

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
DOUTORADO EM TEORIA DA LITERATURA

CARMEN SEVILLA GONÇALVES DOS SANTOS

TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL:  
O LEITOR COMO INTERFACE.

RECIFE

2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

CARMEN SEVILLA GONÇALVES DOS SANTOS

TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL:  
O LEITOR COMO INTERFACE.

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Teoria da Literatura.

Orientadora:

PROF<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> SÔNIA LÚCIA RAMALHO DE FARIAS

RECIFE

2007

S237t Santos, Carmen Sevilla Gonçalves dos  
Teoria do efeito estético e teoria histórico-cultural: o leitor  
como interface / Carmen Sevilla Gonçalves dos Santos. – João  
Pessoa : O Autor, 2007.  
185 p. : il.  
Orientadora: Sônia Lúcia Ramalho de Farias

Tese (Doutorado) – UFPE / CAC. Letras, 2007.

Inclui bibliografia.

1. Teoria da literatura 2. Teoria histórico-cultural 3. Leitor.

UFPB / BC

CDU: 82.01 (043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: O LEITOR COMO  
INTERFACE.

CARMEN SEVILLA GONÇALVES DOS SANTOS

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em  
Letras da Universidade Federal de Pernambuco como  
requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora  
em Teoria da Literatura.

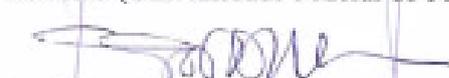
BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup> Dra. Sônia Lúcia Ramalho de Farias  
Orientadora (Universidade Federal de Pernambuco)



Prof. Dr. Gunter Karl Pressler  
Membro (Universidade Federal do Pará)



Prof. Dr. Paulo Carneiro da Cunha Filho  
Membro (Universidade Federal de Pernambuco / Depto de Comunicação Social)



Prof. Dr. Anco Márcio Tenório Vieira  
Membro (Universidade Federal de Pernambuco)



Prof.<sup>a</sup> Dra. Ermelinda Ferreira  
Membro (Universidade Federal de Pernambuco)

RECIFE, FEVEREIRO DE 2007

A Nelson, Elça e Arábia, cujo amor incondicional  
(re)significa os vazios de minha existência,  
transformando-a em vida.

## AGRADECIMENTOS

À Prof<sup>a</sup> Sônia Lúcia Ramalho Farias, por ter feito o que somente grandes almas podem fazer: interessar-se, investir e apostar em alguém antes mesmo que este alguém faça por merecer. A ela devo a (re)constituidora sensação de continuar me sentindo aceita mesmo ainda não merecendo seus olhos sobre mim.

Ao Prof. Anco Márcio Tenório Vieira, que com sua honestidade intelectual, nobreza de coração, senso de humor fino e inteligente, me ajudou a construir uma das melhores fases de meu doutorado (e de minha vida). A lembrança de suas aulas ainda faz meu pensamento entrar em efervescência, enquanto minha alma sorri.

À Prof.<sup>a</sup> Ermelinda Ferreira, cuja paixão e seriedade com que vive a literatura me abduziram para um outro espaço e uma outra atmosfera, dos quais nunca mais voltei.

Aos Professores Gunter Karl Pressler e Paulo Carneiro da Cunha Filho, por terem me concedido a alegria de sua valiosa participação em minha banca de defesa.

Às Professoras Abuêndia Peixoto Pinto, Maria da Piedade Moreira Sá e Moema Selma D'Andrea, pela generosa disponibilidade em avaliar o meu trabalho.

Ao Prof. Roland Walter, por me mostrar que a literatura pode ampliar os sentidos da (minha) vida em todos os sentidos que uma vida possa ter.

Ao Prof. Alfredo Cordiviola, cujo dom de fazer com que cada pessoa se sinta única, como de fato cada pessoa é, muito me ensinou.

Aos professores Otávio Machado Lopes de Mendonça e Ana Maria Coutinho Sales, por terem contribuído, de modo concreto e afetuoso, no meu processo de afastamento para realização do curso de doutorado.

Às professoras Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil (Teíta) e Fátima Maria Elias Ramos, cuja interação comigo construída, ainda que num remoto passado, tem indelevelmente marcado todas as minhas produções.

À Fabiana Ferreira da Costa, a quem minha alma, irremediavelmente, se apegou.

A Caio C. Martino, diante de quem minha única alternativa é ser uma pessoa melhor.

A Andrey Pereira Oliveira, por ter me mostrado que (na minha vida) o impossível é necessário.

À Tânia Lima e Elio Ferreira, pela acolhida em sua casa e em seu coração repletos de poesia.

À Adriana Kátia, Ana Adelaide, Ana Paula, Anita e Antônio, Ágatha, Alan Carneiro, Brenda Carlos, Edinete Albuquerque, Fabiana Monteiro, Fernando Cezar, Flávia Maia, Janaína e Cyran, Júnior, Luana, Maria da Conceição, Márcia Máximo, Mariargentina, Raquel, Valderee e Valdenides, pela companhia incondicionalmente fraterna que me libertou da suposta solidão que seria construir uma tese.

A cada uma e a cada um dos professores que compõem o Departamento de Fundamentação da Educação do Centro de Educação da UFPB, pelos suportes efetivo e afetivo necessários ao meu afastamento.

As minhas alunas e aos meus alunos, cuja radiosa interação que construímos dá significação às coisas que faço.

A Jozenaldo Gama Barreto, secretário da Coordenadoria Geral de Capacitação Docente da UFPB, cuja competência e dedicação honram o serviço público.

À Diva Maria do Rego Barros e Albuquerque e Jozaías Ferreira dos Santos, pela presteza nas providências cotidianas.

Ao PICDT, Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica, pela concessão de bolsa, o que muito facilitou a execução deste trabalho.

Com gratidão e carinho, retorno cada uma destas pessoas ao Amor, do qual foram instrumento e expressão em minha vida.

Acima e antes de mim, ao “Alfa e Ômega”, “Aquele que é”, o “Eu Sou”, por me conceder luz para realizar algo importante em minha vida acadêmica e pessoal, embora absolutamente desnecessário a Sua grandeza.

A vida extrapola o conceito.

(Frei Betto)

## RESUMO

O objetivo desta tese é repensar a estrutura de sistema da Teoria do Efeito Estético (de W. Iser), a partir de dois pontos centrais, a interação texto-leitor e a concepção de *leitor implícito*, configurando-se, portanto, o presente trabalho numa perspectiva metateórica. Para isso, construiu-se uma articulação entre estas idéias-chave e determinados conceitos formulados pela Teoria Histórico-Cultural (de L. S. Vygotsky) com a intenção de adicionar novos pontos de vista necessários para compreender a participação do leitor (real) na constituição do sentido da obra literária. Com o intuito de subsidiar esta construção, foi elaborado, primeiramente, um panorama das principais teorias que consideram a relação texto-leitor para observar a localização da teoria iseriana dentro do referido quadro como também seu relacionamento com a Estética da Recepção. Em seguida, apresentou-se com mais detalhe a teoria do efeito estético, seus principais pontos e contrapontos; ao passo que a teoria histórico-cultural foi também explanada de modo a enfatizar os principais conceitos úteis à articulação em pauta. Após a referida articulação, devido às relações com a teoria do efeito estético, a Antropologia Literária foi apresentada. As contribuições da articulação demonstrada apontam o deslocamento do conceito antropomorfizado de *leitor implícito* para uma posição de mediador social entre o leitor real e a experiência estética, a valorização da interseção entre repertório textual e Nível de Desenvolvimento Real e a compreensão da formulação do objeto estético como Nível de Desenvolvimento Potencial, de forma a denotar-se a interação texto-leitor (real) numa Zona de Desenvolvimento Proximal. Tais resultados implicam na possibilidade de inserção do leitor real na estrutura de sistema da teoria do efeito estético.

Palavras-chave: Teoria do efeito estético. Teoria histórico-cultural. Leitor.

## ABSTRACT

This thesis aims at rethinking the system structure of the Theory of Aesthetic Response (by W. Iser) from two central points, the text-reader interaction and the conception of *implied reader*; which gives it a metatheoretical perspective. For this, one articulation between these key ideas and specific concepts formulated by the Historical-Cultural Theory (by L.S. Vygotsky) was built, with the intention of adding new points of view, necessary to comprehend the participation of the (real) reader in the constitution of sense of the literary work. With the aim of subsidizing this construction, firstly, one panorama of the main theories which consider the text-reader relation was built, in order to observe the location of the Iserian theory in the aforementioned scenery, as well as its relation with the Aesthetic of Reception. Secondly, the theory of aesthetic response, with its principal points and counterpoints, is presented in more detail; the historical-cultural theory is also discussed in order to emphasize the main concepts useful to the articulation in question. After this, due to the relations with the theory of aesthetic response, Literary Anthropology was presented. The contributions of the demonstrated articulation show the displacement of the anthropomorphized concept of *implied reader* to the position of a social mediator between the real reader and the aesthetic experience, the valuing of the intersection between the textual repertoire and the Real Development Level, and the comprehension of the formulation of the aesthetic object as Potential Development Level, so that it denotes the interaction text-(real) reader in a Proximal Development Zone. Such results imply in the possibility of insertion of the real reader in the system structure of the theory of aesthetic response.

Keywords: Theory of aesthetic response. Cultural-historic theory. Reader.

## RÉSUMÉ

Cette thèse a l'intention d'analyser la structure du système de la Théorie de l'Effet Esthétique (de W. Iser), à partir de deux points centraux, c'est-à-dire, l'interaction texte-lecteur et la conception de lecteur implicite, donnant place à une perspective de la métathéorie. Pour cela, on construit une articulation entre ces idées-clés et des certains concepts formulés par la Théorie Historique-Culturelle (de L. S. Vygotsky) avec l'intention d'ajouter des nouveaux points de vue, qu'il en faudrait pour comprendre la participation du lecteur réel dans la construction du sens de l'oeuvre littéraire. Ayant l'intention d'aider cette construction, on a tout d'abord élaboré un panorama des principales théories qui considèrent la relation texte-lecteur pour observer la place de la théorie iserienne dans le tableau déjà établi ainsi que sa relation auprès de la Esthétique de la Reception. Ensuite, on a présenté avec beaucoup plus de détails la théorie de l'effet esthétique, ses principaux points et contre-points; de façon que la théorie historique-culturelle puisse aussi être montrée d'une manière emphatique les principaux concepts utiles à l'articulation en question. Après la présentation de cette articulation déjà nommée, l'Anthropologie Littéraire a été présentée à cause de ses rapports avec la théorie de l'effet esthétique. Les contributions de l'articulation exprimée montrent le déplacement du concept anthropomorphisé de *lecteur implicite* pour une position du médiateur social entre le lecteur réel et l'expérience esthétique, la valorisation de l'intersection entre le répertoire textuel et le Niveau de Développement Réel et la compréhension de la formulation de l'objet esthétique comme Niveau de Développement Potentiel, de manière à se denoter l'interaction texte-lecteur (réel) dans une Zone de Développement Proximal. Ces résultats impliquent la possibilité de l'intersection du lecteur réel auprès de la structure du système de la théorie de l'effet esthétique.

Mots-clé: Théorie de l'effet esthétique. Théorie historique-culturelle. Lecteur.

## LISTA DE MAPAS CONCEITUAIS E FIGURA

Mapa conceitual 1:

Desenvolvimento do processo de leitura, segundo Wolfgang Iser .....90

Mapa conceitual 2:

Comunicação entre a estrutura do texto e a estrutura do ato .....91

Figura 1:

Relação entre os principais conceitos da Teoria Histórico-Cultural .....104

Mapa conceitual 3:

Articulação entre a Teoria do Efeito Estético e a Teoria Histórico-Cultural .....149

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1 Teorizar é preciso .....	14
2 Recepção e efeito .....	23
3 Interação texto-leitor e <i>leitor implícito</i> na teoria do efeito estético .....	25
<b>CAPÍTULO I</b>	
RELAÇÃO TEXTO-LEITOR E PERSPECTIVAS TEÓRICAS: UM PANORAMA .....	33
1 <i>Reader-Response Criticism</i> : um desafio aos fracos de coração .....	33
2 O leitor na Estética da Recepção .....	50
3 Experiência estética: o reduto de todos os sentidos .....	57
<b>CAPÍTULO II</b>	
A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO: PONTOS E CONTRAPONTOS .....	63
1 Pontos iniciais .....	63
2 O processo de leitura e seus acontecimentos .....	69
3 Os atos de apreensão .....	73
4 A interação texto-leitor .....	76
5 Lugares vazios, negação e negatividade ou Para que serve o nada? .....	78
6 Contrapontos .....	82
<b>CAPÍTULO III</b>	
VYGOTSKY E SUA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....	92
<b>CAPÍTULO IV</b>	
O LEITOR DA FORMA COMO A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO (NÃO) O VÊ OU OS VAZIOS PARA UMA INTERFACE COM A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....	105
1 Problematizando o conceito de <i>leitor implícito</i> ou Por que de perto nenhum leitor real é ideal .....	109
2 Iser e Vygotsky: a busca pelo significado que faz sentido .....	118
3 Repertório do texto e Repertório do leitor: uma interseção .....	124
4 A leitura em processo no leitor: um evento partilhado .....	130
5 Os movimentos de um ponto de vista: o do leitor real .....	140
6 Entre Iser e Vygotsky: os vazios .....	142

## **CAPÍTULO V**

<b>ANTROPOLOGIA LITERÁRIA</b> .....	150
1 Por que precisamos ficcionalizar? .....	151
2 Por que precisamos interpretar? .....	156
3 Por que (não) precisamos de uma Antropologia Literária? .....	161
4 Por que precisamos deste Capítulo? .....	163
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	169
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	175

## INTRODUÇÃO

*A formalização é um meio de que lançamos mão para conhecer realidades doutro modo não captáveis. Por outro lado, se ela fosse contra a intuição, nunca teria sequer se iniciado. Ou pensaremos que não existe criação em ciência? Ou que a criação científica não tem a ver com intuição?*  
(L. C. Lima)

### 1 Teorizar é preciso

O que significa teorizar? Por que todo ser humano, mesmo quando imerso no senso comum, constrói teorias? Por que a Teoria é necessária e por que falar de Teoria é, em última instância, falar em teorias? Entendendo Teoria não apenas como “conjunto de princípios fundamentais duma arte ou duma ciência”<sup>1</sup>, mas também como a própria reflexão sobre a teoria (uma espécie de aglutinação entre teoria e metateoria), vemos que ela não envolve unicamente os pressupostos explicativos propriamente ditos e seu fazer metodológico; isto é, a Teoria abarca igualmente o contexto histórico no qual cada explicação se insere, o campo mercadológico, as relações políticas (Cf. EAGLETON, 2001) — em seu sentido amplo e restrito — e a interface entre poder e conhecimento, conforme apresentada por Foucault (1996). Nesse âmbito, podemos dizer que pensar Teoria, grosso modo, é uma atividade interdisciplinar, cinge a política, a filosofia, a história. Assim, mesmo quando pinçamos um determinado objeto ou uma determinada realidade para estudo, construímos uma teoria cujos fios interlineares de sua tessitura permitem-nos ver entrelaçados ramos diversos do conhecimento.

