

Nas veredas da Literatura

Rosemary de Oliveira Schoffen Turkiewicz*

Resumo

O presente artigo emerge das inquietações acerca do ensino de Literatura no Ensino Médio, que durante os últimos anos vem enfrentando barreiras nos estabelecimentos de ensino, quer pela falta de interesse pela leitura crescente nas salas de aula, quer pelo atrativo de textos midiáticos, ou pela própria falta de preparo dos docentes que, por lidarem concomitantemente com o ensino da Língua, optam pela capacitação em Linguística e acabam um tanto desatualizados quanto ao ensino literário ou que encontram poucas oportunidades de capacitação na área. As últimas décadas viram nascer várias tendências teórico-metodológicas na área de Literatura, porém essas tendências não chegaram a ser compreendidas e aplicadas pelos professores que delas possuem uma vaga noção. Diante desse quadro, propôs-se esta pesquisa no intuito de conhecer essas tendências metodológicas e poder compartilhá-las com os outros docentes visando a melhoria da prática pedagógica na disciplina. Assim, realizou-se oficina para professores que atuam no Ensino Médio, focando pressupostos da Estética da Recepção e Perspectiva Rizomática a partir das considerações de Gilles Deleuze. Cabe ressaltar que vários são os teóricos e educadores que embasaram este trabalho, como Jauss, Deleuze & Guattari, Gallo, Zilberman, Bordini & Aguiar, Zappone, entre outros.

Palavras-chave: Rizoma. Estética da Recepção. Leitura. Material didático.

Abstract

The present article emerges from concerns about the teaching of literature in high schools, which has been facing barriers in recent years, either for the increasing lack of interest in reading activities in the classroom, or for the attraction of media texts, as well as for the proper lack of preparation of teachers who, by working concomitantly with the language teaching, opt for the linguistic training and end up somewhat outdated in the teaching of Literature, or find few opportunities for training in the field. Several theoretical and methodological trends have been created in the field of Literature in the last decades, but those trends have not been understood and applied by teachers who have just a vague notion of them. In this context, the present research was proposed in order to meet these methodological trends and share them with other teachers, aiming to improve the pedagogical practice in the discipline. Thus, workshops for teachers who work in high school were carried out, focusing on assumptions of the Aesthetics of

* Professora de Língua Portuguesa e Literatura na rede estadual, formada em Letras-Português/Inglês pela UNIPAR, com Especialização em Lingüística Aplicada pela FECILCAM, é docente efetiva no estado do Paraná desde 1996. Vem atuando nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio desde 1994 e, nos últimos anos, integra a Equipe de Ensino do NRE de Goioerê. No programa de capacitação do PDE desenvolveu pesquisa voltada ao Ensino de Literatura.

Reception and Rhizomatic Perspective from the considerations of Gilles Deleuze. It is worth emphasizing that this research has been based on the work of many educators and theorists, such as Jauss, Deleuze & Guattari, Gallo, Zilberman, Bordini & Aguiar, Zappone, among others.

Keywords: Rhizome. Aesthetics of Reception. Reading. Teaching material.

Introdução

Este artigo pretende apresentar reflexões e análise acerca do Ensino de Literatura passando por pressupostos teórico-metodológicos da Estética da Recepção a partir dos estudos de Jauss e da perspectiva do rizoma transposta para a Literatura da obra de Deleuze e Guattari, passando pelas considerações de Silvio Gallo a respeito de sua aplicabilidade ao ensino.

Para iniciar as considerações, cabe ressaltar que se toma como objeto de estudo a abordagem metodológica no Ensino de Literatura na Educação Básica e o que motivou a escolha deste objeto é o fato dos documentos oficiais curriculares do estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, versão 2006/2007 trazerem como bases teóricas para a disciplina os pressupostos teóricos acima mencionados.

Diante de tal fato, partiu-se de uma pesquisa de campo com professores atuantes no Ensino Médio da rede estadual, acerca dos pressupostos citados e pôde-se constatar, entre outros aspectos, que:

- Havia falta de clareza quanto aos pressupostos teóricos apontados no documento das Diretrizes;
- Desconhecimento de tais pressupostos (relatado por alguns professores), que só tomaram contato com tais estudos através das Diretrizes;
- A falta de preparo do educador e a deficiência na formação acadêmica apontados como um dos determinantes das dificuldades de se pôr em prática os pressupostos apontados no documento;
- Falta de tempo, material e de colaboração do aluno para trabalhar na prática, a teoria;
- Falta de clareza de alguns, quanto o que seja um texto literário;

De forma geral, os professores apontam o pouco domínio de tais teorias como agravante para a ausência de uma prática metodológica consistente para o ensino de Literatura e identificam como gêneros textuais mais trabalhados com os alunos, o poema, conto e crônica. Outro gênero textual que aparece bastante citado é a letra de música (canção).

Quanto à percepção da preferência dos alunos por assuntos e temas específicos, ou diferença dessa preferência conforme séries ou sexo do educando, apurou-se que preferem assuntos polêmicos, atuais, que envolvam situações psicológicas como amor, namoro, sexo, etc. Poucos professores afirmaram perceber diferenças quanto às preferências temáticas entre os alunos e os que o fizeram, destacaram, para as meninas, temas mais suaves, como amor, romantismo e, para meninos, informativos e tecnológicos.

Apenas um docente afirmou durante a pesquisa acreditar que a Literatura apresenta uma seqüência cronológica fixa e que deva ser estudada como tal, ou seja, numa seqüência histórica.

Pelas respostas obtidas, observou-se que o ensino de Literatura atual ainda revela traços da década de 70, centrado no historicismo e estruturalismo, o que ocorre, em grande parte, em virtude do pouco conhecimento quanto às metodologias para a disciplina e capacitações insuficientes quanto às idéias difundidas nas Universidades quanto à Literatura.

Na realidade, a própria preocupação com a leitura é recente. Segundo Zilbermam & Silva (1991), foi em meio à década de 70 que, no Brasil, a leitura foi alçada à condição de um campo delimitado de investigação teórica e metodológica.

Segundo Kato (1984) no Brasil, a preocupação educacional na área da linguagem tem incidido muito mais sobre a escritura do que sobre a leitura, motivo por que os lingüistas têm se voltado, em seus trabalhos aplicados, a se dedicar mais aos problemas da escrita e da redação.

E por que se falar de leitura num estudo sobre ensino de Literatura? Exatamente pelo fato de estar muito mais presente, ainda, em salas de aula de ensino médio, materiais com listas de autores e características do que a própria leitura dos textos literários. O que se constata é que ainda há uma ruptura muito acentuada quanto ao trato do texto literário no Ensino Fundamental e no Ensino

Médio. Fato este perceptível até mesmo na primeira versão das DCEs Língua Portuguesa -2006 que apontavam para o Ensino Fundamental o trabalho a partir das considerações da Estética da Recepção, enquanto que para o Ensino Médio a perspectiva “rizomática” apreendida dos estudos de Deleuze e Guattari.

Embora se possa estabelecer alguma relação entre ambas, ou conforme aponta Evando Nascimento, professor adjunto do PPG-Letras da UFJF, revista IPOTESE-2001, “que nesse início de milênio tem se tornado impossível estabelecer um conceito único, homogêneo e definitivo de literatura. (...) Da multiplicidade de conceituações fica difícil a opção exclusiva por uma única metodologia”, constata-se que a mudança brusca de uma para outra, conforme o nível de ensino, acabava por reforçar a ruptura existente.

Esse limite foi superado na segunda versão do documento revista em 2007, que propunha encaminhamentos metodológicos a partir da Estética da Recepção para o Ensino Fundamental e continuidade da mesma para o Ensino Médio, podendo, nesse nível de ensino, chegar-se ao trabalho numa perspectiva de rizoma.

Diante disso, reforça-se o interesse e a importância de se analisar as duas formas de encaminhamento do trabalho com a Literatura, aprofundando-se nos conceitos teóricos e procurando uma forma de aplicabilidade prática das duas opções teóricas. E é exatamente a isso que este texto se propõe.

Ressalta-se, ainda, que após pesquisa bibliográfica, realizou-se Oficina com professores atuantes no Ensino Médio, na tentativa de aliar-se teoria e prática.

