo a junção de mau + caráter; bebinski como a aglutinação de bebê + ski, comum em finais de sobrenomes, principalmente poloneses, naquele Estado, terra natal de Veríssimo; oligão refere-se a Oligarquia, sistema de governo de poucas pessoas e ao qual pertencia Herodes.

Outro recurso que confere humor ao texto são os elementos atuais que permeiam a história: por ocasião da entrega dos presentes ao Menino Jesus pelos Reis Magos, o narrador acrescenta o autorama aos conhecidos mirra, incenso e ouro. Quando Herodes interpela os Reis Magos para saber onde está o bebê-rei, quer saber em que canal ele se apresentará, quem é seu empresário e se tem baixo elétrico. As mensagens celestiais que chegam a José não vêm por intermédio de anjos, mas de telex; e o bebê-rei quando cresce dá o maior lbope. Já no final do texto *“Naquela época, profeta não dava uma fora! Se tivesse a Loteria esportiva, já viu, né?”* além do elemento atual Loteria Esportiva, há o vazio *já viu, nè? Viu o quê? O que aconteceria se houvesse Loteria Esportiva? Os profetas venderiam os resultados? Ganhariam todas?*

Um outro recurso interessante são as letras maiúsculas na palavras Guri, Mãe e Pai e a seqüência em que aparecem. As iniciais maiúsculas indicam que as pessoas não são qualquer guri, mãe e pai, mas pessoas especiais: o filho de Deus, sua mãe e pai terrenos; o senso comum lista a família comumente por pai, mãe e filhos; na narrativa, a ordem em que os nomes aparecem refere-se ao grau de importância das personagens: o Guri, depois sua Mãe e o Pai, este último como um coadjuvante necessário.

Os animais da história original aqui são personificados: *“Na estrebaria as vacas ficaram se entreolhando meio acanhadas, mas depois esqueceram tudo.”* O carneiro age como pessoa oportunista tentando vender a história para um jornal de Jerusalém, tal como fazem hoje atores famosos e paparazzos. Há ainda na história a substituição de alguns dados: a estrela do oriente vira cometa, a Bíblia é o catálogo.

COMPARANDO OS TEXTOS

Considerando os textos escolhidos e lidos – apresentados por ocasião do atendimento do horizonte de expectativa –, comparados aos contos apresentados nesse trabalho, apurou-se que os contos são textos mais elaborados e que exigiram maior nível de reflexão. Apontou-se também que os primeiros textos não exigiram mediação de professor ou de outras leituras. Já os contos trouxeram desafios, como elementos típicos para a composição de um cenário, final em aberto em histórias de mistério, nomes comuns indicando pessoas comuns, construção de uma história usando-se apenas nomes das personagens, desfecho sugerido por desenhos, digressão temporal na história, desfechos inesperados, neologismos, significados de letras maiúsculas em nomes comuns, gírias desconhecidas, possibilidade de marcas da fala em texto escrito por escritor famoso, ironia, vazios, não-ditos.

Diante da possibilidade de superar esses desafios e de aumentar seu horizonte de expectativa dos leitores, apontou-se como importantes a ajuda do professor, a ajuda dos colegas e os conhecimentos escolares ou de vida para vencer dificuldades que se referem a entender coerência entre título e texto, identificar situação de harmonia, conflito e desfecho na história, reconhecer neologismo e intertextualidade. Tendo modificado já seu horizonte de expectativas, uma aluna informa aos colegas que, na abertura de telenovela “A Favorita”, exibida pela rede Globo, é executado um tango e as imagens veiculadas sugerem uma tragédia passional: duas mulheres parecem disputar um homem, alguém o mata, uma das mulheres fica com uma criança, a outra vai para a cadeia. É o leitor acionando o experienciado em *Tango* e que já amplia sua cultura global. O horizonte de expectativas, uma vez ampliado e modificado, não retornará a sua condição anterior.

CONCLUSÃO

Do trabalho realizado com a leitura de contos utilizando-se das estratégias apontadas pelo Método Recepional não se obtêm resultados quantitativos, mensuráveis em notas, em estatísticas ou em gráficos, uma vez que o processo não tem um tempo determinado em que se fechará para avaliação final. O trabalho com a

leitura não se conclui em tempo pré-estabelecido, nem em números de textos determinados, pois seu objeto de estudo – o gênero conto – são as infindáveis possibilidades de vidas presentes, de vozes sociais existentes nos inúmeros textos que possam vir a ser trabalhados. Decorre, portanto, que um parecer final, quantitativo e conclusivo, sobre um trabalho desenvolvido durante um ano seria, no mínimo, precipitado, desprovido de certezas.

Ao se proceder à ampliação do horizonte de expectativas, etapa final do método, reinicia-se todo o processo proposto; essa etapa se torna, por sua vez, o horizonte determinado para novos textos, novos estudos literários. O resultado percebido é um círculo em que a etapa final alimenta a inicial e fornece elementos culturais para a modificação da cultura global do aluno. O processo é qualitativo, contínuo, infinito.