Teorizar, portanto, é procedimento para conhecer. Conhecemos quando conseguimos explicar, em alguns casos, além de elucidar a ocorrência de um dado objeto ou uma parcela da realidade em si, compreender o que perpassa nossas explicações, desde aquelas mais simples às mais complexas. Nossas explicações sobre os objetos ao nosso redor — pertencentes a qualquer ordem epistemológica — medeiam as relações estabelecidas com o outro e conosco mesmo. Depreendemos daí que teorizar é uma necessidade própria do ser humano e está profundamente implicada em nosso fazer cotidiano. Já no entorno do senso comum

---

<sup>1</sup> Conforme um dos sentidos apresentados no Dicionário Eletrônico Aurélio Buarque de Holanda.

encontramos a formulação de teorias<sup>2</sup>, isto nos prova que teorizar é inerente à própria vida de cada um. Se uma teoria é transversalmente cortada por diversos domínios do conhecimento, já que envolve o pensamento do estudioso sobre algo e este seu pensar encontra-se imbricado por sua inserção no contexto social, então não podemos nos referir à Teoria, mas a teorias, mesmo quando pensamos em um objeto de estudo específico, sobretudo no caso da literatura.

Na abertura do ensaio *Problemas da teoria da literatura atual: o imaginário e os conceitos-chave da época*<sup>3</sup>, Wolfgang Iser (1983b, v.2, p. 359) indaga acerca do objeto de estudo da teoria da literatura:

Pois que descreve a teoria da literatura, a teorização da literatura ou uma de suas abordagens possíveis? Esta distinção não foi até agora explicitada principalmente porque a conjuntura da teoria da literatura originou-se menos de uma preocupação intensificada com o seu objeto do que do estado de crise reinante nos departamentos que lidam com a literatura.

Este questionamento resgata o início de nossa discussão quando apontamos os aspectos políticos, de conhecimento e poder inerentes às teorias, não estando a eles imune a teoria da literatura. Em continuação, Iser (1983b, v.2, p. 359) afirma que a “tentativa de reagir à perda de prestígio da literatura na consciência pública ajudou ao aparecimento da teoria da literatura”. Além dessa preocupação, a teoria buscava, segundo Iser (1983b, v.2, p. 361), “liberar o tratamento da literatura da abordagem impressionista”, nesse sentido, o autor destaca que “a teoria primariamente teoriza a abordagem da literatura e não ela própria.”

Mas como a teoria pode ajudar a resgatar o “prestígio da literatura na consciência pública?” Luiz Costa Lima (1983a, v.2, p. 227), ao dissertar sobre o estruturalismo no Brasil, converge para a indagação de Iser:

Quando a sociedade não justifica ou favorece uma escolha profissional, esta precisa se apoiar em sua própria força argumentativa. E, assim, teorizar sobre a literatura se torna também um exercício político, uma maneira de forçar-se a pensar sobre sua própria sociedade.

O pensamento de Costa Lima corrobora a proposição inicial sobre teorizar como necessidade de explicar nossa relação com o outro e conosco, o sentido do nosso próprio existir. Admitir como Lima o fez que “teorizar sobre a literatura se torna também um exercício político” amplia, sobremaneira, nossa responsabilidade diante das conseqüências —

---

<sup>2</sup> Aqui não nos referimos às teorias tidas como científicas, obviamente, mas àquelas implícitas ou explícitas que todos fazem no seu cotidiano. Neste momento, estamos relacionando teoria à necessidade de entender e explicar os eventos que nos circundam desde a infância. Muitos exemplos poderiam ser dados, visto que nós teorizamos a todo instante e em diversas áreas, desde a medicina até a meteorologia. Pinçaremos um deles: as teorias produzidas no senso comum para “explicar” a nossa personalidade e a dos outros, chamadas pela “psicologia oficial” de TIP (teorias implícitas da personalidade), são produzidas por cada um de nós, sem o fundamento da psicologia social, embora esta estude a sua produção.

<sup>3</sup>Cf. ISER, Wolfgang. *Key Concepts in Current Literary theory and the Imaginary* (1978). In: \_\_\_\_\_. **Prospecting**: from reader response to literary anthropology. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1993b.

das estéticas às históricas — de cada abordagem literária. Em palavras mais duras, teorizar sobre literatura não é tecer imagens com as nuvens, é tecer sentidos de existência. Há, contudo, a estranha observação de certo pr

[...] a proliferação dos meios de comunicação e um crescente interesse em cultura e relações interculturais, mas as principais forças propulsoras foram uma crença em declínio na opinião na ontologia da arte, a crescente confusão difundida pela crítica impressionista e a busca do sentido que gerou o conflito de interpretação.<sup>5</sup>

Este tipo de aproximação tem se mostrado bastante profícuo visto que várias disciplinas das humanidades, por exemplo, semiótica, teoria da *gestalt*, psicanálise, hermenêutica, teoria da informação, sociologia e pragmatismo empenharam-se no desenvolvimento do estudo da arte e da literatura do seu próprio ponto de vista (ISER, 2006). Além de disciplinas outras se sentirem convidadas a debruçar-se sobre o estudo da literatura, abriu-se espaço para trabalhos interdisciplinares — o que, de nossa ótica, parece ser ainda mais interessante, pois se a interação for bem construída, poder-se-á evitar o reducionismo em uma das áreas. Dentro desta perspectiva, o presente trabalho inclui a presença da psicologia como disciplina aberta a uma interseção com a teoria literária.

É preciso, no entanto, estabelecermos o que denominamos teoria. Concordamos com Iser (2006, p. 5) sobre as teorias serem, “antes de tudo, ferramentas intelectuais”.<sup>6</sup> Esta concepção abreviada de teoria é análoga à forma como o psicólogo russo Vygotsky<sup>7</sup> (1998) explica o nosso funcionamento mental através do uso de instrumentos psicológicos. Para ele, os instrumentos psicológicos agem como ferramentas mediando nossa relação com os objetos de conhecimento. Ora, em consonância com o pensamento do autor da teoria histórico-cultural, filiada à psicologia, as teorias são sistemas simbólicos, ao mesmo tempo em que são por eles constituídas, portanto, instrumentos psicológicos. É possível, por conseguinte, inferirmos que para Vygotsky as teorias também se constituem em ferramentas intelectuais, possuindo uma dupla função: propiciar o conhecimento acerca dos objetos de estudo sobre os quais nos inclinamos e, com isso, alargar nossa consciência. Em outras palavras, as teorias além de providenciarem um discernimento sobre os fatores implicados no objeto de estudo, tornando-o mais claro, elevando nosso grau de relacionamento com ele, ainda nos auxiliam — perdoem-nos a redundância—, no nosso autoconhecimento, pois se relacionam ao próprio processo de formação da subjetividade e, conseqüentemente, da consciência.<sup>8</sup>

Embora partamos de uma definição abrangente e aparentemente conciliadora, há, obviamente, diferenças e limites nos modos de se pensar e fazer teoria. Iser (2006) classifica

---

<sup>5</sup> [...] proliferation of the media and a growing interest in culture and intercultural relationships, but the main driving forces were a declining belief in the ontology of art, the growing confusion spread by impressionistic criticism, and the quest for meaning that generated the conflict of interpretation.

<sup>6</sup> [Theories are] first and foremost intellectual tools.

<sup>7</sup> Adotamos, no presente trabalho, a grafia Vygotsky para o nome desse autor. Nas citações e Referências, todavia, mantivemos a grafia utilizada conforme a publicação em pauta.

<sup>8</sup> Cf. o processo de formação da subjetividade e da consciência postulado por Vygotsky (Capítulo III).

estes modos em dois conjuntos ou vertentes, as teorias *hard-core* (como a praticada por físicos) e as teorias *soft* (como a praticada no mundo da arte e da literatura). Enquanto as primeiras lidam com verificação de hipóteses através de testes para corroboração ou refutação dos resultados obtidos mediante a análise dos dados coletados, as segundas “‘une[m] os pedaços’, dados observados, elementos extraídos de diferentes estruturas”<sup>9</sup> (ISER, 2006, p. 5), relacionados, por sua vez, ao objeto examinado ao qual são ainda acrescentados, se for o caso, novos pontos de vista.

Fazer uma interseção entre os conceitos demonstrados na estrutura da teoria histórico-cultural, relacionando-os à teoria do efeito estético, cujo objeto diz respeito ao fato literário, mas também a processos de envergadura psicológica, parece ser algo coerente com a constituição de ambas as teorias, pois tanto uma como a outra podem ser filiadas às teorias *soft*.<sup>10</sup>

A teoria do efeito estético, de Iser, pode ser usada como um exemplo da especificação de teoria literária (e, portanto, *soft*) por ele mesmo demonstrada, porque formada de “‘união de pedaços’ de dados observados, elementos extraídos de diferentes estruturas”, tais como, da psicologia social (contingências que determinam a interação social que serviram de base para a formulação iseriana de assimetria na interação texto-leitor), da psicanálise da comunicação (conceito de *no-thing*), da sociologia do conhecimento (conceitos como enclave), da psicologia da *gestalt* (modelo figura e fundo, formação de *gestalten*, rompimento da *good continuation*), da fenomenologia (conceitos como concretização e vazios dentre outros) e da pragmática (modelo dos Atos de Fala, de Austin). Estes “pedaços” foram extraídos de diversas estruturas de diferentes disciplinas ou áreas e adaptados ao objeto de estudo: a formulação do efeito estético. Como vimos, Iser (2006) admite que é possível acrescentar novos pontos de vista quando necessário, e ele o fez, de forma que sua teoria do efeito estético tornou-se ponto de partida para a Antropologia Literária, sobre a qual veio se debruçando nos últimos anos.

É preciso, entretanto, estarmos atentos e cuidadosos, pois conforme Eco (1993, p. 72), “em teoria, sempre se pode inventar um sistema que torne plausíveis pistas que, em outras circunstâncias, não teriam ligação”. No entanto, a articulação dos “pedaços” foi realizada por Iser de maneira minuciosa, com perspicaz argumentação e desenvoltura de raciocínio. Somente a análise desses “pedaços” — de onde foram retirados, como eram lidos no contexto

<sup>9</sup> [The soft theory] “pieces together” observed data, elements drawn from different framework.

<sup>10</sup> Consideramos que talvez as teorias *soft* e as teorias *hard-core* não sejam perfeitamente extremadas, como as propõe Iser, mas se configurem num contínuo, que as perfila numa escala. Desta forma, a teoria do efeito estético poderia ser vista como mais *soft* do que a teoria histórico-cultural.

original, quais os motivos de sua inserção na teoria do efeito estético e como determinada relação foi engendrada — gerou a profícua tese de doutorado de Maria Antonieta Jordão de Oliveira Borba, publicada em formato de livro. De outra maneira, nas palavras de Borba (2003a, p. 16, grifos da autora):

Daí as reflexões deste livro direcionarem-se, inicialmente, no sentido de apresentar, descrever e discutir um conjunto de pontos teóricos propostos por Iser e orientarem-se pelo que genericamente denominamos “Pressupostos e quadro categorial” [...], devendo tal exposição ser desmembrada em subitens, segundo o critério de maior aproximação entre os tópicos formulados em certas disciplinas e suas implicações para a *teoria do efeito*. Nessas divisões, pretendemos sistematizar as contribuições obtidas por Iser quando lê a sociologia do conhecimento [...], a psicologia social [...], a psicanálise da comunicação [...], a psicologia da gestalt [...]. Como os estudos da pragmática emergem de modo mais decisivo nos momentos em que Iser discute a aplicabilidade dos *atos de fala* à estrutura da obra literária, reservaremos um espaço próprio para estabelecer *Relações entre texto ficcional e texto pragmático*.

Reconhecendo a importância do pensamento iseriano para a teoria literária, a ponto de motivarmo-nos de modo bastante forte para a empreitada de revisitá-lo, mas diferentemente de Borba (2003a), nem sempre concordamos com determinadas implicações apresentadas por Iser para o funcionamento dos “pedaços de dados observados” e, através da porta aberta por ele próprio, ao dizer que novos pontos de vista podem ser acrescentados, se necessário, propomos a inclusão de alguns novos “pedaços”. O pensamento de Iser (2006, p. 9), a seguir, corrobora nossa pretensa articulação, pois se:

[...] a ênfase das teorias modernas está no relacionamento entre a obra de arte, as disposições de seus receptores e as realidades de seu contexto [e] as teorias traduzem a experiência de arte dentro da cognição na qual — sendo governadas por critério — promove uma oportunidade para uma intensificação da consciência, um refinamento das faculdades perceptivas, e uma transmissão de conhecimento infalsificável. [Além do fato de que as] teorias se propõem a explicar a função social e antropológica da arte, e finalmente, elas servem como ferramentas para mapear a imaginação humana, a qual é afinal de contas o último recurso que os seres humanos têm para sustentar-se.<sup>11</sup>

então, a teoria histórico-cultural de Vygotsky pode abordar aspectos atinentes à teoria do efeito estético. Isto porque tanto “as disposições de seus receptores e as realidades de seu contexto”, como o “refinamento das faculdades perceptivas” são processos subjacentes aos interesses de uma teoria psicológica como a vygotskiana. A articulação estabelecida mais anteriormente — entre a definição de Iser acerca das teorias como ferramentas intelectuais e o pensamento de Vygotsky sobre a formação da subjetividade e da consciência humana

---

<sup>11</sup> [...] the emphasis of modern theories is on relationships between the work of art, the dispositions of its recipients, and the realities of its context. [and] Theories translate the experience of art into cognition which — being criterion-governed — provides an opportunity for a heightening of awareness, a refining of perceptive faculties, and a conveying of infalsifiable knowledge. [Besides the fact that] theories set out to explain the social and anthropological function of art, and finally, they serve as tools for charting the human imagination, which is after all the last resort human beings have for sustaining themselves.

relacionar-se ao uso de instrumentais psicológicos vistos igualmente como ferramentas para mediar a ação do homem com sua própria mente —, permite-nos admitir o relacionamento entre a teoria histórico-cultural e uma teoria literária como a iseriana no que tange ao objetivo de “mapear a imaginação humana”.