Assim, neste material, serão apresentadas breve fundamentação teórica e descrição dos resultados da oficina.

Ao final do texto, apresenta-se, em anexo, após as referências bibliográficas, o material produzido durante a oficina e os questionários aplicados. Esses materiais poderão exemplificar e colaborar para o entendimento da análise ora proposta.

1. Os (des) caminhos da leitura

A leitura vem sendo foco de atenção não só da escola, dos discursos acadêmicos, mas de toda a sociedade em geral. Primeiro, falava-se da leitura em

crise na escola e, hoje, fala-se em “hanquins” de países perpetuando em seus resultados a antiga divisão entre primeiro e terceiro mundos. A mídia vem bombardeando a escola e o ensino público em todos os níveis, desde o ensino básico até o universitário. Em todas as críticas, a falta de leitura e de compreensão básica do que se lê constituem componentes da pauta.

Ao lado da renovação verificada no campo intelectual, portanto, do alinhamento da ciência brasileira às pesquisas mais recentes dos estudos lingüísticos em outros países, evidenciaram-se problemas particulares de nossa sociedade que atingiram a leitura de maneira especial: os referentes ao que se convencionou chamar de “crise de leitura”. Esta denominação abarca dois grandes elencos de dificuldades: por uma parte, a constatação das carências no campo da educação, incluindo-se, entre outras, as deficiências no processo de alfabetização nas escolas, a pequena quantidade de leitura dos textos em sala de aula, a má qualidade do material a ser lido; por outra, a concorrência dos meios de comunicação de massa que, conforme a denúncia de educadores, afastam o público da matéria escrita e criam outros hábitos de consumo, prejudiciais à relação do leitor com o universo social e cultural.

(Zilberman & Silva, 1991, p.9)

Mas que leitura é essa que estava e continua em crise?

Num momento histórico em que as comunicações virtuais crescem tanto e tantas pessoas passam horas frente ao computador, como não há leitores?

É preciso antes de tudo situar que leitura é esta que se está falando e qual conceito de leitura está implícito nas discussões da escola e da própria mídia.

A história do ensino de leitura na escola brasileira demonstra que vários conceitos de leitura perpassam pelas salas de aula.(...) O desenvolvimento de teorias sobre leitura está atrelado ao desenvolvimento da própria Lingüística, como a ciência que estuda a linguagem humana articulada à fala e à escrita.

(Menegassi & Ângelo, 2005, p.15)

É necessário compreender que a cada corrente teórica corresponde um conceito, uma forma de conceber a leitura. Pode-se falar de um primeiro conceito de leitura como decodificação, onde se acredita que, decodificando, identificando palavra por palavra, chega-se ao conteúdo.

Um segundo conceito diz respeito ao conhecimento lexical, onde o conhecimento vocabular do leitor passa a ser ativado da memória para a compreensão do texto.

Outra forma de conceber a leitura está ligada a uma das correntes da Lingüística conhecida como Gerativismo. Nessa concepção, a preocupação

desloca-se para o nível da sentença, passando-se a considerar o contexto lingüístico onde ocorre a palavra no texto.

Depois surge a perspectiva textual, na qual o foco é considerar o texto como unidade básica de manifestação da linguagem e, posteriormente, começam a ser levadas em conta as informações textuais e extratextuais consideradas no contexto de produção textual, tomando a leitura como construção do leitor a partir de suas experiências.

Com o surgimento da Pragmática (uma das correntes lingüísticas que influencia, atualmente, os estudos sobre a linguagem), sublinha-se “a leitura como um processo de interação entre o leitor e o texto. A visão pragmática atenta-se ao por que o autor diz o que diz” (Menegassi & Ângelo, 2005, p.17). Dessa forma, procura-se chegar aos objetivos e intenções do autor através das informações do texto.

A Análise do Discurso traz a idéia de se considerar o momento sócio-histórico no ato da leitura, valorizando, nesta perspectiva, não só a história do leitor como as influências e valores da sociedade na qual ele esteja inserido. A intencionalidade do autor perde espaço e a ideologia é que contribuirá para o sentido do que se lê.

“Desta forma, “coexistem”, no domínio das pesquisas e da prática escolar, diferentes perspectivas de leitura” (Menegassi & Ângelo, 2005, p.17) cujos enfoques recaem em diferentes elementos, como o texto, o leitor, a interação e o discurso.

A leitura, sob a perspectiva do texto, tem base estruturalista, valorizando o sistema lingüístico e a decodificação. O leitor é passivo e busca no texto o significado através das palavras que conhece. Esse tipo de leitura é conhecido como ascendente, “isto é, um processamento que vai do texto para o leitor, como se ascendessem considerando-se a posição do texto que normalmente está abaixo dos olhos” (Menegassi & Ângelo, 2005, p.19).

Do ponto de vista do leitor, a leitura ocorre de forma contrária à perspectiva do texto, ou seja, de forma descendente, do leitor ao texto, a partir dos conhecimentos prévios do leitor é que se irá construir significados, pontuando o leitor como elemento principal da leitura.

A partir da perspectiva da interação, a leitura ocorre pela interação entre leitor e texto, onde os sentidos não residem somente no texto e nem no leitor, mas na relação que se estabelece entre ambos. Autor e leitor passam a responsabilizar-se pela construção textual.

Os conceitos presentes no texto evocam uma cadeia de conhecimentos prévios, que estão presentes na memória do leitor, entre os quais as expectativas, que são a base para o estabelecimento de inferências, para as conexões que conferem coerência e significado ao texto, sempre a partir da interação do leitor com o texto.

(Menegassi & Ângelo, 2005, p.30)

Por último, a perspectiva do discurso considera a leitura como um percurso ou “um processo de significação em que estão presentes a língua, a história e o sujeito, interpelado pela ideologia da sociedade”. (Menegassi & Ângelo, 2005, p.35)

Todos esses conceitos ou concepções de trabalho sobre a leitura estão presentes em sala de aula. O que se constata é que ao longo da formação do indivíduo como leitor, diferentes perspectivas se fazem necessárias, até mesmo um ecletismo dessas concepções conforme a situação de aprendizagem e nível de compreensão em que o aprendiz se encontra.

O que ainda tem ocorrido muito nas escolas é um “centralizar” em uma perspectiva apenas, durante todo o processo de formação desse leitor. Caso haja uma centralização na decodificação, o leitor ficará apenas na superficialidade do texto, não avançará. Se, por outro lado, houver uma exacerbação do papel do leitor, corre-se o risco de se confiar demais nas inferências do leitor e acabar aceitando qualquer significação que este venha a construir.

Pode-se afirmar que cada concepção apresenta vantagens e desvantagens, ou pontos fortes e sensíveis, cabendo ao professor compreender esses conceitos e saber como e com qual trabalhar.

Bordini & Aguiar assim se expressaram a respeito dos problemas com a leitura:

“Numa sociedade desigual, os problemas da leitura se diversificam conforme as características de classe. As soluções possíveis se orientam para o pluralismo cultural, ou seja, a oferta de textos vários, que dêem conta das diferentes representações sociais.”

(Bordini & Aguiar, 1993, p. 13)

As autoras apontam que a classe social pode interferir na forma como os alunos lêem, no interesse ou na falta dele quanto ao material a ser lido. Pois acreditam que a classe popular não vê suas necessidades, interesses e realidades contemplados no ensino escolar e muito menos nos textos ali veiculados, gerando desestímulo à leitura e até à escolarização, muitas vezes organizadas por moldes da classe média. Já a classe média ou alta acaba por abandonar a leitura gradativamente, à medida que encara atividades que promovam “lucro”.

Os valores da leitura sempre apontados são aqueles que lhe atribuem as classes dominantes, radicalmente diferentes dos que lhe atribuem as classes dominadas. Pesquisas já demonstram que, enquanto as classes dominantes vêem a leitura como fruição, lazer, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes dominadas a vêem pragmaticamente como instrumento necessário à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, à luta contra suas condições de vida.

(Soares, 1991, p. 21)

Observa-se, nesse fato, que as classes trabalhadoras acabam vendo um pragmatismo na leitura, tomada como uma necessidade, uma utilidade imediata. Enquanto que, as classes mais favorecidas economicamente, não a vêem como uma exigência para o mundo do trabalho e sim como expressão, comunicação.