Em relação às diferentes experiências humanas presentes nos textos e com as quais o aluno teve contato, qualitativamente, ressalta-se o olhar menos preconceituoso que vai se estabelecendo ao longo do trabalho, a atitude de tolerância frente às diversas posturas sociais e, por conseguinte, a interrupção de juízo de valor; pois passa a haver a prioridade de saber como as personagens agiram e por que agiram de tal forma. Se se tem consciência de que as personagens trazem consigo uma carga de valores e de experiências e vivem determinados momentos em suas vidas, então já não cabem julgamentos; em literatura importa olhar para a personagem sem preconceito, procurando ter com ela um contato interpessoal e experimentar outras posturas sociais.

Se a personagem Mariazinha de Traças, de *Tango*, trai, então o trabalho de entendimento deve-se reportar à possível vida de miséria, de desamparo, de baixa social e à esperança de ascensão social, moral e financeira através do “príncipe encantado”, do passe de mágica, do encontro com Toninho do Terno Cinza. No conto, a personagem tem uma cultura de fotonovelas, o que deve tê-la influenciado em suas escolhas.

Se Zé dos Sapatos Lustrosos mata, a função da literatura não é julgá-lo; o porquê dessa atitude provavelmente é uma trajetória machista, reforçada culturalmente pela formação patriarcal da sociedade brasileira, em que a família confere ao menino direitos de liberdades e de privilégios em detrimento dos direitos da menina, da mulher. Cada personagem é única. O lugar de onde fala e o momento em que fala interferem e mesmo determinam posturas.

Os muitos contatos com diferentes enredos emancipatórios vão despertando no aluno tomada de consciência das alterações e das aquisições adquiridas via texto. A modificação em seu horizonte de expectativas credencia-o a buscar e a entender novas experiências literárias em termos de temas e também de composições mais complexas.

Quanto à participação do professor no trabalho com o Método Recepcional, esse deve estar preparado e disposto a buscar textos que contemplem a realidade do aluno e que, ao mesmo tempo, rompam com ela. Não se promove enriquecimento cultural e social utilizando-se apenas o livro didático e textos eventuais que causem satisfação apenas por seu poder de conformidade, de conforto psicológico ao leitor.

Uma compensatória estratégia é que resultará na modificação do horizonte de expectativas é o se recontar a história sob o ponto de vista de outra personagem: vestir-se dela, sentir, desenvolver empatia por ela. Daí entender-se que o narrador, de seu foco, procura nos convencer de suas razões, de seus motivos. A postura de desconfiança e de análise leva o aluno-leitor a avaliar a posição do antagonista, do coadjuvante: sua história, sua voz social, seus preconceitos, seus valores.

Em relação ao texto enquanto estrutura repleta de pistas, de vazios, de não-ditos, de ideologias, o aluno vai, durante o trabalho, adquirindo percepção aguçada, já atenta para detalhes que nada lhe diziam em outro momento. Se o título parece não condizer com o texto, sabe ele agora que há algo no título que não é de seu conhecimento. Em *Tango*, a partir do conhecimento da origem do estilo musical, identificou-se toda a coerência com o enredo. Extrapolando ao texto e como conseqüência de um horizonte de expectativas já modificado, alguns alunos perceberam que, em abertura de novela veiculada em horário nobre, o recurso visual que materializa um enredo passional trágico tem como fundo musical um tango.

Outros recursos no texto passam a indicar pontos de análise: letras maiúsculas em nomes comuns, uso de aspas, uso do itálico, todo elemento gráfico passa a ser passível de reflexão; identifica-se, através desses elementos, uma ironia e, através da ironia, a intenção do narrador; completa-se um vazio, entende-se o dito pelo não-dito.

O trabalho de leitura pede a mediação de um professor não conformista, torna os alunos menos ingênuos, mais desconfiados das linhas do texto, mais aguçados para as entrelinhas. Diminuem as atitudes preconceituosas. Daí a importância de se indicarem outras leituras, de se criarem condições para que o próprio aluno avalie o que foi alcançado.

Para trabalho posterior, de continuidade, registra-se a inclusão (o tanto que for possível) de contos de fadas para se trabalhar a que se prestaram e como, ao longo do tempo, sofreram modificações para se adaptarem, para servirem às novas condições e novas estruturas de sociedade que se apresenta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ASSIS, Machado de. **A cartomante e outros contos**. Coleção Travessias. São Paulo: Moderna, 1993.

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Orgs.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2000.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin conceitos-chave II**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

CORTAZAR, Julio. **Valise de cronópio**. Trad. Davi A. Junior. São Paulo: Perspectiva, 1974.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. 10. ed. São Paulo: Record, 1998.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto em sala de aula**. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

GOTLIB, Nadia Battella. **Teoria do conto**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LEAL, Dirceu Câmara. **Contos jovens, nº 2**. São Paulo: Brasiliense, 1973.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 1975.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Língua Portuguesa*. 2006.

TELLES, Lygia Fagundes. **Mistérios**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

VERISSIMO, Luis Fernando. **O santinho**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ZAPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da recepção. In: BONICCI, Thomas; ZOLIN, Lucia Osana. **Teoria literária** - abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2. ed. Maringá, PR: Eduem, 2005.

Disponível em: <www.educatererra.terra.com.br/voltaire/cultura/tango.htm> Acesso em: 24 jul. 2008.