Se à teoria *hard-core* interessa chegar na predição de eventos, a teoria *soft*, por seu turno, tem como objeto a arte e a literatura e estes não se curvam à predição, conquanto possam ser avaliados. De maneira diversa das teorias *hard-core*, as teorias *soft* não são governadas por leis. Enquanto aquelas se tornam plausíveis quando fecham uma estrutura descobrindo uma lei passível de predições, estas aspiram a um fechamento através de uma metáfora ou, conforme Iser (2006, p. 6), de “conceitos abertos, isto é, aqueles marcados por equívocos devido a referências conflituosas”.<sup>12</sup> Iser (2006) exemplifica utilizando termos como “harmonia polifônica”, “fusão de horizontes”, “esquema herdado”. O “manto da teoria” é garantido pelo fechamento do sistema. Deste modo, a designação das leis para as ciências e das metáforas para as humanidades é uma das diferenças mais salientes entre os dois tipos de teorias, tendo em vista que uma lei é passível de aplicação, enquanto as metáforas provocam associações. Ao primeiro é permitido estabelecer realidades, ao segundo a identificação de padrões.

Na teoria do efeito estético, a metáfora promotora do fechamento da estrutura do sistema, por assim dizer, seria a interação texto-leitor. Através dela a obra teria sua virtualidade efetivada, nas palavras de Schwab (1999, p. 39): “essa metáfora da ‘interação’ designa uma instância textual que guia a recepção do texto e um leitor que ‘processa’ ativamente o texto.” Através dessa metáfora várias associações são construídas, dentre elas a concepção do *leitor implícito*. O presente estudo tem exatamente neste eixo, a interação texto-leitor e a concepção do *leitor implícito*, o seu foco. A partir da metáfora que fecharia a estrutura de sistema da teoria do efeito estético e do principal conceito a ela associado, pretendemos “juntar pedaços” da estrutura da teoria histórico-cultural no sentido de proporcionar um novo ponto de vista.

Isto é necessário porque a interação texto-leitor é mais que uma metáfora do que acontece no interior do texto. De fato, a anuência ou não do leitor real em assumir as indicações do *leitor implícito* — preencher os vazios do texto em busca da construção do sentido, conforme exige sua estrutura apelativa — traz repercussões para a formulação do objeto estético. Em outros termos, existe uma atividade real do leitor (também real). Mesmo

---

<sup>12</sup> “Open concepts”, i.e., those marked by equivocalness owing to conflicting references.

as disposições do leitor somente se atualizando a partir das condições do texto, é notório que tais condições textuais têm um poder limitado: sem determinadas disposições do leitor (real) — pois, na verdade, é ele quem efetivará ou não uma interação com o texto — a obra também não se constituiria. Logo, se a relação, por definição intrínseca, entre os aspectos emocionais e cognitivos do leitor não for considerada, estaremos diante de um conceito de *leitor implícito* que supõe um leitor ideal e a-histórico e, em consequência, uma concepção ainda imanentista de literatura. Para Vigotski (1999a), a arte não pode ser reduzida nem a sua função cognoscitiva, nem a sua expressão emocional, ambos os fatores, o intelecto e o emocional, ou o cognitivo e o afetivo, são os responsáveis pela criação humana.

Concebemos a teoria iseriana como integrante do bloco das teorias não diretamente aplicáveis, caso a quiséssemos implementar seria necessário antes criar um método a partir dela. Assim, ao passo que a teoria favorece uma estrutura de categorias gerais para estudo do objeto, o método visa um caminho para sua implementação. Na esteira de Iser (1983b, 2006), as teorias fundamentam a estruturação das categorias e os métodos propiciam as ferramentas para a interpretação, estabilizando a teoria. Desta maneira, não pretendemos formular método, mas uma reflexão acerca da estrutura do sistema, por ele elaborado. Igualmente não é nossa aspiração sair do âmbito da teoria do efeito estético, nem tampouco da perspectiva vygotskiana na busca da formulação de uma terceira abordagem.

Nosso objetivo é bastante pontual e configura-se numa perspectiva metateórica: repensar a estrutura de sistema da teoria do efeito estético (de Iser) a partir de dois pontos centrais, a **interação texto-leitor** e a **concepção de leitor implícito**. Para isso, pretendemos construir uma articulação entre estas idéias-chave e determinados conceitos formulados pela teoria histórico-cultural (de Vygotsky) com a intenção de adicionar novos pontos de vista considerados necessários para compreender a suposta participação do leitor (real) na efetivação do sentido da obra literária. Denominamos esta abordagem de metateórica pelo fato de nosso interesse não residir exclusiva ou diretamente no objeto de estudo da teoria do efeito, porém na própria articulação interna de sua estrutura teórica. O intuito do trabalho, então, parece ser corroborado com o pensamento de Rocha (1999, p. 225) quando em sua participação no VII Congresso UERJ, direcionando sua fala ao teórico alemão, refere-se ao fato que ele não deseja

produzir nem uma teoria *da* literatura, tampouco uma teoria *sobre* literatura, mas uma *teoria literária*, ou seja, uma resposta teórica a um *corpus* literário específico. De modo mais particular, em sua definição do imaginário, Iser propôs a noção de “conceito neutro”, a fim de evitar termos carregados de sentido. Acredito que as noções de teoria literária e de conceito neutro auxiliam a aprofundar uma discussão que temos tido. Noutras palavras, essas noções

parecem situar-se entre as figuras de um modelo abstrato e de descrições de leituras concretas de texto.

Aproveitamo-nos desta citação para compreendermos como o fazer teórico para Iser se relaciona aos termos teoria **da** literatura, teoria **sobre** literatura e **teoria literária**, definindo a última, na qual se insere o pensamento iseriano, como “uma resposta teórica a um *corpus* literário específico.” Por isso mesmo a teoria do efeito estético nos interessa: ela constitui-se numa **teoria literária** de fato. Rocha conclui sua participação localizando as noções de teoria literária e “conceito neutro” entre um modelo abstrato e uma descrição de leituras concretas de texto. Nesta direção, a apresentação da teoria do efeito estético em *O Ato de Ler: uma teoria do efeito estético*,<sup>13</sup> permite-nos a visualização de uma teoria que oscila entre um modelo abstrato e uma descrição de leitura concreta de texto. Tal oscilação pertinente e necessária, por vezes, torna-se confusa ou possibilita-nos entrever certas contradições. A concreção do objetivo da tese em pauta poderá melhor viabilizar o entendimento desta oscilação.

Concordamos com Iser (1999g, p. 225) sobre uma teoria literária precisar “ser capaz de processar, analisar ou compreender algo dado” ao invés de se ocupar “mais intensamente com o que acontece quando sistemas diferentes interagem”, todavia não é nosso fito construir uma teoria literária abordando um dado objeto literário, antes nosso objeto é a própria teoria literária, daí estarmos no âmbito da metateoria. O repetitivo jogo de palavras torna-se necessário, pois é preciso esclarecer que um trabalho cujo objeto é o estudo teórico sobre a teoria acaba tendo repercussões também no objeto de estudo da teoria abordada como objeto. Assim, a experiência estética, objeto de estudo da teoria do efeito estético, não se configura em objeto de estudo de modo direto e exclusivo desta tese, porquanto é a própria teoria que a inclui, o nosso foco. Julgamos, contudo, que a problematização de eixos centrais como a interação texto-leitor e a concepção do *leitor implícito*, à medida que a eles possa ser anexado um novo ponto de vista, o da teoria histórico-cultural, influencia o estudo da experiência estética.

Nos tópicos que se seguem, intencionamos de forma sucinta, pois, dentro do escopo de uma introdução, distinguir entre recepção e efeito além de problematizar temas como interação texto-leitor e conceito de *leitor implícito*.

---

<sup>13</sup> The act of reading: a theory of aesthetic response. Na versão brasileira este livro foi editado em dois volumes (Cf. Referências).

## 2 Recepção e efeito

A distinção entre recepção e efeito favorece-nos a identificação dos leitores concebidos por cada uma das vertentes, a saber, Estética da Recepção, conforme pensada por Hans Robert Jauss e a Teoria do Efeito Estético, de Wolfgang Iser — necessária devido ao caráter relacional entre as duas —, tornando-se pois, tarefa precípua de um estudo que pretende repensar a estrutura de sistema da segunda, a partir da interação texto-leitor e do conceito de leitor a ela associado.

Segundo Lima (2002, p. 52, grifos do autor), em seu prefácio “O leitor demanda (d)a literatura” à primeira edição do livro *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*:

[...] as posições de Jauss e Iser, não são, nem nunca foram, totalmente homólogas. Ao passo que Jauss está interessado na *recepção* da obra, na maneira como ela é (ou deveria ser) recebida, Iser encontra-se no *efeito* (*Wirkung*) que causa, o que vale dizer, na *ponte* que se estabelece entre um texto possuidor de tais propriedades — o texto literário, com sua ênfase nos vazios, dotado pois de um horizonte aberto — e o leitor. Com o primeiro, pensa-se de imediato no receptor, com o segundo, ele só se cogita mediatamente.

Para Jauss (2002), a recepção refere-se ao momento condicionado pelo destinatário, enquanto o efeito é o momento condicionado pelo texto. Embora estes dois processos ocorram na relação texto-leitor, há um diferencial importante: a recepção é favorecida (ou não) **pelo** sujeito, ao passo que o efeito é produzido (ou não) **no** sujeito, porém determinado, de forma especial, pela **relação** leitor-texto e não por um único pólo da interação.

Sobre a diferenciação entre recepção e efeito, Iser (1996, v.1, p. 7) afirma que a estética da recepção não possui a unidade sugerida por uma classificação porque duas orientações perpassam o conceito de estética da recepção que apesar de sua reciprocidade são distintas, a saber: a recepção e o efeito. A recepção refere-se à assimilação documentada de textos, enquanto “o próprio texto é a ‘prefiguração da recepção’, tendo com isso um potencial de efeito cujas estruturas põem a assimilação em curso e a controlam até certo ponto.” Dito de outra forma: a **recepção** de uma obra é regulada (mais e não somente) pelo **destinatário**, ao passo que o **efeito** desta obra estaria mais regulado pela **relação** texto-leitor e não ostensivamente por um dos pólos da díade. Na recepção, o contato seria mais direto; no efeito, por seu turno, haveria uma mediação. O efeito seria construído pelo leitor a partir do preenchimento dos vazios do texto; a recepção, por sua vez, seria denunciada pelos horizontes

de expectativa medidos no decorrer do tempo. Podemos dizer que o leitor<sup>14</sup> concebido por Iser — aquele que efetivará as indicações do texto — é individual, então concreto, enquanto o de Jauss é coletivo e por isso mais socializado. Nos capítulos seguintes veremos que isto não é bem assim.

O leitor real, concreto, individual possui idiossincrasias de ordens várias, dentre elas, de modo mais conspícuo para a temática em jogo, as emocionais e cognitivas que condicionam o preenchimento dos vazios do texto. Para a estética da recepção atingir sua dimensão mais plena através da interligação de seus dois princípios centrais, a recepção e o efeito, seria necessário uma análise da recepção da obra que abarcasse as disposições históricas e sociais do leitor — como postulou Jauss —, enquanto a análise do efeito, por sua vez, considerasse as disposições cognitivas e emocionais do leitor.

É importante, no entanto, salientar que as disposições histórico-sociológicas (do leitor de Jauss) e as emocionais-cognitivas (do leitor [real quando assume a *implicitude* proposta pelo texto] de Iser) não são objetos de estudo apenas nas ciências específicas que as contém — História, Sociologia, Psicologia Social, Psicologia Cognitiva e Psicanálise, dentre outras —, mas na relação do leitor com o texto, no momento em que tais disposições se influenciam reciprocamente. É vital, contudo, não esquecermos que o leitor proposto por Jauss também possui dimensão cognitiva e emocional, mesmo que estejamos nos referindo a um leitor coletivo. O leitor proposto por Iser igualmente possui uma dimensão histórica e social, mesmo quando aludimos a um indivíduo. A relação entre os sistemas sociais permite esta fusão de aspectos: observamos certos atributos de um nível coletivo nos indivíduos que compõem um grupo social, ao passo que as características individuais estão diluídas na coletividade. Apenas, para efeito de estudo, fizemos uma divisão pelo preponderante.

Em outras palavras: não se defende aqui a consideração da análise das disposições do leitor por cada uma de suas respectivas áreas responsáveis, mas o olhar interdisciplinar vigorando exatamente a interseção entre os campos envolvidos no estudo e seu fluxo recíproco de influências. A proposta, então, seria a análise da dinâmica, do processo interativo ocorrido entre duas vertentes e não a implementação de análises estanques em áreas específicas do conhecimento, extraídas e adaptadas ao objeto em voga sem considerar as suas idiossincrasias, como se uma área produzisse a teorização e a outra fosse apenas um campo receptáculo que de modo passivo serve à aplicação daquela.