(...) as condições sociais de acesso à leitura, em nossa sociedade capitalista, são diferenciadas: discriminam-se as camadas populares pelo reforço de sua concepção pragmática da leitura, a que se atribui apenas um “valor de produtividade”, enquanto, para as classes dominantes, ler é uma proposta de lazer e prazer, de enriquecimento cultural e ampliação de horizontes; supervaloriza-se um discurso escrito que legitima a ideologia das classes dominantes (...) as relações de produção, de distribuição e de consumo da leitura como bem cultural repetem as condições discriminativas de produção, distribuição e consumo dos bens materiais.

(Soares, 1991, p. 25)

Como a sociedade, também a leitura carrega a categoria da contradição, podendo reforçar as diferenças sociais existentes ou assumir um caráter de conscientização e questionamento da realidade.

O papel do professor enquanto formador de leitores é fundamental e acaba expressando uma posição “política”, pois pode estar compromissado com a transformação social ou com a reprodução das desigualdades historicamente

construídas. A leitura é um bem cultural e a garantia ao acesso a esse bem passa pela escola e pela ação do educador.

Diante da constatação de tantas abordagens sobre a leitura e até mesmo sobre o conceito de “texto”, ampliado, hoje, para além do material lingüístico escrito e linear, mas que considera a linguagem não verbal, o contexto do hipertexto, onde janelas textuais se sobrepõem num “big texto”, torna-se difícil definir uma política geral de ensino da leitura. Contudo, há de se evitar a compartimentalização.

Conforme Zilberman & Silva (1991) Muitos estudos apresentados acerca da leitura “ tendem a certa compartimentalização da matéria” e a leitura, presente em tantos campos do pensamento científico, acaba sendo examinada de modo individualizado, perdendo-se a visão integrada que beneficiaria a todos.

Assim, conforme o conhecimento das abordagens teóricas acerca da leitura, sua aplicação de forma politicamente atuante, reconhecendo seu caráter interdisciplinar, ela pode ser um meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural.

2. Nas linhas do rizoma

Da obra de Deleuze, toma-se o conceito de rizoma. Segundo Silvio Gallo (2003), Deleuze foi filósofo, professor, mas nunca escreveu sobre educação. Mesmo assim, Gallo aponta que: “as idéias, os conceitos, as posições deste autor, que não tendo colocado diretamente as questões com as quais lidamos, podem nos fazer pensar a partir de nossos próprios problemas”(Gallo, 2003. p.9). Na vasta produção deste filósofo, muitas podem ser as veredas a serem exploradas, que podem fazer interface com a temática da educação.

Este conceito atribuído à educação sugere movimento, transversalidade, sem, contudo, forçar relações entre disciplinas no intuito de procurar o “uno”, mas entendendo a singularidade.

A transversalidade rizomática, por sua vez, aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicização, para a atenção às diferenças e à diferenciação, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo polocompreensões infinitas.

(Gallo, 2003, p.97)

Na realidade, essa metáfora de rizoma se contrapõe à metáfora de que o conhecimento é uma árvore, pois essa idéia de associar com a árvore tolhe a perspectiva de movimento, prende-se na possibilidade vertical, ou seja, linear, enquanto que o rizoma pretende interações ou melhor conexões de saberes, ou nos termos de Deleuze e Guattari: de agenciamentos. “As multiplicidades são rizomáticas, e denunciam as pseudo-multiplicidades arborescentes”. (Deleuze & Guattari, 1980, p. 14)

Falar em rizoma no ensino de Literatura é abrir possibilidades. Possibilidade de conexões, de rupturas, de caminhos. É escolher percursos durante a leitura, conforme a maturidade, o pensamento e vivência de cada um. Esses percursos podem levar os mesmos leitores a interpretações e interações diversas com o texto. São muitas as portas de entrada para a leitura. As portas de entrada não dão acesso apenas a compartimentos da própria disciplina, mas se abrem às outras áreas do conhecimento. As conexões são infinitas (ou podem ser, já que é um constante “devir”) as possibilidades múltiplas, onde não se procura construir a unidade, os elos perdidos de uma só cadeia, mas as possibilidades, as particularidades e singularidades dessa plurissignificação.

Uma boa maneira de compreender esta idéia de multiplicidade é olhando uma marionete, os fios e o manipulador: os fios de uma marionete constituem a multiplicidade, nem o que controla, nem o boneco controlado com as cordas, mas as próprias cordas, que comunicam uma parte à outra. São as linhas de um ponto ao outro que importam, não os pontos em si.

(Cabral & Borges, p.4. disponível em

<http://www.revista.criterio.nom.br/artigodiogo.htm>. Acesso em julho/2007)

Entender, ou melhor, assumir o trabalho com o texto literário a partir do método rizomático é, pelo menos, abrir-se a esse mundo de possibilidades, de conexões, sem, contudo, perder a essência da própria disciplina, dos conteúdos e este pode ser um dos maiores ou o maior desafio.

As próprias DCEs (2006) apontam para a necessidade do professor ser leitor. “Para operar na perspectiva rizomática, um professor de Literatura deverá ser contínuo leitor e capaz de selecionar os textos com os quais trabalhará” - Esse leitor abre-se, também, para além fronteiras da literatura.

Uma forma prática de transpor para as aulas de Literatura a perspectiva de rizoma, pode ser a intertextualidade, recurso tão presente na literatura

contemporânea. Outra forma, é ver a Literatura como se fosse um Hipertexto, termo tomado de empréstimo da área da Informática, onde cada leitor ativa os links de sua memória, de seus conhecimentos e vivências e, diante do texto, possa ir trilhando caminhos diversos, mesmo partindo de um ponto comum; as linhas do texto vão se ramificando, desterritorializando e retorializando-se de novo, criando raízes em terrenos impensáveis, não prendendo-se apenas à materialidade lingüística, mas a uma série de informações processadas por outras áreas do conhecimento, permeando outras disciplinas num processo interdisciplinar não mapeado, pré-determinado ou falsamente construído, mas como parte integrante desse movimento singular e múltiplo que ocorre durante o processo de leitura e interpretação.

Dessa forma, não há como prender, como copiar um jeito de ler, e imprimir esse trajeto a todos os leitores, porém apontar caminhos, pontos de partida para que eles alcem vôo. Esse trabalho exige do professor um constante dedicar-se à leitura, pois muitas surpresas podem surgir. Não se trata, contudo, de não planejar o caminho, não saber aonde chegar ou aceitar qualquer percurso realizado pelo aluno. Quando se aponta a intertextualidade como uma forma de estender a linha do rizoma, há necessidade de seleção de textos, de atividades pré-organizadas que possibilitem ao educando expandir estas linhas e desterritorializar outras. O mesmo ocorre com o trabalho interdisciplinar.

Um rizoma é uma segunda espécie de conjunto de linhas. Um primeiro conjunto de linhas é aquele no qual uma linha é subordinada ao ponto, à verticalidade e horizontalidade, que estria o espaço, faz um contorno, submete multiplicidades variáveis ao Uno, ao Todo de uma dimensão. As linhas deste tipo são as linhas molares, e formam sistemas binários, arborescentes, circulares e segmentários .

Um rizoma é totalmente diferente deste primeiro tipo de linhas, o rizoma não é exato, mas um conjunto de elementos vagos, nômades, de maltas e não de classes.

(Cabral & Borges, p.4. disponível em

<http://www.revista.criterio.nom.br/artigodiogo.htm>. Acesso em julho/2007)

Outra possibilidade seria a percepção de diversas linguagens textuais, como a pintura, o cinema, o poema, como textos que tanto podem complementar-se como opor-se diante de um mesmo tema. Não havendo, portanto, uma regra, um só modo de perceber o mundo e de registrá-lo. As diversas linguagens

interpenetram-se, sem, contudo, perder a sua singularidade, ou seja, não formam uma unidade, mas um múltiplo, levando o aluno a um agenciamento para a construção dos sentidos.