---

<sup>14</sup> Ainda não estamos nos referindo à concepção de *leitor implícito*.

É neste contexto, portanto, que o presente estudo se localiza: a psicologia, do ponto de vista da teoria histórico-cultural, será utilizada com o fito de fornecer subsídios para a análise das condições emocionais e cognitivas do leitor (real), da perspectiva iseriana, aquele que efetiva as indicações da estrutura textual. Frisemos, todavia, que denominamos de condições emocionais aquelas intimamente associadas à cognição, como por exemplo, motivação para o ato de ler e apego às representações formuladas. Isto porque entendemos, à luz de Vigotski (1993, p. 6-7), a indissociabilidade entre cognição e afeto:

Referimo-nos à relação entre intelecto e afeto. A sua separação enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de “pensamentos que pensam a si próprios”, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. [...] Justamente por isso, a antiga abordagem [referindo à psicologia tradicional] impede qualquer estudo fecundo do processo inverso, ou seja, a influência do pensamento sobre o afeto e a volição.

De qualquer forma, para evitar equívocos daqui por diante, quando necessário, usaremos a expressão “condições sócio-cognitivas”. Com isto, entendemos que o aspecto emocional está contido no cognitivo, já, inclusive, em sua própria formação, ao tempo em que ambos, emocional e cognitivo, são constituintes e constituídos graças à inserção social do indivíduo.

Sendo o leitor a interface possível entre a teoria do efeito estético e a teoria histórico-cultural, para o desenvolvimento da pretensa articulação problematizamos, a seguir, a interação texto-leitor e a concepção de *leitor implícito*.

### **3 Interação texto-leitor e *leitor implícito* na Teoria do Efeito Estético**

De acordo com Iser (1996, v. 1, p. 51), o pólo artístico de uma obra seria o texto criado pelo autor, enquanto seu pólo estético estaria na concretização do leitor em contato com o texto. Assim, da perspectiva iseriana, a obra literária é algo virtual e, por isso, não se identifica nem com a realidade do texto nem com as disposições caracterizadoras do leitor. Para o teórico alemão, “isolar os pólos significaria a redução da obra à técnica de representação do texto ou à psicologia do leitor”, eliminando-se, dessa forma, justamente o processo que se pretende analisar. Embora Iser considere a importância da “necessidade heurística de uma análise dos componentes”, ele teme que a prevalência de tal análise favoreça o desaparecimento da virtualidade da obra. Apesar de compreendermos a sua preocupação em relação aos perigos da preponderância de uma análise unilateral e

psicologizante, é heurísticamente inadmissível um trabalho que visando à interação texto-leitor se prive de analisar cada um dos pólos no âmbito do que cada um deles influencia e é influenciado pelo outro.

Interação em si é algo que não existe, no sentido objetivo do termo: não se vê, não se toca. A interação seja em relação a quaisquer dois componentes / agentes é sempre uma inferência. Agora a pergunta é: inferência a partir de quê? Na interação entre duas pessoas, apenas a título de ilustração, a inferência pode ser pensada a partir dos comportamentos dos participantes “A” e “B”. Dito de outro jeito: se “A” se comporta de forma gentil e respeitosa com “B”, ao passo que “B” responde de modo igualmente atencioso, inferimos que a interação entre “A” e “B” é fraterna, embora não possamos ver ou tocar a fraternidade. Na interação texto-leitor, todavia, a inferência seria a partir da análise das disposições do texto e das disposições do leitor, tarefa difícil se considerarmos a dinamicidade do objeto de estudo e a densidade subjetiva intrínseca ao ato de inferir. Iser (1999a, v.2, p. 97) converge para nossa linha de pensamento, ao discutir a assimetria texto-leitor:

Sendo uma atividade guiada pelo texto, a leitura acopla o processamento do texto com o leitor; este, por sua vez, é afetado por tal processo. Gostaríamos de chamar tal relação recíproca de interação. Descrevê-la enfrenta dificuldades num primeiro momento pois a teoria da literatura carece nesse ponto de premissas, e também seria mais fácil captar os agentes dessa relação do que aquilo que acontece entre eles.

Se interação diz respeito, no sentido mais restrito da palavra, ao que acontece entre dois termos, então é preciso compreender como funciona cada um deles em relação ao outro, e vice-versa, sobretudo se um deles, no caso o leitor, é afetado pelo “processo”. A partir daí depreender-se-ia a relação existente entre os dois: a interação texto-leitor. Evidentemente não interessariam as disposições, quer fossem do texto ou do leitor, que não estivessem ligadas ao processo em si, o efeito estético. Caso isto ocorresse, o estudo resvalaria no perigo já previsto por Iser: a destruição da obra.

O trabalho na interseção com a teoria do efeito estético, tentando buscar justamente o fluxo recíproco de influências na interação texto-leitor, parece-nos um indicativo de superação ou minimização de alguns entraves, pelo menos no aspecto teórico. Por outro lado, nas palavras de Lima (2002, p. 55), Iser acredita que a “estrutura do texto tem, portanto, um papel de regulação da leitura, implicitamente oferecendo os critérios de distinção entre a pura recepção projetiva, isto é a leitura condenada, e a leitura constitutiva de um sentido apropriado.” Concentrar-se-ia, neste ponto, ainda pelas lentes de Lima, o calcanhar-de-aquiles da teoria de Iser “e o ponto crítico da, genericamente falando, estética da recepção”, uma vez

que a citada asserção suporia um *leitor implícito* (*implizite Leser*), aproximando-se, portanto, do leitor ideal.

Iser (1996, v. 1, p. 73) define o *leitor implícito* como aquele que:

não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis. Em conseqüência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto. [...] A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor.

Ora, é evidente que o conceito de *leitor implícito* é uma alternativa teórica para dar conta do processo interativo entre texto e leitor apenas por um pólo, o do texto. Em outras palavras: a teoria de Iser resvala justamente nos perigos para os quais ele próprio advertiu, a preponderância de uma análise apenas em um pólo trazendo a destruição da virtualidade da obra, só efetivada no ato da leitura. Se “a concepção do *leitor implícito* designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor”, o leitor real é negligenciado na análise da interação texto-leitor e mais uma vez caímos no imanentismo textual. Porém se Iser (1996, v.1, p. 75) reconhece o “sentido do texto [como sendo] apenas imaginável, pois ele não é dado explicitamente; em conseqüência, apenas na consciência imaginativa do receptor se atualizará”, então o leitor real, chamado agora de receptor, é necessário para que a obra se constitua.

Assim, o conceito de *leitor implícito* é necessário à consistência de uma formulação teórica insuficiente para abarcar os dois pólos da interação texto-leitor, contudo, na implementação real desta interação o leitor concreto se mostra. Portanto, como construir uma ponte entre a metáfora interação texto-leitor relacionada ao interior do texto e o leitor real? Eis, então, um dos principais objetivos da articulação ora pretendida.

Ainda com respeito à definição de interação proposta por Iser, é importante ressaltar não apenas sua convergência em direção a nossa, mas a dificuldade em descrevê-la admitida por ele próprio. Além disso, Iser justifica a referida dificuldade pela carência de premissas que a teoria da literatura apresenta nesta área. Mais adiante, ainda na discussão implementada acerca da interação texto-leitor, encontramos uma síntese da teoria da interação apresentada pela psicologia social, nas perspectivas de Edward E. Jones e Haroldo B. Gerard<sup>15</sup>, e da teoria psicanalítica da comunicação, conforme apresentação de R. D. Laing, H. Phillipson e A. R. Lee<sup>16</sup>. É a partir desta síntese, inclusive<sup>16</sup>, que Iser identifica as principais diferenças e

<sup>15</sup> JONES, E. E. & GERARD, H. B. **Foundations of Social Psychology**. Nova York: John Wiley & Sons, 1967. p. 505-12.

<sup>16</sup> LAING, R. D.; PHILLIPSON, H. e LEE, A. R. **Interpersonal Perceptions: a Theory and Method of Research**, Nova York, 1966. p. 4.

similitudes entre a interação social envolvendo duas pessoas ou mais e a interação texto-leitor, que, embora social, é de outro naipe. Este é um dos “pedaços” extraídos de outra estrutura que Iser adapta aos dados de sua teoria propondo-lhe em seguida um novo ponto de vista.

Neste contexto, interessa-nos destacar a busca de Iser pelos pressupostos acerca da interação social na psicologia social e na psicanálise<sup>17</sup> da comunicação atestando não apenas o reconhecimento da carência da teoria literária em relação ao objeto de estudo em pauta, mas o recurso à interdisciplinaridade como tentativa de superação e/ou minimização desta carência, embora o segundo ponto não fosse admitido, pelo menos explicitamente, pelo autor.

Iser (1999a, v. 2) ao discorrer sobre o efeito estético dos textos ficcionais, lança mão de conceitos como o de *gestalt* e *good continuation*, próprios da teoria da *Gestalt*, vertente da psicologia interessada no estudo dos processos envolvidos na percepção. Mais uma vez, entretanto, o que queremos destacar são as várias situações nas quais a perspectiva de trabalho do autor revela uma busca interdisciplinar. Ressaltamos, pois, o importante fato do teórico alemão não descartar a psicologia (quer seja a Social, quer seja a *Gestaltista*) para retirar “pedaços” de sua estrutura que permitem acrescentar novos pontos de vista a sua teoria. Iser (1998, p. 1), em entrevista dada a Richard van Oort, admite que:

A crítica do efeito do leitor precisava de um novo fundamento por que ela estava interessada no processamento do texto, isto é, na maneira pela qual os leitores se relacionam aos textos. Consequentemente, um aspecto psicológico estava envolvido, o qual tentei desenvolver através das linhas da psicologia da Gestalt.<sup>18</sup>

Continuar o diálogo entre a teoria do efeito estético e a psicologia, desta feita, via a teoria histórico-cultural, não parece ser uma tarefa que desafie da perspectiva iseriana de pensar teoria. Estes hiatos — valha o trocadilho — para a interseção com outras estruturas, são, de nossa ótica, um dos pontos altos da forma iseriana de pensar. Ao passo que investir hoje numa teoria literária lançada há trinta anos, trazendo-a mais uma vez à discussão acadêmica, converge em direção às palavras de Borba (2003a, p. 13):

[...] Iser deixa o legado de uma obra capaz de responder às questões em debate que indicavam a necessidade de um aprofundamento sobre a experiência estética. Esse empreendimento para o qual se volta o teórico alemão pôde fundamentar um assunto de que se via ainda subtraída a teoria da literatura, se considerarmos a exigência de investigação em bases conceituais sólidas. Por uma de suas mais importantes publicações, *The act of reading – a theory of aesthetic response* [...], Iser é reconhecido como aquele que teve o mérito de construir uma *teoria do efeito* ao lado de uma *teoria da recepção* [...]. A descrição que faz da fenomenologia da leitura significa, em síntese, um trabalho que objetiva compreender a literatura no momento em que o leitor com ela interage. Trata-se de um projeto cujo pressuposto se contrapõe ao das correntes

<sup>17</sup> Não na vertente freudiana.

<sup>18</sup> Reader-response criticism needed an underpinning because it was concerned with text processing, that is, the way in which readers relate to texts. Consequently, a psychological aspect was involved, which I tried to develop at the time along the lines of Gestalt psychology.

críticas que lhe são antecedentes ou contemporâneas, pautadas em metodologias e/ou pressupostos que, segundo ele, insistiam em se or

atenção quando por um motivo ou outro ela não funciona como deveria, afetando sobremaneira a nossa vida. Assim ocorre com o ato de ler: parece ser tão natural que, na maioria das vezes, não nos preocupamos com ele, com a silenciosa transformação engendrada em nós. Desta forma, se a aparente banalidade da leitura é uma das razões pelas quais ela se torna um objeto de estudo ainda desconhecido em muitas de suas nuances; os seus efeitos geradores de “impaciência” nas pessoas, principalmente no sentido político, é um outro motivo para o não investimento na área. A leitura ainda se mostra carente, portanto, de investigações mais prementes. Além do mais, trata-se de um objeto complexo de ser abordado teórica e metodologicamente, requerendo, na maioria das vezes, como já explanamos, um olhar interdisciplinar, especialmente quando nos referimos não apenas à leitura de textos, mas à leitura de textos literários. Isto por que:

Diante do texto ficcional, o leitor é forçosamente convidado a se comportar como um estrangeiro, que a todo instante se pergunta se a formação de sentido que está fazendo é adequada à leitura que está cumprindo. [...] o texto ficcional possibilita uma multiplicidade de comunicações (LIMA, 2002, p. 51-52).

Iser (1996, v. 1) diferencia o texto literário, aquele mais repleto de espaços vazios, do texto não literário, aquele cuja quantidade de espaços vazios é bem menor. O primeiro abre a possibilidade de um maior número de leituras, enquanto o segundo terá um número bastante reduzido, talvez apenas uma, como no caso dos textos científicos. O segundo tipo de texto possui mais fatores determinados do que indeterminados, ao passo que no primeiro tipo, o literário, haveria mais aspectos indeterminados.

Aqui inúmeras perguntas poderiam ser feitas. Ensaieemos: os vazios a serem considerados numa relação texto-leitor estão apenas nos textos? Qual a relação entre conhecimento prévio do leitor e identificação/preenchimento/articulação de vazios? Ou ao contrário: quanto mais conhecimento prévio o leitor possuir, mais o texto parecer-lhe-ia completo? Se os vazios estiverem apenas no texto, como explicar a emancipação do leitor, postulada por Jauss? E antes de tudo: o que é um vazio no texto? Enfim, estas são algumas das questões passíveis de serem formuladas e que certamente geram outras. Pensaremos sobre estas questões oportunamente. Por ora, quisemos apenas destacar as inúmeras implicações contidas no ato de refletir sobre a leitura de textos literários.

Deste modo, o presente trabalho, dito mais uma vez, configura-se numa perspectiva metateórica, com objetivo de construir uma articulação entre a metáfora que fecharia a estrutura de sistema da teoria de Iser acerca do efeito estético (a **interação texto-leitor** e o principal conceito a ela associado, a **concepção de leitor implícito**) e determinados conceitos formulados pela teoria histórico-cultural de Vygotsky, com a intenção de adicionar novos

pontos de vista considerados necessários para compreender a suposta participação do leitor (real) na efetivação do sentido da obra literária.

Importante destacar que apesar de focalizarmos a interação entre as duas teorias no sentido de compreendermos a influência recíproca entre ambas, nossa base de investigação é a teoria do efeito estético, pois a presente tese se insere num programa de Teoria da Literatura. Assim, dedicamos um capítulo para uma sucinta descrição da teoria histórico-cultural, principalmente daqueles conceitos que podem ser utilizados na articulação pretendida, enquanto todo o restante da tese volta-se para a teoria do efeito estético. Como esta última encontra-se detalhada de modo mais sistemático no livro de Iser *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*, é de se esperar também uma forte recorrência a esta obra.

Para a consecução dos objetivos ora postulados discutimos no Capítulo I algumas das principais teorias que consideram a relação texto-leitor, tecendo uma comparação analítica entre elas, e observando como a teoria do efeito estético se situa dentro deste quadro e qual seu relacionamento com a Estética da Recepção. No Capítulo II, por seu turno, apresentamos de forma mais detalhada, a teoria do efeito estético, seus principais conceitos, sua crítica e contra-crítica, enquanto os principais conceitos da teoria histórico-cultural de Vygotsky, úteis à articulação com a teoria do efeito estético, é o centro de nossas atenções no Capítulo III. A articulação entre as duas teorias é implementada no Capítulo IV, tendo como eixo básico a interação texto-leitor e o conceito de *leitor implícito*. Com o intuito de facilitar a visualização da configuração pensada, alguns resultados da interseção entre as duas teorias foram ancorados na análise de Farias (2004) do romance *Budapeste*, de Chico Buarque, intitulada “*Budapeste: As fraturas identitárias da ficção*”, também naquele Capítulo. A Antropologia Literária e suas relações com a teoria do efeito estético como ponto de partida para a formulação de sua questão fundamental: por que o ser humano precisa ficcionalizar? são apresentadas no Capítulo V. Nas Considerações Finais sintetizamos as contribuições e limites da articulação ora demonstrada para uma teoria literária, ao passo que indicamos questões relevantes para investigações futuras relacionadas ao tema ou por ele inspiradas.

## CAPÍTULO I

### RELAÇÃO TEXTO-LEITOR E PERSPECTIVAS TEÓRICAS: UM PANORAMA

Neste capítulo, apresentamos algumas das principais teorias que consideram a relação texto-leitor, tecendo uma comparação analítica entre elas, no sentido de identificar avanços e/ou retrocessos, semelhanças e/ou diferenças umas em relação às outras. Para tanto, certas questões perpassam nossa análise: a) Qual o conceito de leitor apresentado por cada abordagem e qual sua implicação dentro de um ponto de vista que considere a categoria leitor? b) Como a teoria do efeito estético, de W. Iser situa-se dentro do presente quadro? c) Quais as relações entre a Estética da Recepção de H. R. Jauss e a Teoria do Efeito Estético de Iser? d) Como a experiência estética é vista pelas duas últimas abordagens?

Em sua resenha, S. Suleiman, elencando as tendências da crítica que lidam com o receptor enquanto peça importante da teoria, alude: à retórica, à semiologia e ao estruturalismo, na medida em que se preocupam com o processo de decodificação do texto pelo destinatário; à psicanálise e à hermenêutica, por lidarem com a questão da interpretação; e à sociologia da literatura que, mesmo num autor à primeira vista alheio ao tópico, como Lucien Goldmann, analisa a interação da obra com o público (ZILBERMAN, 1989, p. 15).

Assim, quer seja para bani-lo ou inseri-lo, o leitor não tem sido visto com indiferença. Este olhar não indiferente deve-se, muito presumivelmente, não apenas à indissociabilidade da relação autor-texto-leitor, mas à inegável participação do leitor — mesmo possuindo tantas definições quantos são os seus teóricos — na concretização da obra literária. Concretização também definida das mais variadas formas. Autores como Ingarden, Vodicka e Iser já nos mostram matizes desse conceito que se, por um lado, os relacionam, por outro, não os têm como homólogos.

Os caminhos percorridos pelas investigações acerca da relação entre texto e leitor são demasiadamente diversos sendo, por sua vez, igualmente distintas as correntes que os açambarcam. Um dos motivos para a diversidade de perspectivas teóricas sobre a relação texto-leitor parece ser a interdisciplinaridade inerente ao objeto de estudo e a dificuldade de estudar algo, em sua essência, processual.

Na abertura do segundo capítulo do livro *Estética da Recepção e História da Literatura*, a asserção de Susan Suleiman (apud ZILBERMAN, 1989, p. 13) sintetiza a diversidade de visões e suas dificuldades em lidar com ela:

A crítica dirigida para a audiência não é um campo, mas vários, não uma simples trilha muito batida, mas uma variedade de encruzilhadas, pistas seguidamente divergentes que cobrem uma vasta área da paisagem da crítica segundo um padrão cuja complexidade desencoraja os bravos e confunde os fracos de coração.

Mesmo com a miscelânea de pressupostos e implicações diferenciadas produzindo uma sensação de caos teórico, é possível paradoxalmente notar, em perspectivas teóricas antitéticas, um ponto de convergência indicando a participação, mais ou menos ativa, do leitor.

Neste contexto, visando aos propósitos do presente estudo, manteremos nosso foco de atenção nas perspectivas que se debruça(ra)m sobre a tarefa de pensar explicitamente a relação texto-leitor, preocupando-se inclusive em conceituar o leitor. Uma análise mais detalhada das vertentes mostra-nos, em sua maioria, fortes resquícios de uma atitude ainda imanentista<sup>1</sup>. Diante disto, o *Reader-Response Criticism* — reunindo variadas perspectivas teóricas ligadas as mais diversas correntes, todas de alguma forma interessadas na relação texto-leitor — será sinteticamente apresentado, seguido pela Estética da Recepção, conforme pensada por Jauss. A teorização iseriana pode ser pensada tanto dentro do *Reader-Response Criticism* quanto da Estética da Recepção e será apenas ligeiramente exposta dentro do panorama aqui ilustrado, uma vez que o próximo Capítulo é a ela dedicado.

### **1 *Reader-Response Criticism*: um desafio aos fracos de coração.**

Jane Tompkins (1980, p. ix), na introdução da coletânea *Reader-Response Criticism: from formalism to post-structuralism*, escreve:

Os ensaios reunidos aqui re-enfocam a crítica no leitor. [...] Enquanto eles focam no leitor e no processo de leitura, os ensaios representam uma variedade de orientações teóricas: nova crítica, estruturalismo, fenomenologia, psicanálise e desconstrução moldam suas definições de leitor, de interpretação e do texto.<sup>2</sup>

O *Reader-Response Theory* não pode ser considerado um movimento em virtude de não possuir a característica de uma escola unificada. A saber, há apenas dois pontos básicos em comum, a importância atribuída ao leitor e a rejeição ao *New Criticism*. Jane Tompkins

---

<sup>1</sup> A perspectiva de Stanley Fish é uma exceção, mas nem por isso um ganho, pois descamba para o pólo do leitor, obliterando completamente o texto literário.

<sup>2</sup> The essays collected here refocus criticism on the reader. [...] While they focus on the reader and the reading process, the essays represent a variety of theoretical orientations: New Criticism, structuralism, phenomenology, psychoanalysis, and deconstruction shape their definitions of the reader, of interpretation, and of the text.

(1980) diz ser o *Reader-Response Criticism* um termo associado àqueles teóricos que usam as palavras *leitor, o processo de leitura e resposta / efeito* de modo a circunscrever sua área de investigação.

De acordo com Rabinowitz (1997, p. 1), os termos *reader theory* (teoria do leitor), *audience theory* (teoria da audiência), *reader-response theory*<sup>3</sup> referem-se a tipos mais subjetivos de crítica do leitor, enquanto a *Reception Theory* (Teoria da Recepção) diz respeito mais especificamente à escola alemã da crítica da recepção (*Receptionskritik*), representada por Hans Robert Jauss.

O *Reader-Response Criticism* surge em oposição à máxima do *New Criticism* emitida por Wimsatt e Beardsley<sup>4</sup> (1967, p. 21, grifos do autor, apud ISER, 1996, v. 1, p. 61): “A Falácia Afetiva é uma confusão entre o poema e seus *resultados* (o *que é* e o *que faz*). Começa por tentar derivar o padrão da crítica dos efeitos psicológicos do poema e termina em impressionismo e relativismo.” Como os críticos do *Reader-Response Criticism* acreditam que o sentido de uma obra só efetivamente existe através de sua realização na mente do leitor, seria impossível descrever tal sentido sem a descrição dos efeitos tidos como psicológicos. Assim, a ênfase no leitor e a destruição da objetividade do texto são os pontos comuns aos teóricos do *Reader-Response Criticism*; sendo necessário, portanto, redefinir os objetivos e métodos dos estudos literários.

Jane Tompkins (1980) aponta como marco inicial do *Reader-Response Criticism* os estudos sobre a resposta emocional de I. A. Richard em 1920 ou o trabalho de D. W. Harding e Louise Rosenblatt em 1930, todavia ela escolheu iniciar sua coletânea sobre o assunto com o ensaio de Walker Gibson (1950),<sup>5</sup> para mostrar uma busca mais efetiva pela participação do leitor já dentro do formalismo.

Os teóricos amplamente identificados com a denominação *Reader-Response Criticism* mesmo tendo no enfoque ao leitor seu ponto de partida, possuem concepções diferenciadas sobre ele. Destacaremos, pois, as diversas concepções de leitor apresentadas nos principais ensaios reunidos por Tompkins (1980).

O ensaio de Walker Gibson, intitulado *Authors, speakers, readers, and mock readers* (1980), apresenta uma concepção de literatura centrada no texto. De acordo com ele, o sentido literário encontra-se nas palavras da página e para desvendá-lo é necessário um treinamento especial para o leitor. Gibson introduz a noção de **leitor simulado** como oposto ao leitor real.

<sup>3</sup> Ainda sem tradução adequada (consensual) em português.

<sup>4</sup> WIMSATT, W. K. **The verbal Icon**. Studies in the Meaning of Poetry. Lexington, Kentucky: University of Kentucky Press, 1967.

<sup>5</sup> Primeira publicação **College English** 11 (February 1950): 265-69.

O leitor simulado refere-se a um papel apresentado ao leitor real, convidado a interpretar durante a leitura. “O leitor simulado é um artefato, controlado, simplificado, abstraído do caos da sensação do cotidiano”<sup>6</sup> (GIBSON, 1980, p. 2), por conseguinte, é uma entidade puramente textual. Esta noção de Gibson propiciaria a habilidade para escutar um diálogo ocorrido entre falante (narrador) e leitor simulado, fornecendo as estratégias usadas pelo autor para indicar aos seus leitores os valores e assunções que pretende aceitar ou refutar. A atenção de Gibson está visivelmente dirigida ao texto e aos efeitos produzidos por ele. Para Gibson, o seu conceito de leitor simulado possui utilidade nos níveis moral e pedagógico, visto que permite ao estudioso aceitar ou rejeitar o papel oferecido pelo autor. Tal conceito ainda teria a vantagem de torná-lo mais consciente de seu próprio sistema de valor e mais capaz de lidar com questões de autodefinição.

Entre outros aspectos, Gibson não discute, por exemplo, os conteúdos implicados na aceitação ou rejeição do leitor simulado, papel oferecido pelo falante ao leitor. Ou como o sentido é de fato descoberto ou experimentado pelo leitor real? Quais as conseqüências de uma suposta rejeição do leitor simulado? Como seria o treinamento necessário ao leitor real para identificar o leitor simulado e a partir daí encontrar o sentido literário sobre as páginas do texto? Se a atenção de Gibson está voltada para o texto e nele encontra-se o sentido, parece contraditório que o leitor precise de um treinamento, se isto se faz necessário é porque o sentido se realizaria no processo de leitura, nem no texto nem no leitor, mas na interação de ambos.

O avanço do ensaio de Gibson está no fato de que, apesar de partilhar muitas assunções da *New Critical*, já antecipa uma mudança de foco, do texto para o leitor, pois usa a idéia de leitor como meio para gerar um novo tipo de análise textual, sugerindo a consideração da crítica literária como parte de um processo fundamental na formação de uma identidade (TOMPKINS, 1980).

Vinte e três anos após o ensaio de Gibson, Gerald Prince publica *Introduction to the study of the narratee*<sup>7</sup> (1980) no qual se assemelha em suas premissas fundamentais ao estudo de Gibson. Prince desenvolve o conceito de *narratee* (**narratário**) que está para o narrador como o leitor simulado, de Gibson, está para o falante; todavia, diferentemente de Gibson, não estuda os valores e suposições do autor através do conceito de narratário, antes o utiliza para elaborar um sistema de classificação.

---

<sup>6</sup> The mock reader is an artifact, controlled, simplified, abstracted out of the chaos of day-to-day sensation.

<sup>7</sup> Primeira publicação em **Poétique** n. 14 (1973, p. 177- 96).

Prince distingue uma série de tipos de leitor para quem um texto pode se dirigir, a saber: o **leitor real** (a pessoa com o livro nas mãos), o **leitor virtual** (o tipo de leitor para quem o autor pensa estar escrevendo, a quem ele dota com certas qualidades, capacidades e gostos) e o **leitor ideal** (o leitor capaz de entender o texto perfeitamente e o aprovar em todas as suas nuances).

De acordo com Prince (1980), o narratário “grau-zero” sabe a língua e a linguagem do narrador, além disso possui faculdades específicas de raciocínio e certa memória — ao menos para considerar os eventos da narrativa sobre os quais tem sido informado e suas possíveis conseqüências. Este tipo de narratário não possui personalidade nem características sociais. Não é bom nem ruim, pessimista ou otimista, revolucionário ou burguês. Todo narratário possui tais características exceto quando uma indicação ao contrário é suplementada na narração intencionada a ele.