3. A Estética da Recepção: um despertar para o leitor

A Estética da Recepção nasce para os estudos da teoria literária a 13 de abril de 1967, numa conferência de Hans Robert Jauss na Universidade de Constança. Nesse evento, o autor polemiza as concepções vigentes da história da Literatura e seu ensino. Para alguns autores como Regina Zilberman (1989), a Estética da Recepção pode ser vista como fruto de encontro de linhas como a Poética e a Hermenêutica e como uma crítica aguda ao ensino da História da Literatura.

Contudo, Jauss não propõe a morte da História da Literatura, mas uma nova perspectiva do trato com a mesma.

Embora possamos marcar cronologicamente o “nascimento” da Estética Receptiva enquanto teoria, sua concepção e gestação se deram muito antes por contribuições de diversos estudiosos do campo da Literatura, Artes e Filosofia.

As premissas de Jauss não foram construídas ao léu, mas alicerçadas em pensamentos anteriores que o influenciaram tanto por concordar com alguns conceitos quanto por discordar de outros.

Não se irá deter aqui profundamente a estes aspectos, o que fugiria do intento deste trabalho, porém apresentar-se-á alguns pontos desta história que podem contribuir para o entendimento e compreensão do efeito produzido por tais pressupostos ao ensino da Literatura.

A análise de Jauss leva-o a denunciar a fossilização da história da literatura, cuja metodologia estava presa a padrões herdados do idealismo ou do positivismo do século XIX. Somente pela superação dessas orientações seria possível promover uma nova teoria da literatura, fundada no “inesgotável reconhecimento da historicidade” da arte, elemento decisivo para a compreensão de seu significado no conjunto da vida social; não mais, portanto, na omissão da história. Indiretamente ele está acusando as correntes a-ou anti-históricas vigentes nos estudos literários alemães, resultantes das influências diversas recebidas desde o final da guerra.

(ZILBERMAN, 1989, p.9)

De forma geral, a Estética da Recepção se opõe às teorias que tinham em comum o fato de a história não ser levada em consideração quando da análise de um texto literário e que não consideravam o leitor como categoria independente, como se ele jamais pudesse tocar o texto, como se o texto fosse algo sagrado que não pudesse ser violado. Destacam-se entre essas teorias: O New Criticism (considera para interpretação apenas os elementos internos do texto), a Fenomenologia (quando acentua que o leitor e o autor são instâncias exteriores que não interferem na natureza do texto) e a Teoria Crítica (recusa-se a analisar o impacto da obra que independe de fatores sociais).

Jauss critica também o historicismo por esse ser contrário à atualização da obra literária, ou seja, considerá-la somente no momento histórico em que surgiu.

Outros alvos de crítica são o Formalismo e o Marxismo que orientam respectivamente a teoria formalista e a sociologia da literatura. Jauss acredita que o Formalismo desconsidera as condicionantes históricas da literatura, entendendo-a como uma estrutura autônoma, cujo valor residiria na soma de todos os procedimentos artísticos que a compõem. Enquanto que, a sociologia da literatura, baseando-se numa concepção marxista de arte, reduz a literatura a mero reflexo de estruturas sociais, cujo grau de importância se dá em razão do espelhamento que essa obra possa fazer da realidade e do processo social. (estética da representação).

Para se compreender a originalidade das idéias veiculadas pela Estética da Recepção, é importante compreender suas raízes que nascem das influências de outras correntes teóricas que apresentavam como elemento comum o princípio sintetizado por Link “ A Literatura é um caso especial de comunicação” (Link, 1980 Apud Zilberman 1989, p.14).

Reportando-se ao contexto dessas teorias ressalta-se que, nos anos 60, novas propostas metodológicas surgiram para o ensino de Literatura, e, conforme Zilberman (1991), “o estruturalismo foi a que mais prestígio conquistou no meio universitário. O diálogo de Jauss com o estruturalismo é mais evidente, embora ataque especialmente a seu precursor, o formalismo russo”.

Na apresentação inicial da Estética da Recepção, o autor conserva várias dívidas para com o estruturalismo (principalmente a ala do Círculo Lingüístico de Praga), com exceção da vertente francesa, que pregava a autonomia absoluta do

texto, como uma estrutura auto-suficiente, cujo sentido emergisse de sua organização interna. (aspecto inaceitável para Jauss). Conforme as considerações de Jauss, a Estética da Recepção constitui-se numa teoria cuja investigação muda o foco da perspectiva do texto para o leitor.

Jauss encontra em Hans Georg Gadamer, seu ex professor, um de seus principais guias e modelos, partindo da nova direção que Gadamer procura infundir à Hermenêutica, de intérprete da história, retomando conceitos da fenomenologia, como o horizonte de expectativa, ideais difundidos em sua obra “Verdade e Método” de 1961. Dessa forma, oferecia ao pensamento alemão a possibilidade de uma reflexão filosófica que renovava o estatuto da Hermenêutica sem ter de recorrer ao marxismo.

Mas o que seria Hermenêutica e como se falar em uma Hermenêutica Literária?

A Hermenêutica pode ser definida como ciência geral da interpretação. Ela é que vai fornecer conceitos fundamentais para a revisão teórica da literatura. Já “Hermenêutica literária não pode ser compreendida fora da experiência propiciada pela obra de arte, que gera o efeito estético composto de dois fenômenos simultâneos: a compreensão fruidora e a fruição compreensiva” (Zilberman, 1989.p.63). Ela comporta três etapas: a compreensão, a interpretação e a aplicação.

Segundo Zilberman (1989), a particularidade da hermenêutica literária é que a ela compete refletir sobre as propriedades estéticas da obra de arte, aspecto que não pertence à ordem de preocupações das demais hermenêuticas. “(...) o sentido da obra de arte não deve ser entendido mais como substância atemporal, e sim como totalidade que se constrói historicamente.” (Jauss apud Zilberman, 1989, p.65)

Desse modo, o texto corresponde à resposta e compreender o texto é chegar às perguntas as quais ele respondeu, originadas em determinada época, a determinado público.

Além dessas, outras tendências lidam com o receptor enquanto peça importante, como: A retórica, a Semiologia, o Estruturalismo pela decodificação do texto pelo destinatário; a Psicanálise e a Sociologia da literatura pela interação da obra com o público.

De acordo com Zilberman (1991), nessas correntes de pensamento está presente o princípio de que a literatura é comunicação, mas nem sempre o leitor, o processo de leitura ou a experiência estética são considerados elementos fundamentais para a interpretação da obra.

Destaca-se, ainda, três grandes campos intelectuais que compõem o ramo da teoria da literatura centralmente preocupado com as questões relativas à recepção. A saber:

A sociologia da leitura: objetiva estudar o público enquanto fator ativo no processo literário, já que as mudanças de gosto e preferências interferem na fama, circulação e também na produção. A sociedade possui mecanismos que podem facilitar ou inibir a difusão de uma obra ou autor. Pesquisa a intervenção do público no aspecto criador. Suas pesquisas permitem compreender o fato literário no cotidiano de sua existência. O leitor desempenha papel relevante.

O estruturalismo tcheco: Fundado em 1926 e lançado em 1929 contou desde o início com uma teoria sobre a atividade do leitor. Surgiram várias vertentes desde o formalismo; destaca-se a contribuição do Círculo de Praga. “É o receptor que transforma a obra, até então objeto estético, vista como signo, porque a significação é um aspecto fundamental de sua natureza, que só se concretiza quando percebida por uma consciência, a do sujeito estético”. (Zilberman, 1989, p.21)

O reader-response Criticism: Compartilha algumas das teses da estética e até participantes como Iser. Segundo Zilberman (1989) Sua origem remete aos anos 20 e 30, pode ser considerado uma reação ao New Criticism, mas não uma ruptura radical, pois permanece a certeza de ser o poema uma manifestação superior e auto-suficiente de linguagem, embora, em alguns ensaios, o leitor apareça como entidade real, de carne e osso, cujas experiências são objeto de consideração e dados fundamentais para o conhecimento da natureza do texto. Neles há também a ruptura com a auto-suficiência da obra literária.

3.1 Como se organiza a Estética da Recepção

Jauss apresenta sete conceitos básicos de seu projeto de reformulação da história da literatura, organizados em teses:

1. Diz respeito à historicidade da literatura que, segundo o autor, se manifesta durante o processo de recepção, no experimentar da obra pelos leitores e não numa seqüência de fatos. Esse processo dialógico entre o leitor e o texto e a possibilidade de atualização da obra via leitura é que demonstra que sua recepção pode se propagar para públicos posteriores e épocas diversas.

2. A experiência literária do leitor pressupõe um “saber prévio” (literários e da própria vida) , trazidos pelo leitor e evocado pela própria obra. Os elementos necessários para medir a recepção de uma obra encontram-se no interior do sistema literário. É a obra que predetermina a recepção, oferecendo orientações a seu destinatário, evocando o horizonte de expectativas, partindo de elementos familiares ao leitor. As obras retomam o horizonte para, depois, contrariá-lo.

3.Reconstituição do horizonte e noção de distância estética: pretende a solução do problema criticado quanto às histórias da literatura, que ora examinavam as relações das obras com a época, ora centravam-se na natureza artística, sem confrontar com o contexto histórico e social. O valor decorre da percepção estética que a obra é capaz de suscitar (aqui, aproxima-se dos formalistas e estruturalistas, porque concorda que só é boa a criação que contraria a percepção usual do sujeito), levando-se em conta o afastamento em maior ou menor grau do horizonte de expectativas do leitor – quanto mais aumenta a distância do horizonte de expectativa, maior o valor estético.

4.Reconstrução do horizonte de expectativa : mais comprometida com a hermenêutica é fundamental para a construção do sentido; examina as relações do texto com a época de seu aparecimento. Ao reconstituir o horizonte de expectativas possibilita chegar às perguntas que o antecedeu, entendendo a pergunta a qual esse texto é a resposta. A obra é considerada a partir do contexto no qual foi criada e recebida e não a partir das preferências e critérios pessoais de quem a estuda.

5.Caráter Diacrônico de seu projeto de história da literatura – Uma obra não perde seu poder de ação ao transpor o período em que apareceu; muitas vezes, sua importância cresce ou diminui no tempo, determinando a revisão das épocas passadas em relação à percepção do presente. Aspecto diacrônico. “Às vezes o valor de uma obra não é percebido no momento de sua recepção inicial, talvez

seja necessário um longo processo de recepção para que a obra venha a ser compreendida”. (Zappone, 2005, p. 161)

6. Aspecto sincrônico: mostra o sistema de relações da Literatura numa dada época e a sucessão desses sistemas. Articula a leitura da obra no momento de seu aparecimento. Corresponde ao estabelecimento do sistema de relações próprio à literatura de um dado momento histórico e à articulação entre as fases. A Historicidade da literatura deve levar em conta aspectos diacrônicos e sincrônicos.

7. Volta-se para os efeitos da literatura na vida prática de seus receptores. Evita a posição marxista que entende a literatura como reflexo da sociedade. – a literatura pré-forma a compreensão de mundo do leitor, repercutindo então em seu comportamento social. Compreende a função emancipadora da Literatura, propondo novas formas de ver e relacionar-se com a vida. A arte não existe para confirmar o conhecido, e sim para contrariar expectativas.

A partir das premissas de Jauss, outros autores vêm trabalhando com a perspectiva recepcional, gerando várias vertentes para a Estética da Recepção.

Pode-se dizer que o princípio geral dessas várias vertentes é recuperar a experiência de leitura e apresentá-la como base para se pensar tanto o fenômeno literário quanto a própria história da Literatura.

Segundo Zappone (2005), a Estética da Recepção, assim como outras teorias, procura responder à questão: “ O que fazemos ao ler ou que processos desencadeiam-se quando lemos?”

A autora pondera que “ com relação ao autor, assistiu-se à sua morte nas últimas décadas: ele morreu enquanto entidade “detentora de sentido” do texto que escreve”. Entende-se, hoje, que ele não controla o (s) sentido (s) que sua produção possa suscitar.

Assim, a Estética da Recepção tem no leitor seu principal elemento, ou seja, o leitor vem sendo considerado parte fundamental no processo de leitura. É ele que atribui sentido ao que lê, conforme sua experiência de vida e de leituras anteriores, situado em dado momento histórico.

Segundo a teoria literária de Eagleton (1989) Apud Zappone (2005), cada um dos elementos envolvidos na leitura desempenhou determinada influência a

cada época. Primeiro o autor, depois o texto (a materialidade literária), depois o leitor.

Jauss não quer resgatar o sentido original de um texto, mas recuperar as interpretações originais e constatar quais sentidos atribuídos se propagaram. Verifica-se o impacto que uma obra causou e as mutações pelas quais passou.

O que Jauss procura mostrar é que a qualidade ou o valor de uma obra literária não podem ser medidos ou apreciados nem a partir das condições históricas ou biográficas de sua origem nem do lugar que ela ocupa no desenvolvimento do gênero. Para ele, a qualidade e a categoria estética de um texto vêm dos critérios de recepção, do efeito produzido pela obra “ A aplicação, portanto, deve ter por finalidade comparar o efeito atual de uma obra de arte com o desenvolvimento histórico de sua experiência e formar o juízo estético, com base nas duas instâncias de efeito e recepção.” (Jauss,1979, p.46)

As recepções estão condicionadas tanto à estrutura formal e temática do texto quanto às disposições variadas do público.

Assim, para a Estética da Recepção o valor estético de um texto é medido pela recepção inicial do público, que o compara com outras obras já lidas, percebe-lhe as singularidades e adquire novo parâmetro para avaliação de obras futuras. A sucessão de recepções do texto é que mostraria o significado histórico e o valor estético dos textos, numa cadeia de recepções, na qual a compreensão dos primeiros leitores iria sendo sobreposta pelos posteriores.

Se os textos são lidos por diferentes públicos, passíveis de diferentes recepções, seu status pode variar.

Segundo as considerações de Zilberman (1989) a respeito da proposta de Jauss, ele acredita que era atribuído à literatura um papel reprodutor pelos enfoques marxista e/ou da sociologia da literatura. Defende o princípio da emancipação: função social da literatura entendida a partir do relacionamento desta com o leitor. O leitor tende a identificar as normas do texto que passam a ser modelos de ação - influência ao destinatário quando veicula normas ou cria.

Reafirma, também, a validade da experiência estética como simultaneamente prazer e conhecimento, o que não impede que tenha função transgressora – como estímulo para que se intensifique o processo de comunicação.

3.2. Trabalhando a partir da estética da recepção: o método recepcional

Realizar um trabalho a partir dos pressupostos da estética da recepção pressupõe uma concepção de leitura mais próxima da abordagem descendente que evidencia o leitor como o eixo principal da leitura, pois deve-se levar em conta o papel fundamental do leitor, sua interação com o texto e com o próprio autor, reconhecendo a recepção que se faz de uma obra ao longo da história.

Para a realização da oficina quanto ao que refere à compreensão de um trabalho prático embasado nessa teoria, optou-se pelo estudo apresentado por Bordini & Aguiar que definiram o método recepcional para o trabalho com a literatura.

Como se reflete sobre o fenômeno literário sob a ótica do leitor como elemento atuante do processo, o método recepcional de ensino funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos.

(Bordini & Aguiar, 1993, p.85)

Para melhor compreensão dessa abordagem teórico-prática, descreve-se aqui as etapas do método recepcional apreendida das considerações dessas autoras.

Etapas do Método Recepcional:

- 1-Determinação do horizonte de expectativas:

Determinar com o público leitor o horizonte de expectativas, expressos pelos valores, crenças, estilo de vida, trabalho, lazer, pré-conceitos, interesses de leitura. Essa sondagem do horizonte de cada leitor pode ser feita de várias formas; numa conversa informal, questionários, entrevistas ou outras formas que possibilitem perceber as expectativas e conhecimentos prévios, ou seja, o já esperado pelo leitor. Dentre esses conhecimentos prévios, destaca-se o conhecimento de mundo e dos próprios elementos textuais, levando-se em conta a maturidade e idade do leitor.

- 2 – Atendimento do horizonte de expectativas:

Nesta etapa, seleciona-se textos que venham a comprovar o horizonte de expectativas identificado do público leitor com quem se vá realizar o trabalho, de modo que não choquem o que esperam encontrar na leitura.