Os sinais do narratário, por seu turno, se agrupam em duas categorias: a) há os sinais sem referência ao narratário ou, mais precisamente, nenhuma menção diferenciando-o do narratário grau-zero; b) há os sinais que, ao contrário, o definem como um narratário específico e o faz desviar das normas estabelecidas. Interessante notar a demasiada abrangência das duas categorias apresentadas por Prince: a primeira inclui as normas gerais estabelecidas para o narratário grau-zero, isto é, o narratário “básico”, e a segunda categoria compreende as exceções à regra. Para Prince (1980), o conceito de narratário auxilia a estudar como a narração funciona, a constituir um revezamento entre narrador e leitor, a estabelecer a estrutura, a caracterizar o narrador, a enfatizar determinados temas, além de contribuir para o desenvolvimento do enredo.

Numa analogia bem humorada, podemos associar o narratário à empregada doméstica (ou à secretária fiel ou ainda à amiga de todas as horas) da protagonista de uma novela televisiva, da qual não sabemos nada de sua vida particular, nem tampouco o enredo tem algo reservado para ela e cuja função parece ser somente a de servir como uma espécie de *alter ego* da personagem, possibilitando-lhe a exposição de seus pensamentos e sentimentos para o público. Em suma, ela é um elemento da trama, mas sua função é exatamente a apresentada por Prince para o narratário: enfatizar certas temáticas, auxiliar no desenrolar da trama, etc.

Prince não pensa nas implicações práticas ou morais de seu método para os seres humanos, como pensou Gibson. Influenciado por críticos estruturalistas como Tzvetan Todorov e Gerard Genette, ele considera o conceito de narratário como um elemento da narrativa, recentemente descoberto e capaz de, quando completamente investigado, contribuir nas ciências das estruturas literárias. As assunções de Prince sobre o status do texto e sua

relação com os leitores reais não difere daquelas dos *New Critics*. Ler, tanto para ele quanto para Gibson, consiste em descobrir algo dado sobre a página. Seus narratários, como os narradores de Wayne Booth,<sup>8</sup> pertencem ao texto (Tompkins, 1980).

Tompkins (1980, p. xii-xiii), ao comparar o leitor sob os pontos de vista de Gibson e Prince, conclui:

Assim, o foco no leitor simulado e narratário é no final das contas um modo de re-focalizar o texto; não dota o leitor de um poder que já não tenha, mas deixa-o na mesma posição que ele tinha ocupado na crítica formalista — aquela de deficiente, mas respeitoso investigador atrás de verdades, neste caso as estruturas, preservadas no texto literário.<sup>9</sup>

O esclarecimento das características e dos sinais do narratário, é importante frisar, não torna a tarefa de identificá-lo mais fácil. O narratário não pode ser confundido com os demais tipos de leitor apresentados por Prince, nem tampouco deve misturar-se aos leitores hipotéticos demonstrados pelos demais teóricos.

Vejamos, o **narratário** é a pessoa a quem o narrador está dirigindo sua narração. Para Prince (1980), tanto narrador quanto narratário pertencem ao texto e não devem ser confundidos com o leitor real fora dele. O *implied reader* (**leitor implícito**), definido por Iser (1974), por sua vez, diz respeito à estrutura do texto, cujos vazios solicitam um preenchimento por parte do leitor empírico. Segundo Rabinowitz (1997), os dois tipos de leitores, o narratário e o *implícito*, precisam ser distintos de outras categorias de leitor hipotético. Entre outros exemplos de leitores hipotéticos, temos: o **leitor intencionado** (*intended reader*, denominado de “audiência autoral” por Rabinowitz) — inferido através do contexto no qual ele surgiu —, e o **leitor pressuposto** (*postulated reader*, chamado por Stanley Fish de *informed reader*, [**leitor informado**]) — que não surge do estudo do texto ou do seu contexto, mas da emersão da percepção de um leitor cujas características são assumidas por um crítico.

Os leitores hipotéticos apresentados, tanto os de Gibson como os de Prince, Iser, Rabinowitz e Fish, assomando-se aos que ainda discorreremos neste Capítulo, possuem implicações no seu uso, pois embora se assemelhem em alguns aspectos, são pensados a partir de pressupostos literários e filosóficos diferenciados.

<sup>8</sup> Wayne Booth cunhou o termo “autor implícito”. Para um maior detalhamento, ver BOOTH, Wayne. **A retórica da ficção**. Lisboa: Arcádia, 1980.

<sup>9</sup> Thus, the focus on mock reader and narratees is ultimately a way of re-focusing on the text; it does not endow the reader with any powers he did not already have, but leaves him in same position he had occupied in formalist criticism — that of a flawed but reverential seeker after the truths, in this case the structures, preserved in literary text.

No tópico *Concepção de leitor e a concepção do leitor implícito*<sup>10</sup> do primeiro capítulo de *O Ato da leitura: uma teoria do efeito estético*, Iser diferencia os leitores aqui chamados de hipotéticos em duas categorias: os leitores reais e os hipotéticos. Os primeiros seriam aqueles cujas respostas são de algum modo documentadas, enquanto os hipotéticos ainda se subdividiriam em dois tipos: o contemporâneo e o ideal. O leitor contemporâneo proporciona a história da recepção, ao passo que o leitor ideal é uma extrapolação do papel do leitor apresentado no texto. Em outras palavras, nenhum deles corresponde de fato a um leitor real, no sentido concreto do termo. Para Iser (1996), tipos diferentes de leitor, tais como o arqueleitor (Riffaterre), o leitor informado (Fish) e o leitor intencionado (Wolff), conquanto sejam concebidos como construção, trazem, mais ou menos de forma evidente, um substrato empírico como referência. Crítica, desta maneira, cada um desses conceitos por considerá-los limitadores da experiência ou da função do leitor e oportunamente insere sua concepção de *leitor implícito* como capaz de superar a referida limitação. Por isso, Iser (1996, v.1, p. 73) diz:

Quando, nos capítulos seguintes deste livro, se fala em leitor, pensa-se na estrutura do leitor implícito embutida nos textos. À diferença dos tipos de leitor referidos, o leitor implícito não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto

A diferença entre os tipos de leitores ora generalizados como hipotéticos traz repercussões significativas na abordagem do fenômeno da recepção/efeito. Muitas vezes encontramos tais termos utilizados sem a devida distinção ou tidos como equivalentes, como podemos observar na citação abaixo, na qual Compagnon (2001, p. 150-151) confunde não apenas *leitor implícito* com narratário, mas igualmente autor implícito (de W. Booth) com narrador, a despeito da advertência de Rabinowitz:

Haveria, assim, em todo o texto, construído pelo autor e complementar ao autor implícito, um lugar reservado para o leitor, o qual ele é livre para ocupar ou não. Por exemplo, no início de *O pai Goriot*: “Assim faria você, você que segura este livro com uma mão branca, você que se acomoda numa poltrona macia, dizendo: Talvez isso vá me divertir [...]”  
Aqui, o autor implícito se dirige ao leitor implícito (ou o narrador ao narratário), lança as bases de seu pacto, define as condições de entrada do leitor real no livro.

Ora, no exemplo dado por Compagnon — o mesmo utilizado por Prince (1973) para ilustrar o conceito de narratário por ele proposto —, temos claramente um narrador dirigindo sua narração ao narratário. Ambos pertencem ao texto, não se equivalem, respectivamente, nem com o autor implícito — as marcas deixadas pelo autor real no texto —, nem com o

<sup>10</sup> *Readers and the Concept of the Implied Reader* (na versão em inglês).

*leitor implícito*, concernente à estrutura do texto, à forma como os vazios são apresentados para que o leitor real aceitando tal *implicitude* possa interagir e cumprir seu papel. Compagnon apresenta claramente um duplo equívoco quando diz: “Aqui, o autor implícito se dirige ao leitor implícito (ou o narrador ao narratário)”. Quem se dirige é o narrador e não o autor implícito; o seu interlocutor é o narratário, não o *leitor implícito*. O narratário é alguém, digamos assim, explícito: sabemos onde está e quais são seus sinais e funções, conforme vimos na exposição de Prince. Por outro lado, o *leitor implícito*, como o próprio nome já o demonstra, apresenta-se apenas de forma **implícada** na estrutura do texto, em consonância ao colocado mais acima nas palavras do próprio Iser. A conjunção “**ou**” nos parênteses da citação extraída de Compagnon enfatiza a equiparação entre as duas sentenças, relacionando o narrador ao autor implícito e tornando o narratário homólogo do *leitor implícito*.

Os críticos em pauta, todavia, não diferem somente quanto à concepção de leitor, mas conseqüentemente da forma como abordá-lo. Ademais, discordam quanto ao propósito da atividade crítica, por isso tomar os conceitos como homólogos pode trazer conseqüências danosas à compreensão da abordagem literária específica, além de não chegar a lugar algum.

Temos um outro exemplo dessa confusão de termos na tese de doutorado *Interação texto-leitor na escola: dialogando com os contos de Gilvan Lemos*, de Silva (2003, p. 14). Chama-nos a atenção quando a autora seleciona a teoria do efeito estético (Iser) para trabalhar na consecução do seu objetivo, a saber: “analisar as inter-relações entre a literatura e o leitor no espaço escolar, visando observar de que modo os alunos vêem o texto literário e quais os principais entraves à realização dessa leitura”, e no momento da análise, propriamente dita, das entrevistas, utiliza autores com posturas opostas à de Iser. Dito de outro jeito: a autora trabalha com a interação texto-leitor, todavia, vez por outra, utiliza-se de perspectivas teóricas que mesmo considerando a participação do leitor estão filiadas a uma concepção bastante imanentista, como é o caso de Prince. (Aliás, se o próprio Iser, como vimos, recebe esta crítica —superficialmente mencionada pela autora — quanto mais Prince, ligado explicitamente ao estruturalismo.)

Exemplificando: a autora utiliza-se do estudo de Prince (1986)<sup>11</sup> sobre o narratário para analisar um dos resultados das entrevistas. Escreve: “Na resposta (4), o leitor empírico se identificou a tal ponto com o narratário que não consegue perceber a ficção como um jogo” (SILVA, 2003, p. 108). Em seguida cita Iser (2002, p. 107):

---

<sup>11</sup> Trata-se da mesma versão de 1980, utilizada por nós.

Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à

De acordo com Gibson (1986, p. 01)<sup>12</sup>: “dependendo do grau de nossa sensibilidade literária, nos criamos pela linguagem. Assumimos, para os propósitos da experiência, uma série de atitudes e qualidades a que nos convida a linguagem do texto e, na impossibilidade de fazê-lo, abandonamos a leitura”.

A posição de Gibson parece similar à de Iser (1986), quando este afirma que a obra literária ativa nossas faculdades, permite-nos recriar o mundo que a literatura apresenta. Como afirma Iser (1986, p. 54): “o produto dessa atividade criativa é o que poderíamos chamar de ‘dimensão virtual do texto’. Essa dimensão virtual não é o texto, nem apenas a imaginação do leitor, mas o encontro do texto com a imaginação do receptor”.

Mais uma vez, temos posturas diferenciadas tomadas como homólogas. De fato, como Silva afirma “a posição de Gibson parece similar à de Iser” — importante frisar, apenas parece — todavia cada um dos teóricos pertence a um campo epistemológico distinto, sendo o trabalho de Gibson ainda ligado à corrente formalista. Quando Gibson afirma que “dependendo do grau de nossa sensibilidade literária, nos criamos pela linguagem [...]”, ele está pensando no conceito de leitor simulado (*mock reader*) como mediador entre o leitor real e o texto. Iser ao afirmar: “a obra literária ativa nossas faculdades, permite-nos recriar o mundo que a literatura apresenta”, tem em mente outra relação, a do leitor real em cumprimento ao papel destinado pelo *leitor implícito* (*implied reader*), a saber, o preenchimento dos vazios. Embora Gibson e Iser dissertem sobre atividade criativa, a forma como esta atividade é entendida e o processo como ocorre para cada um dos teóricos é diversa. Se para Gibson o sentido literário encontra-se nas palavras da página e para desvendá-lo (e não construí-lo) é necessário um treinamento especial do leitor, entendemos que não somente os conceitos de leitor simulado e *leitor implícito* são diferentes, mas também a forma de o leitor real lidar com eles. Logo, para interagir com o primeiro é preciso um treino, certa aptidão aprendida para **desvendar o que já está dado**, o sentido; enquanto com o segundo, o leitor real parte do que tem. Questionemos então: a imaginação do leitor real está sendo de fato utilizada quando é preciso antes treiná-la? Imaginação pode ser desenvolvida, ampliada, mas poderá ser treinada? Parece-nos contraditório treinar algo, por definição, não-treinável, pois somente livre pode se desenvolver. Até onde sabemos, Iser jamais concordaria com tal posicionamento acerca da imaginação<sup>13</sup>. Por conseguinte, o pensamento de um teórico não pode ser complementado pelo do outro.

Deste modo, embora trechos da argumentação de um teórico possam se aproximar da discussão de um outro, o lugar epistemológico, filosófico, e mesmo literário de onde cada um escreve, traz implicações conceituais e metodológicas, não permitindo considerar determinadas assertivas como homólogas. Caso queiramos usar “pedaços juntos” de uma

<sup>12</sup> Trata-se da versão de 1974, utilizada por nós.

<sup>13</sup> Cf. Capítulo V deste trabalho.

estrutura para compreendermos elementos de uma outra, à moda de uma teoria *soft*, de acordo com Iser, é preciso antes adaptá-la para isso: compreendê-la em seu contexto inicial e depois suas implicações dentro de uma nova articulação.

Esclarecida a necessidade de se compreender e respeitar as diferenças teóricas acerca da relação texto-leitor, continuemos com a explanação de mais algumas posturas.

Michael Riffaterre em seu ensaio *Describing poetic structures: two approaches to Baudelaire's "Les Chats"*<sup>14</sup> (1980), critica a análise de Lévi-Strauss-Jakobson de *Les Chats*, pois, para ele, o sentido literário só pode ser precisamente descrito a partir da resposta do leitor. Tal sentido seria, por conseguinte, função da resposta. Mesmo partilhando com Gibson e Prince a suposição sobre o sentido literário encontrar-se na linguagem do texto, Riffaterre não concorda com a idéia de sua existência independente da relação do leitor-texto.