- 3 – Ruptura do horizonte de expectativas:

Prevê a apresentação aos leitores de textos e atividades que promovam a ruptura do horizonte de expectativas; que abalem as certezas e costumes. Contudo, há de se respeitar a noção de distância estética, pois se a obra se afastar tanto do que é familiar, tornar-se há irreconhecível, não promovendo alteração quanto ao horizonte de expectativas em virtude da grande distância que não gera aceitação e compreensão. Por outro lado, se não causar nenhuma estranheza ao leitor, também manterá o horizonte de expectativas inalterado.

Os textos e atividades deverão manter um aspecto que se assemelhe aos anteriores, como tema, composição, etc, assim as experiências de leitura estarão mantendo um vínculo com as da etapa anterior, mas trazendo maiores exigências aos alunos, apresentando sempre um desafio, percursos não percorridos antes.

- 4 – Questionamento do horizonte de expectativas;

Aqui, reporta-se à análise comparativa das experiências de leitura. Os leitores deverão debater sobre seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, identificando os desafios que enfrentaram e os processos de superação de obstáculos textuais, detectando como seus conhecimentos e vivências vieram a contribuir ou não para o enfrentamento das dificuldades encontradas. Compara-se as expectativas iniciais, convicções, se foram alteradas ou não e de que formas.

Esta etapa pode ser realizada em discussões participativas em pequenos ou grandes grupos.

- 5 – Ampliação do horizonte de expectativas

Esta etapa refere-se à tomada de consciência das alterações e aquisições obtidas através dessa experiência com a literatura. Os leitores devem perceber que as exigências dos textos se tornaram maiores, que houve aumento da capacidade de decifrar o desconhecido. O papel na condução deste trabalho é provocar e criar condições para que os próprios leitores se avaliem. A partir dos novos conceitos, valores, conhecimentos adquiridos pode-se iniciar novamente o processo, pois o horizonte ampliado torna-se, agora, o novo horizonte de expectativas, que novamente deverá ser confrontado para a produção de novos conhecimentos, ampliando cada vez mais a maturidade quanto à leitura e quanto à experiência com o texto literário.

O método recepcional enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e no espaço. (...) A

resposta final deve ser uma leitura mais exigente que a inicial em termos estéticos e ideológicos.

(Bordini & Aguiar, 1993, p.86)

Como toda proposta, a estética da recepção também tem sido alvo de algumas críticas que apontam alguns limites do trabalho com esta perspectiva.

Uma das principais críticas refere-se à visão apresentada por Jauss sobre o leitor. O autor pressupõe um leitor com habilidades de leitura refinadas, integrado aos conhecimentos prévios de literatura, em detrimento aos leitores ou público real.

4.Oficina: Encaminhamentos Metodológicos para o ensino de Literatura

No sentido de nortear e analisar a prática docente a partir de tais propostas, passa-se, agora, a descrever como foi realizada a Oficina sobre os encaminhamentos metodológicos para o ensino de Literatura, situando os sujeitos envolvidos, além da descrição passo a passo das atividades desenvolvidas.

A oficina foi realizada com um pequeno grupo de professores atuantes no Ensino Médio no município de Goioerê. Cabe esclarecer que as oficinas foram planejadas para ocorrerem durante o horário de hora atividade dos professores, mas nem sempre isso foi possível, então concordaram em comparecer em seus horários livres, ficando o dia acordado entre o grupo. Os docentes que participaram foram motivados pelo desejo de capacitação, pois o evento não previa nenhuma certificação.

A oficina objetivava compartilhar os pressupostos teóricos metodológicos estudados, com o fim último de que a prática de sala de aula pudesse ser pautada nessas teorias e chegasse ao estudante.

Foram realizados sete encontros, de maio a agosto de 2008 (além de coleta de informações em novembro) assim dispostos:

1º Encontro:

- Apresentação do Projeto;
- Pressupostos do Ensino de Literatura para o Ensino Médio conforme Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná;
- Resultados de pesquisa de campo realizada em 2007 acerca do Ensino de Literatura;

- Textos de embasamento sobre Estética da Recepção;

Inicialmente, foi apresentada uma síntese do Projeto de Pesquisa realizado e os objetivos do trabalho e da oficina. Em seguida, foram abordados os pressupostos que seriam tratados, a partir da leitura de trechos das DCEs que propunham a utilização dessa metodologia para o trato do texto literário em sala de aula.

A seguir, procedeu-se um diálogo acerca do que compreendiam a respeito de tais pressupostos e apresentou-se o resultado da pesquisa de campo realizada com professores da região sobre o assunto.

A oficina foi pensada para se trabalhar com as duas perspectivas teórico-práticas pesquisadas: a que tem como base o conceito de rizoma e a Estética da Recepção. Os docentes preferiram iniciar pela estética uma vez que quando foi realizada a oficina já se cogitava a alteração nas Diretrizes versão 2008 que pretendia retirar do documento a indicação do conceito rizomático e restringir-se à Estética da Recepção, fato que veio a se confirmar em julho de 2008 e que pode ser percebido na última versão do documento. Assim, iniciou-se o trabalho com encaminhamento de leitura do artigo “Estética da Recepção” da professora Mirian H. Y. Zappone, do qual foram lidos alguns trechos e debatidos sendo que a leitura integral do texto, juntamente com um capítulo do livro *A Formação do Leitor*, 1993 acerca do método recepcional de Bordini & Aguiar, que ficaram para leitura extra como fundamentação. Foram expostos os princípios da Estética, seu foco no leitor e na recepção que faz ao longo do tempo e no contemporâneo de um texto, além de explicitados e exemplificados os passos do método recepcional adaptados da obra de Bordini & Aguiar.

Passou-se então a um exercício prático com os professores para observar o como recebem um texto. Para tanto, foram utilizados textos verbais e não-verbais como imagens de pinturas e contos selecionados. Também foram utilizados textos não literários como as charges. O objetivo da atividade era observar como a recepção de um texto exige a participação ativa do leitor e o quanto o horizonte de expectativas de cada indivíduo, a influência da história e de seus conhecimentos interferem na forma como recebem e procuram compreender o texto com o qual interagem.

Compartilhou-se a leitura de cada participante, enfatizando-se que durante

a recepção acionaram mecanismos para compreensão, percursos, caminhos de leitura conforme sua maturidade de leitores (já professores de Letras). Nesse ponto, iniciou-se também uma pequena introdução do que seria o método de trabalho a partir do conceito de rizoma, numa tentativa de aproximar em alguns pontos as duas correntes de trabalho, pois cada leitor escolheu o seu percurso, fez os seus “Links”, relações no momento de compreensão dos textos que lhes foram apresentados.

2º Encontro:

- Perspectiva Rizomática – texto de embasamento;
- O Hipertexto e a Literatura;
- Intertextualidade;
- Apresentação e discussão do “Folhas”;
- Encaminhamento da pesquisa com alunos visando determinar horizonte de expectativas;

Para esta etapa, foram utilizados os textos de Sílvio Gallo “Conhecimento, Transversalidade e Currículo” e de Ingedore G. Villaça Koch “Desvendando os segredos do texto” (apenas o capítulo sobre Hipertexto).

Em slides apresentou-se o conceito de rizoma e os princípios gerados desse conceito. Situou-se quem foi o seu idealizador, Gilles Deleuze, explicitando-se trechos de seus escritos. Procurou-se pautar em texto de Silvio Gallo e as reflexões que faz acerca da utilização das contribuições de Deleuze, um filósofo, para a educação. A partir dessas considerações, procurou-se apresentar o conceito de Hipertexto tomado de empréstimo da área de informática, que tão bem pode ser atribuído ao texto de forma geral, como tratou Koch em sua obra, a qual utilizou-se nesse encontro como fundamentação.

Neste trabalho, atribuiu-se o conceito de hipertexto apenas ao texto literário à capacidade da literatura de retomar outras áreas e de abrir-se ao novo, ao (des) conhecido, a trilhar novos percursos, a desafiar o leitor, rompendo com sua territorialidade, a convidar o leitor a seguir suas linhas, rompê-las, criar movimento entre textos e extra-textos.

Partindo-se dessas colocações, percebe-se o quanto os rizomas que vão se formando durante a leitura são desafiadores.

Além da exposição desse conceito de hipertexto e sua ligação com a idéia de rizoma, explorou-se trechos do livro “Mil Platôs” sobre o conceito de rizoma, de Deleuze & Guattari e do artigo “Rizoma: uma introdução aos Mil Platôs de Deleuze e Guattari” de Cléber Cabral e Diogo Borges.

Passou-se, a partir destes percursos de leitura, a analisar a intertextualidade, uma das formas de procurar novos caminhos para a leitura. Como exemplo, utilizou-se os textos do Material didático produzido “Folhas: Tinha um texto no meio do caminho”. Esse material mantém interdisciplinaridade explícita com Artes e Sociologia, podendo, ainda, ligar-se à Matemática e Psicologia, conforme o encaminhamento dado aos textos apresentados e tem como principal objetivo proporcionar o trabalho com a linguagem artística sem prender-se à historiografia literária, estabelecendo conexão com outros textos e conhecimentos, além de aproximar a Literatura da obra de arte, no caso a pintura, detendo-se em obras produzidas durante o Surrealismo pelo grande gênio: Dali. O próprio material relaciona o texto literário ao hipertexto, pois ambos permitem estabelecer uma rede de conhecimento e de outros textos num eterno “texto puxa texto”, proporcionando ao leitor diversos percursos de leitura, conforme sua escolha e maturidade. São abordados conceitos e conteúdos específicos da área como intertextualidade, figuras de linguagem, texto verbal e não verbal, linguagem literária.

O “Folhas” foi explorado com os participantes no intuito de que compreendessem os conceitos abordados e tivessem acesso a um material produzido que pudesse ser utilizado em sala. Ressalta-se que o material foi disponibilizado para uso dos professores que assim o desejassem.

Encerrou-se o encontro com o encaminhamento de um levantamento a ser feito com os alunos sobre o interesse num gênero de texto específico, ou temática.

3º Encontro:

- Devolutiva aos participantes sobre a pesquisa com alunos para coleta de textos;
- O rizoma e a Estética da Recepção – análise e paralelo;
- Produção de material didático a partir do “Folhas” e pressupostos perspectiva rizomática (textos sugeridos pela tutora);

- Levantamento de textos a serem trabalhados a partir da pesquisa feita com os alunos.

Nesta etapa, procurou-se comparar as duas perspectivas trabalhadas e propôs-se a construção de um material que partisse das idéias apresentadas para o trabalho a partir do rizoma e, de certa forma, da Estética da Recepção, no sentido de dar voz ao leitor. Foram trazidos textos verbais e não-verbais para que os participantes escolhessem os que utilizariam para o seu material didático. Escolheram os textos e começaram a trabalhar em três grupos, porém, resolveram juntar-se e organizar um único material. Explorou-se a intertextualidade, linguagens artísticas diferentes, temas comuns em diferentes situações e interdisciplinaridade como algumas das formas práticas de se estabelecer rizomas. O material foi rascunhado e sistematizado no computador.

Ao final do encontro, os participantes foram questionados sobre o levantamento feito com seus alunos. Uma professora havia organizado um questionário e aplicado em suas turmas; outra só havia feito em conversa informal com uma de suas turmas; outro professor procurou questioná-los acerca de suas preferências textual e temática e alguns disseram já inferirem o interesse dos educandos por atuarem há muito tempo na mesma escola e já conhecerem os alunos desde séries anteriores.

De forma geral, foram apontados como gêneros preferidos: poema, conto e crônica. Apenas um participante apontou o romance. Quanto aos temas, havia muita divergência entre amor, sexualidade, suspense, entre outros.

4º. Encontro:

- Análise crítica do Folhas;
- Término e análise do material didático produzido, sistematização do mesmo e gravação para uso na TV multimídia;
- Retomada sobre Estética da Recepção e opção por um gênero textual a ser trabalhado – poema.

Nesta etapa, foram analisadas as dificuldades de se trabalhar com o “Folhas” e discutido sobre quem havia conseguido, mesmo que parcialmente. Nem todos os professores conseguiram utilizar o material em sala, e alguns acharam que fugia ao programa que estavam seguindo. Àqueles que utilizaram, devido ao curto espaço de tempo que tiveram, usaram apenas partes, mas

gostaram.

Passou-se à apresentação do material produzido no encontro anterior, já todo digitado. O grupo fez algumas alterações nas atividades propostas, mas ficou satisfeito com o resultado e animado para utilização em sala de aula. O material foi então disponibilizado para todos em “pen-drive”.

Após discussão sobre o resultado apresentado no encontro anterior sobre as preferências do alunado quanto aos textos, optou-se por eleger entre os preferidos um gênero textual, a fim de se delimitar algo para a proposta de construção de material didático, de forma que ficassem claros os conceitos teóricos estudados sobre Estética da Recepção. Diante dos temas, optou-se por criar uma situação hipotética que servisse de passo inicial para a construção do material. Assim, partiu-se de uma situação de que o gênero preferido de todos fosse poema (gênero que apareceu em primeiro ou segundo entre todos os que realizaram levantamento) e que acreditassem que o tema desse gênero fosse sempre ligado a sentimentos, como amor, amizade, paixão. Depois de delimitada com o grupo a situação, ficou previsto para o próximo encontro trazer os textos que seriam selecionados conforme o que ficou acordado.

5º Encontro:

- Análise das produções dos limites e possibilidades do trabalho a partir dos pressupostos teórico-metodológicos estudados;
- Início da produção de material com poemas a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção – seleção de textos que atendam o horizonte de expectativa – de ruptura desse horizonte e de ampliação, formando uma apostila de textos poéticos a serem trabalhados.

Nesta etapa, foram trazidos vários textos em forma de apostila e, junto com o grupo, foram sendo escolhidos os textos que poderiam inicialmente atender o horizonte de expectativas “pensado” anteriormente.

Logo após a seleção dos textos, foi realizada através de slides a retomada dos passos do método recepcional: Determinação do horizonte de expectativas;

Atendimento do horizonte de expectativas; Ruptura do horizonte de expectativas; Questionamento do horizonte de expectativas; Ampliação do horizonte de expectativas.

Procurou-se então pensar em uma seqüência de textos que fosse

gradualmente quebrando o horizonte de expectativas e apresentando elementos novos. Foram discutidos elementos formais que também poderiam compor o material.

Iniciou-se o processo de produção de atividades para os poemas.

Ao longo desse trabalho, foram sendo comparados os materiais produzidos na oficina, questionando-se qual seria mais interessante em sala, os limites, as dificuldades de se optar pela prática pedagógica com estas abordagens metodológicas.

6º Encontro:

- Elaboração das atividades a partir dos textos poéticos selecionados anteriormente;
- Sistematização das produções do Grupo;
- Coletânea de textos;
- Avaliação das Oficinas.

Nesta etapa, prevista para ser a última, foram elaboradas mais atividades para o trabalho com os poemas e apresentadas ao grupo sugestões da tutora, para ajustes. Houve alguma alteração quanto aos poemas selecionados que comporiam o material.

Ficou acordado entre o grupo que se reuniriam mais uma vez para verificar se conseguiram aplicar o primeiro material e fechar melhor esse último. Combinou-se um prazo mais longo para esse encontro. Foi realizada, ainda, uma avaliação dos encontros.

7º Encontro:

- Apresentação do material sistematizado com sugestões da tutora;
- Discussão desse material;
- Verificação do que conseguiram aplicar em sala;
- Resultados e dificuldades encontradas.

Esta etapa ocorreu cerca de um mês depois, após período de férias e algum tempo de retorno das aulas. O que se constatou é que alguns conseguiram aplicar parte do material e outros não. Pôde-se perceber que há uma dificuldade de romper com o plano estabelecido no início do ano quanto à Literatura, ainda preso numa cronologia muito fixa, o que dificulta a aplicação de

uma metodologia diferenciada.

Embora tenham gostado do material, ainda há necessidade de aprofundamento quanto aos pressupostos teóricos para rompimento total da prática cristalizada. Uma professora sugeriu que sempre começasse algo diferente no início do ano. Apenas uma estava aplicando sem achar que isso comprometia o planejamento.