O soneto é reconstruído pelos dois críticos em um “superpoema”, inacessível ao leitor normal, e ainda as estruturas descritas não explicam o que estabelece contato entre poesia e leitor. Nenhuma análise gramatical de um poema pode nos dar mais que a gramática do poema<sup>15</sup> (RIFFATERRE, 1980, p. 36).

Para Riffaterre, o leitor evidencia o sentido poético em um dado ponto no texto, mas não o constitui. O leitor é, portanto, mero agente “localizador” de um sentido já pronto na página do texto. Sua participação seria, então, a de especificar os aspectos lingüísticos poeticamente significativos.

No ensaio *Criticism and the experience of interiority*<sup>16</sup> (1980), Georges Poulet, diferentemente de Riffaterre, define ler como estar imerso no modo de experimentar o mundo apresentado pelo autor e não necessariamente na consciência das propriedades estilísticas e estruturais da obra. Logo, descrever a experiência do leitor é uma das tarefas mais importantes para Poulet, filiado à fenomenologia.

Como o pressuposto é diferenciado, obviamente as atividades descritas por críticos irmanados a Poulet terão um caráter diverso daquele sugerido por Riffaterre — para quem a descrição da resposta do leitor era elemento importante. Para Poulet, o modo de existência da obra é dependente do leitor, mas não necessariamente o sentido literário. Parece-nos mais que isso: ele valoriza toda qualidade pessoal íntima da relação entre autor e leitor, e não necessariamente o texto e seus aspectos formais. O texto seria um objeto mágico que permitiria à interioridade de um ser humano representar a interioridade de um outro ser

<sup>14</sup> Primeira publicação no livro **Structuralism** editado por Jacques Ehrmann. 1966. Yale French Studies.

<sup>15</sup> The sonnet is rebuilt by the two critics into a “superpoem”, inaccessible to the normal reader, and yet the structures described do not explain what establishes contact between poetry and reader. No grammatical analysis of a poem can give us more than the grammar of the poem.

<sup>16</sup> In **The Structuralist Controversy: The Language of Criticism and the Sciences of Man**, edited by Richard A. Macksey and Eugenio Donato. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1972. pp. 56-72.

humano (TOMPKINS, 1980, p. xiv). Um conceito de leitor passivo é depreendido do pensamento de Poulet: nada mais se pode fazer além de permitir-se ser habitado pelo autor via-texto.

Iser, por sua vez, no ensaio *The reading process: a phenomenological approach*<sup>17</sup> (1974), embora influenciado também pela fenomenologia, examina o processo de leitura de modo oposto ao de Poulet. Para Iser, o leitor é um ser ativo cuja participação permite a existência da obra, desta maneira, o sentido literário será sempre virtual. Não se trata, portanto, da consciência do leitor ser invadida pela consciência do autor, como preconiza Poulet, mas de o leitor agir como co-criador da obra, porquanto a ele é dado o papel de suplementar a porção não escrita mas implícita do texto. Cada leitor preencherá os vazios ou áreas de indeterminação de sua própria maneira, todavia isso não quer dizer que o texto seja fruto da subjetivação do leitor, pois o preenchimento de vazios precisa estar em consonância com as disposições construídas pelo texto, o *leitor implícito*.

Apesar do avanço do conceito de *leitor implícito* em relação aos demais apresentados, é possível ainda entrever certo imanentismo. Jane Tompkins (1980 p. xv), ao comentar o citado ensaio de Iser e, mais notadamente, sua noção de leitor, constata: “A atividade do leitor é apenas o cumprimento do que já está implícito na estrutura da obra — ainda que nunca fique claro exatamente como aquela estrutura limita sua atividade”<sup>18</sup>. Assim, o conceito de leitor em Iser ainda se prende ao texto.<sup>19</sup> Por ora, interessa-nos menos detalhar a teoria iseriana com sua crítica que situá-lo no quadro mais geral das perspectivas interessadas na relação texto-leitor.

Quando Iser (1974, p. 294) afirma que “a necessidade de decifrar dá-nos a chance de formular nossa própria capacidade de decifrar — isto é, nós trazemos adiante um elemento de nosso ser do qual nós não estamos diretamente conscientes”<sup>20</sup>, os benefícios da implementação de seu método estão sendo ressaltados, tal qual o fizeram Gibson, Prince, Riffaterre e Poulet. Jane Tompkins (1980, p. xv-xvi) sintetiza estes benefícios e adverte sobre o mais importante: os referidos autores valorizam a atitude de ler, receber e responder ao texto literário:

Adotar uma concepção particular do leitor é se engajar em um tipo de ação virtuosa — o refinamento de um sensor moral (Gibson), juntando-se ao todo do conhecimento humano

---

<sup>17</sup> O processo de leitura: uma abordagem fenomenológica.

<sup>18</sup> The reader’s activity is only a fulfillment of what is already implicit in the structure of the work — though exactly how that structure limits his activity is never made clear.

<sup>19</sup> As implicações disto serão discutidas com mais acuidade no Capítulo II do presente estudo.

<sup>20</sup> The need to decipher gives us the chance to formulate our own deciphering capacity — i.e., we bring to the fore an element of our being of which we are not directly conscious.

(Prince), aproximando-se cada vez mais da verdade através da atenção ao detalhe lingüístico (Riffaterre), realizando auto-transcendência através do auto-anulamento (Poulet), ou construindo um *self* melhor através do empreendimento interpretativo (Iser). O importante é que apesar de nunca negarem que o objeto último de atenção é o texto literário, eles dotam de valor o processo de ler o texto, de recebê-lo e responder a ele.<sup>21</sup>

Para Stanley Fish (2003b), todavia, a atividade do leitor não é vista como um instrumental para a compreensão do texto, mas ela própria é declarada como sendo idêntica ao texto; a origem do valor literário estaria na atividade do leitor. No ensaio *Literature in the reader: Affective Stylistics*,<sup>22</sup> Fish condensa o foco de seu método nas reações momento a momento do leitor diante da linguagem, ou na observação minuciosa de como as palavras se sucedem no tempo. Para ele, o sentido não é alguma coisa extraída do poema, mas a experiência vivida durante a leitura. A noção da participação ativa do leitor, tal qual Fish a vê, traz a reboque a re-definição da própria literatura: ela é o que acontece na mente do leitor enquanto lê. Caberia à crítica literária, porquanto, fazer a descrição fidedigna da atividade de leitura. Atividade minuciosa e nunca repetível. A literatura passaria a ser uma experiência, cuja separação entre texto e leitor seria abolida, tornando as respostas do leitor o objeto da crítica e não o conteúdo do texto. Mas a qual concepção de leitor Fish se refere?

Quem é o leitor? Obviamente, meu leitor é um constructo, um leitor ideal ou idealizado, algo

pesquisa, no qual as perguntas não são mais “o que o poema significa?” ou “o que o poema faz?”, mas “como os leitores podem produzir sentido?” Nossa opinião difere do pensamento de Tompkins, por motivo de entendermos o sentido literário como fruto de uma interação texto-leitor, nem tanto ao céu e nem tanto à terra. A postura de Fish oblitera o texto literário e na supervalorização da atividade do leitor, acaba, paradoxalmente, aniquilando sua participação.

Pensar a literatura nestes parâmetros impõe uma questão: quem seria a autoridade interpretativa? Para Stanley Fish (2003a), as estratégias de interpretação não estão em um agente independente, elas procedem da comunidade interpretativa na qual determinado leitor é membro. Tal comunidade não seria composta pelos que partilham as estratégias interpretativas de leitura, mas de escritura de textos. É possível flagrarmos com espanto a anulação completa do texto. Sobre as implicações disso, Ferreira (2003, p. 36), em seu artigo *O leitor do texto & O leitor no texto*, adverte que:

[...] uma ciência que perde de vista seu objeto, negando a sua existência, arrisca-se perigosamente a se anular e a anular a função daqueles que se dedicam a interrogar a respeito da natureza da literatura. Segundo as perspectivas mais radicais, escritores, professores, críticos literários, enfim, não teriam razão de ser nem justificativa para atuar na sociedade.

A apreensão de Ferreira sobre as conseqüências da obliteração do texto literário resultante do ponto de vista de Fish, lembra-nos mais uma vez, as implicações da teoria na vida prática não apenas da ciência literária, mas dos profissionais cuja existência atrela-se ao estudo do literário.

Em continuação a exposição das abordagens concernentes à relação texto-leitor, temos *Literary competence*<sup>24</sup> (1980), escrito por Jonathan Culler, baseado nos critérios centrais do estruturalismo francês de Saussure a Derrida. O artigo tenta responder a questão aberta por Fish “como os leitores podem produzir sentido?” Para Culler, os leitores possuem uma gramática de literatura internalizada e a aplicam aos textos. Esta gramática seria a competência literária, um conjunto de convenções orientadoras do leitor na direção das noções públicas constituintes de uma interpretação aceitável ou apropriada. Logo, o sentido literário, para Culler, é matéria institucional, visto estar em função das convenções publicamente concordadas. Culler interessa-se antes por explicitar o sistema subjacente capaz de tornar os efeitos literários possíveis do que investigar a maneira como tais convenções são aplicadas por leitores individuais a obras particulares. Sinteticamente, interessa o saber do leitor ideal para ler e interpretar obras consideradas aceitáveis.

---

<sup>24</sup>Publicado a primeira vez em: CULLER, Jonathan. **Structuralist Poetic**. Cornell University Press and Routledge and Kegan Paul Ltd, 1975.



apenas pela relevância do pensamento de Eco na teoria e crítica literária, mas principalmente pela semelhança — reconhecida, inclusive, pelo próprio autor — entre o seu conceito de leitor-modelo e a concepção de *leitor implícito* de Iser. Para Eco (1979, p. 45):

Fica claro, portanto, que, doravante, toda vez que usamos Autor e Leitor-Modelo, sempre entenderemos, em ambos os casos, tipos de estratégia textual. O Leitor-Modelo constitui um conjunto de condições de êxito, textualmente estabelecidas, que devem ser satisfeitas para que um texto seja plenamente atualizado no seu conteúdo potencial.

Mais adiante, no ensaio sobre o leitor-modelo, em seu livro *Lector in Fabula*, Eco (1979, p. 45) apresenta o Autor-Modelo e o Leitor-Modelo como duas estratégias textuais, de modo que o autor empírico formula uma hipótese de Leitor-Modelo e ao converter tal hipótese em estratégia, ele pode configurar-se a si mesmo enquanto “autor na qualidade de sujeito do enunciado”. O leitor empírico, por seu turno, configura para si uma hipótese de Autor-Modelo a partir dos dados de estratégia textual, sendo, portanto, mais consistente do que a formulada pelo autor empírico acerca do Leitor-Modelo. A cooperação realiza-se, pois, entre duas estratégias discursivas e não entre dois sujeitos individuais.

Assim, para o leitor-modelo<sup>28</sup> corresponde a formulação de um autor-modelo, segundo Eco (1994, p. 21), o último corresponde a uma “voz [que] se manifesta como uma estratégia narrativa, um conjunto de instruções que nos são dadas passo a passo e que devemos seguir quando decidimos agir como o leitor-modelo”.

Para Eco (1994, p. 22), a diferença entre o seu conceito e o de Iser consiste no fato de que o Leitor-Modelo figura como integrante e colaborador do texto, surgindo com ele, tornando-se a base de sua estratégia de interpretação, conforme explicou Paola Pugliati<sup>29</sup>, citada pelo próprio Eco. Ele lembra:

(...) em *O ato de ler*, Iser diz que o “conceito de leitor implícito é, portanto, uma estrutura textual prevendo a presença de um receptor”; mas acrescenta: “sem necessariamente defini-lo”. Para Iser, “o papel do leitor não é idêntico ao do leitor fictício retratado no texto. Este último é apenas um componente do papel do leitor”. Em minhas conferências, conquanto aponte a existência de todos os componentes estudados com tanto brilhantismo por Iser, basicamente concentro minha atenção naquele “leitor fictício” retratado no texto, supondo que o principal objetivo da interpretação é entender a natureza desse leitor, apesar de sua existência espectral (ECO, 1994, p. 22-23).

Podemos então sintetizar a diferença entre os dois conceitos dizendo que se o *leitor implícito* concede maior liberdade ao leitor empírico para, aceitando a implicitude, preencher

<sup>28</sup> “A noção de Leitor-Modelo circula sob outras denominações e com várias diferenças entre muitas teorias textuais. Veja-se, por exemplo, Barthes, 1966; Lotman, 1970; Riffaterre, 1971, 1976; van Dijk, 1976c; Schmidt, 1976; Hirsch, 1967; Corti, 1976 (Cf. neste último livro todo o segundo capítulo. ‘Emitente e Destinatário’, com as noções de ‘autor implícito’ e ‘leitor ‘hipotizado’ como virtual ou ideal’). Em Weinrich, 1976 — 7, 8 e 9 — encontramos indicações indiretas, porém preciosas” (Cf. nota de rodapé na última página do Capítulo 3).

<sup>29</sup> PUGLIATTI, Paola. *Lo sguardo nel racconto*. Teorie e prassi del punto di vista. Bologna: Zanichelli, 1985.

os vazios; o Leitor-Modelo encontra-se “aprisionado” no texto e só desfruta da liberdade por ele concedida, conforme disse Pugliati (1985 apud Eco, 1994, p. 22). Dito de maneira mais sintética, o Leitor-Modelo de Eco corresponde ao leitor fictício ou ficção do leitor<sup>30</sup> de Iser, trata-se, pois, de uma perspectiva textual.