Foi apresentado o material sistematizado sobre poemas a partir da Estética da Recepção (elaborado a partir das sugestões do último encontro e complementado pela tutora) e este despertou maior interesse dos participantes quanto a utilizá-lo.

Em contato com os professores ao final do mês de novembro, já no quarto bimestre letivo, pôde-se constatar que a metade do grupo conseguiu utilizar partes do material produzido, adaptado conforme realidade das turmas. Relataram a utilização do trabalho com a poesia, a partir do método recepcional, numa turma de 8ª série e em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio. Quem realizou o trabalho com a oitava série percebeu a eficiência de se trabalhar nessa metodologia, houve ampliação dos horizontes que os alunos apresentavam quanto ao poema e demonstraram motivação e interesse.

Os docentes que desenvolveram a metodologia com o Ensino Médio, disseram não ter conseguido desenvolver o trabalho completo, que realizaram de forma fragmentada, mesmo assim observaram maior interesse dos alunos. Um professor salientou que não conseguiu introduzir o trabalho com a metodologia da Estética da Recepção por já estar com sua programação fechada e ter tido contato suficiente com o método já ao meio do ano letivo, embora tenha desenvolvido questionamento para identificar o horizonte de expectativas e, a partir desse resultado, tenha selecionado alguns textos para serem trabalhados em sala, sem, contudo, ter concluído as etapas do método recepcional.

Quanto à perspectiva rizomática, alguns docentes exploraram a partir da intertextualidade, leitura de textos em outras linguagens, mas não ampliaram muito o trabalho, nem focaram a interdisciplinaridade, embora uma parcela dos professores tenha utilizado, ao menos em parte, o material produzido e o “Folhas” indicado.

Uma professora salientou que está estudando mais e pretende introduzir o

trabalho a partir destas metodologias no início letivo do próximo ano, quando levará em conta tais conhecimentos na elaboração de seu plano de trabalho anual.

Por meio da oficina, tornou-se perceptível a necessidade de um acompanhamento mais contínuo para o professor, para que se sinta seguro quanto à utilização das metodologias previstas nos currículos oficiais.

Considerações Finais

Enfim, este trabalho que partiu das inquietações de professores diante das dificuldades de se depararem com pressupostos teóricos-metodológicos nos documentos oficiais dos quais não apresentavam domínio, fato comprovado através da pesquisa de campo realizada, procurou apresentar subsídios para que os docentes da rede estadual encontrem um apoio para a compreensão dessas metodologias e possam vislumbrar um caminho para colocá-las em prática.

Percebeu-se, através das oficinas, que os professores se interessaram pelas metodologias e gostaram especialmente da proposta da Estética da Recepção, talvez por ter um método já definido com etapas (método recepcional). Apresentaram algumas dificuldades quanto à utilização imediata em sua prática docente das perspectivas metodológicas estudadas, enumerando como determinantes para esta dificuldade de aplicação metodológica, o fato de estarem já no terceiro bimestre, a pouca quantidade de aulas (ou aulas insuficientes) para se trabalhar conteúdos gerais da língua e a Literatura.

Embora tenham compreendido a metodologia, ainda há a necessidade de aprofundamento, de troca de experiências, discussões em grupo para que possam efetivamente incorporar o trabalho durante o ano letivo com os educandos.

Durante as pesquisas realizadas, constatou-se que é possível estabelecer alguns pontos em comum entre a Estética da Recepção e o Rizoma: ambos vêm na interdisciplinaridade papel importante, uma vez que aplicadas à literatura podem ir além fronteiras da disciplina; em ambas o papel do leitor é decisivo (visão descendente da leitura), pois escolhe percursos muitas vezes não delimitados pelo autor ou pelo texto.

A interação professor e aluno num trabalho assumido nestas perspectivas teóricas é mais forte, uma vez que são eles os interlocutores das obras literárias cabendo ao professor um intenso trabalho de seleção de textos a serem estudados.

Ambas apresentam possibilidades e limites. A principal crítica apontada quanto ao trabalho com a literatura a partir da Estética da Recepção, recai sobre o conceito um tanto idealizado de leitor, pois pressupõe uma maturidade que acaba fugindo do leitor real presente nas salas de aula. O autor desta perspectiva teórica apresenta um leitor com habilidades e conhecimentos específicos de linguagem e leitura, os saberes prévios descritos em sua segunda tese. Contudo, trabalhos como o de Bordini & Aguiar apresentam uma possibilidade real de aplicabilidade desta teoria, obra, a qual tomou-se como apoio para a elaboração do material didático em anexo.

Outra crítica comum é quanto ao papel do leitor para legitimar uma obra artística e literária como tal. Conforme Carlos Ceia (2005) “O papel do leitor crítico não deve ser intervir na produção da obra de arte, interferir no trabalho do autor, emitir juízos de valor sobre a obra criada a fim de a situar em qualquer lista de referência”. O que se aponta é o fato de extremismos, de se exagerar quanto ao papel do leitor e tomá-lo como o “mais importante” do que tudo o mais, como a obra, autor, situação de produção, passando a arte literária a só ser classificada como tal pela validação de um leitor, desconsiderando todos os outros elementos presentes no momento da produção e da própria recepção.

Quanto à Perspectiva do rizoma, constata-se a dificuldade de se encontrar materiais de apoio que apresentem exemplos de aplicação desse conceito à Literatura. Os caminhos apontados aqui, como a interdisciplinaridade, intertextualidade, contato entre as diversas linguagens, assumindo o texto literário como um hipertexto, são alguns caminhos possíveis a que se chegou a partir dos estudos realizados e que apresenta-se como uma proposta para fomentar às discussões a respeito do como realizar um trabalho textual “rizomático”.

Acredita-se que como referencial que provoque discussões, que desterritorialize-se as formas cristalizadas de se trabalhar com a Literatura, este artigo cumpriu o seu papel, de instigador para uma busca metodológica mais condizente com as atuais concepções de texto e de leitura.

Para finalizar, ressalta-se a necessidade de propostas de capacitação continuada quanto ao ensino de Literatura, pois há carência e anseio dos docentes da rede pública em realizar um trabalho consistente e transformador quanto à formação do leitor e à compreensão da Literatura como um tipo especial de comunicação, como arte, capaz de ensinar muito sobre o próprio ser humano e seu percurso histórico-social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera T. **Literatura : A Formação do Leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CABRAL, Cléber; BORGES, Diogo.-**Rizoma: uma introdução aos Mil Platôs de Deleuze e Guattari** disponível em <http://www.revista.criterio.nom.br/artigodiogo.htm> . Acesso em julho/2007
- CEIA, CARLOS. **Estética da Recepção (Rezeptionsästhetik / Reader-Response Criticism)- E-Dicionário de Termos Literários**. 2005. Disponível em www2.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/E/estetica_recepcao.htm- acesso em 12/12/2008
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005
- GALLO, Sílvio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- _____. **Conhecimento, Transversalidade e Currículo**. Trabalho apresentado em Reunião Anual da ANPED-Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 1995 – Disponível em www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc
- JAUSS, Hans Robert. **A Estética da Recepção: Colocações Gerais in A Literatura e o Leitor: Textos da Estética da Recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979
- KATO, M. **O aprendizado da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. Editora Cortez
- MENEGASSI, Renilson J. e Ângelo, Cristiane M. P. **Conceitos de Leitura in Leitura e Ensino**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2005
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2006
- _____. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2007/2008
- PARNET, Claire. **O Abecedário de Gilles Deleuze (entrevista com Deleuze)**. Tradução Bernardo Rieux - disponível em www.oestrangeiro.net/index2. Acesso em julho/2007
- SOARES, MAGDA Becker. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto in Leitura perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Editora

Ática S.A.,1991

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Ipotesi – revista de estudos literários**.Volume 5,n.2,Jul/dez 2001. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2002

ZAPPONE, Mirian H. Y. **Estética da Recepção in Teoria Literária**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

_____SILVA, Ezequiel Theodoro (org). **Leitura perspectivas interdisciplinares**.São Paulo: Editora Ática S.A.,1991