Poderíamos inferir, a partir da distinção entre os dois conceitos, que o *leitor implícito* forneceria mais possibilidade para um texto ser “usado”, enquanto o Leitor-Modelo propiciaria uma margem de maior segurança para uma interpretação, entendendo uso e interpretação na perspectiva do próprio Eco (1979, 1993, 1994, 2004). Diante disso, em consonância com Eco (1994) “usar” um texto seria sobrepor as expectativas de um leitor empírico às expectativas do autor sobre o que ele espera do leitor-modelo. Neste caso, entende-se como uma superposição da *intentio lectoris* (ECO, 2004). Interpretar um texto, por sua vez, seria descobrir “a estratégia com intenção de produzir um leitor-modelo, concebido como a contrapartida ideal de um autor-modelo (aparecendo apenas como estratégia textual)” (ECO, 1993, p. 76). Em outros termos, interpretar é procurar a *intentio operis* (ECO, 2004). A maior liberdade propiciada pela concepção de *leitor implícito* ao leitor empírico não significa a permissão para qualquer leitura, pois o texto apresenta complexos de controle orientadores do ato da ler.<sup>31</sup> Assim, a articulação das diversas perspectivas textuais em busca da formulação do sentido é regulada pela própria estrutura textual. Logo,

Se essa estrutura revela as posições perspectivísticas perante o horizonte das outras, então a mudança das coordenações sempre produz pontos de vista, que se revelam como condições centrais para a síntese das perspectivas do texto. Se a relacionabilidade das perspectivas do texto é regulada dessa forma, o leitor não é mais livre para imaginar qualquer coisa; ao contrário, a mediação produzida por essa estrutura reduz bastante a arbitrariedade da compreensão do texto (ISER, 1996, v.1, p. 182).

A apreensão acerca da maior liberdade concedida pelo *leitor implícito* ao leitor empírico com base na diferenciação entre a concepção iseriana de leitor e o leitor-modelo de Eco, permite-nos considerar a perspectiva do último teórico, mais presa ao texto, como é de se esperar de um ponto de vista semiótico.

O posicionamento de Eco sobre a relação texto e leitor pode ser resumida da seguinte forma:

Um texto é um artifício que tende a produzir seu próprio leitor-modelo. O leitor empírico é aquele que faz uma conjectura sobre o tipo de leitor-modelo postulado pelo texto. O que significa que o leitor empírico é aquele que tenta conjecturas não sobre as intenções do autor empírico, mas sobre as do autor-modelo. O autor-modelo é aquele que, como estratégia textual, tende a produzir um certo leitor-modelo (ECO, 2004, p. 15).

---

<sup>30</sup> No Capítulo II discutiremos a distinção entre ficção do leitor, papel do leitor e *leitor implícito*.

<sup>31</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

Outros autores interessados na relação texto-leitor poderiam ser incluídos na presente exposição, todavia, para o escopo do trabalho em pauta, as teorias apresentadas cumprem seu duplo papel, a saber, formar um panorama sobre a diversidade de perspectivas ligadas a correntes variadas com as dificuldades *sui generis* deste(s) campo(s) de estudo e mostrar a localização da vertente iseriana no referido quadro.

Diante do conjunto apresentado, a perspectiva iseriana dá um avanço em relação às teorias puramente textualistas, no momento em que afirma ser na leitura que a obra se realiza, mas ainda se prende de certo modo a uma postura imanentista quando conceitua o *leitor implícito* como algo que “não se funda em um substrato empírico”. De fato, o *leitor implícito* é da ordem da estrutura textual, porém indagamo-nos acerca de como a leitura — que efetiva a obra — poderá ser implementada sem a consideração de um leitor real? O conceito cunhado por Iser exige uma participação ativa do leitor real e a despeito da descrição minuciosa e rica que o autor faz desta participação,<sup>32</sup> toda a responsabilidade das ocorrências é colocada unicamente no texto.

O panorama acima nos permite lembrar que, embora em muitos casos os conceitos e as metodologias se assemelhem, eles não podem ser tomados como homólogos, nem tampouco utilizados de maneira eclética numa mesma investigação. Os pontos em comum às perspectivas estão no interesse pelo leitor, pelo processo de leitura e na consideração da descrição da resposta/efeito do leitor como indispensável para se identificar/delimitar/construir (o verbo depende da concepção e do método) o sentido da obra, enquanto o restante do arcabouço teórico: filiação filosófica, metodologia de trabalho, orientação epistemo

A questão que divide o *New Criticism* e o *Reader-Response Criticism* — se o sentido literário é localizado no texto ou no leitor — obscurece a similaridade das duas perspectivas: o sentido é o objeto último da crítica. Esta assertiva une os dois movimentos ferrenhamente contrários em oposição a uma história de pensamento crítico no qual a especificação do sentido não é o interesse central. O uso dos mesmos termos, texto e leitor, no decorrer dos séculos pela crítica para se referir a práticas diferentes, obnubilou a diversidade de assunções que separam os estudos literários.

A nosso ver, o sentido literário não se encontra exclusivamente no texto ou no leitor, mas na interseção criada entre os dois através do ato da leitura, sendo assim a legenda da Estética da Recepção e do Efeito, integrada pelas perspectivas de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, apresenta uma compreensão mais próxima tanto da consideração da historicidade da literatura quanto de seu efeito no leitor.

## 2 O leitor na Estética da Recepção

A universidade não passou ilesa ao período de intensas transformações políticas e intelectuais que envolveram a sociedade ocidental nos anos 60. Assim, a Universidade de Constança, fruto da reforma educacional na Alemanha, foi um terreno fértil para a conferência de abertura de Hans Robert Jauss do ano acadêmico de 1967.

*O que é e com que Fim se estuda História da Literatura?*<sup>34</sup> foi proferida por Jauss em 13 de abril daquele ano. Nela, o autor apresenta os dois modelos vigentes até então de se fazer história da literatura e denuncia-os como simples listas de obras carentes de qualquer indício de historicidade. Alterar esse quadro, propondo uma história da arte fundada em outros princípios, incluindo a perspectiva do sujeito produtor, a do consumidor e sua interação mútua, seria, portanto, o objetivo primeiro de Jauss. Para isso, somente a dimensão de recepção e efeito da literatura deveria sintetizar os dois aspectos imprescindíveis à história da literatura, a saber, o caráter estético e o papel social da arte, uma vez que ambos se concretizariam na relação da obra com o leitor.

As colocações impõem a apresentação de um novo conceito de leitor, diverso da concepção marxista — para quem o leitor é parte do mundo apresentado — e do formalismo

---

<sup>34</sup> Mais tarde esta aula recebeu um novo título *A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária* e foi incluída numa antologia de Jauss (vide nossas Referências).

— que necessita dele como sujeito da percepção, um seguidor das indicações do texto, em busca de descobrir a forma ou o procedimento (JAUSS, 1994<sup>35</sup>). Diante disso, Jauss utiliza categorias como *horizontes de expectativa* e *emancipação* para estruturar sua concepção de leitor. A primeira definida por R. Holub (1984,<sup>36</sup> p. 59 apud ZILBERMAN, 1989, p. 113) como “um sistema intersubjetivo ou estrutura de espera, um ‘sistema de referências’ ou um esquema mental que um indivíduo hipotético pode trazer a qualquer texto” e a segunda categoria — a emancipação — seria definida como a possibilidade de uma obra “ao desafiar um código vigente, oferecer ao leitor novas dimensões existenciais” (ZILBERMAN, 1989, p. 112).

É exatamente no conceito de leitor onde se situa nosso interesse para o presente trabalho, pois ele catalisa tanto a derivação de grande parte do programa postulado por Jauss, quanto a articulação com Iser. O leitor de Jauss, nas palavras de Zilberman (1989, p. 114), “consiste no foco a partir do qual cumpre examinar a literatura, a estética da recepção sendo o resultado dessa virada.” Se o *leitor implícito*, de Iser, vincula-se às estruturas objetivas do texto, o leitor explícito seria “o indivíduo histórico que acolhe positiva ou negativamente uma criação artística, sendo, pois, responsável pela recepção propriamente dita dessa.” Temos assim, uma formulação tênue de um leitor coletivo e ideal, diluído em toda sua teoria numa tentativa de dar conta da experiência estética.

Ora, se o leitor concebido por Jauss é coletivo, a definição proposta por Holub (1984 apud ZILBERMAN, 1989, grifo nosso) e utilizada por Jauss para “horizonte de expectativa” — como “esquema mental que um **indivíduo** hipotético pode trazer a qualquer texto” — não nos remeteria a um leitor individual? Caso entendamos o uso do adjetivo “hipotético” como tentativa de “coletivizar” o referido leitor então precisamos admitir seu caráter excessivamente abstrato, dificultando sua apreensão histórica e, conseqüentemente, o desdobramento de pesquisas empíricas.

Isto posto, algumas questões podem ser formuladas: a concepção de leitor revelada por Jauss suporta a análise por ele proposta, já que as categorias eleitas contradizem suas proposições? Não estaria o conceito, de algum modo, imbricado numa idealidade? Quais implicações seriam engendradas, por uma teoria assim delineada, para as ciências afins? É possível dar conta de uma estética da recepção, como pretendia Jauss, a partir de suas categorias definidoras de leitor? São perguntas de cunho heurístico e, por conseqüência, carentes de aprofundamento teórico.

---

<sup>35</sup> Primeira edição em 1967.

<sup>36</sup> HOLUB, R. **Reception theory**: a critical introduction. London: Methuen, 1984.

Segundo Zilberman (1989), as críticas tecidas à teoria recepcional circundam basicamente três aspectos: o conceito de leitor, a visão do texto literário e o alcance do trabalho. Entendemos tais aspectos como inextricavelmente relacionados e a concepção de leitor pode indicar um ponto profícuo para o início de um estudo crítico com o intuito de repensar a estética da recepção, principalmente no plano teórico. Para tanto, vejamos a segunda premissa<sup>37</sup> do programa postulado por Jauss (1994, p. 27, grifos nossos):

A análise da experiência literária do leitor escapa ao **psicologismo** que a ameaça quando descreve a recepção e o efeito de uma obra a partir do sistema de referências que se pode construir em função das expectativas que, no momento histórico do aparecimento de cada obra, resultam do **conhecimento prévio** do gênero, da forma e da temática de obras já conhecidas, bem como da oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática.

Como o leitor, apresentado acima, pode ser ativo na análise da experiência literária? A partir do que é formulado para ele, seria possível implementar, de forma satisfatória, o programa de ação de Jauss, tendo como base principalmente as últimas três teses — ditas sinteticamente: a consideração dos aspectos diacrônicos, sincrônicos, como também o relacionamento entre a literatura e a vida prática? A questão se respalda na tessitura de algumas críticas possíveis à segunda premissa. Jauss constata: “a análise da experiência literária do leitor escapa ao psicologismo que a ameaça”. Em primeiro lugar, o termo “psicologismo” é usado na tradução de Sérgio Tellaroli de *A História da literatura como provocação à teoria literária* (primeira edição em 1967)<sup>38</sup>, de Jauss, ao passo que Zilberman, em seu livro *Estética da Recepção e História da Literatura* (1989), ao se referir a mesma obra e a mesma premissa, traduz o termo como **psicologia**. Ora, é sabido de todos que os dois termos não são sinônimos: se **psicologismo** refere-se à “tendência a fazer prevalecer o ponto de vista psicológico sobre o de outra ciência, num assunto de domínio comum”<sup>39</sup>, a **psicologia**, por sua vez, refere-se à ciência, cujo status para tal foi adquirido em 1879. Não se pode, portanto, tomar um pelo outro, como o fez Zilberman.

De qualquer modo, mesmo optando pela versão traduzida de Sérgio Tellaroli, a premissa mereceria uma discussão crítica. A recepção e o efeito da obra podem (e devem inclusive) fugir ao psicologismo, pois toda forma de reducionismo é danosa à construção do conhecimento, por isso concordamos com Jauss, neste primeiro momento. Não há, entretanto,

<sup>37</sup> O programa de Jauss divide-se em quatro premissas e três teses.

<sup>38</sup> Die Analyse der literarischen Erfahrung des Lesers entgeht dann dem drohenden **Psychologismus**, wenn sie Aufnahme und Wirkung eines Werks in dem objektivierbaren Bezugssystem der Erwartungen beschreibt, das für jedes Werk im histoischen Augenblick seines Erscheinens aus dem Vorverständnis der Gattung, aus der Form und Thematik zuvor bekannter Werke und aus dem Gergensatz von poetischer und praktisher Spache ergibt (Jauss, 1970, p.173-174, grifo nosso).

<sup>39</sup> Cf. Dicionário Eletrônico Aurélio Buarque de Holanda.

na segunda parte da premissa, como escapar à psicologia uma vez que tanto o “conhecimento prévio” como “o sistema de referências” de um indivíduo são atributos cognitivos e, portanto, psicológicos, ainda que façamos referência ao caráter coletivo do leitor.

Zilberman (1989, p. 34, grifos nossos), ao explicar porque a análise da recepção e do efeito da obra escapa à psicologia, diz que “os **elementos necessários** para medir a recepção de um texto encontram-se no **interior do sistema literário**. Em vez de lidar com o leitor real, indivíduo com suas idiossincrasias e particularidades, Jauss busca determinar seu virtual ‘*saber prévio*’”. Esta explicação leva-nos a duas perguntas. A primeira é: se “os elementos necessários para medir a recepção de um texto encontram-se no interior do sistema literário” onde está a ênfase no leitor? Qual é de fato a evolução dessa preconização para as anteriores? Ora, mesmo compreendendo pelas argumentações posteriores de Jauss o duplo objetivo da segunda tese, a saber, evitar, por um lado, o perigo de um retorno ao impressionismo e, por outro, seu resvalo no tão criticado imanentismo; tal tese é, no mínimo, confusa. A segunda indagação oriunda da explicação de Zilberman é: se o “saber prévio” é algo determinante na experiência literária e tal “saber” tem sido considerado em várias teorias da Psicologia, sobretudo aquelas ligadas ao cognitivismo<sup>40</sup>, como dizer que a análise da experiência literária do leitor “escapa à psicologia?” O fato de Jauss, nas palavras de Zilberman, “em vez de lidar com o leitor real, indivíduo com suas idiossincrasias e particularidades”, tentar identificar o seu virtual saber prévio, não libera a estética da recepção do diálogo com a psicologia. Afinal, como é possível tecer conjecturas acerca de um termo com *status* teórico em outra área, e desconsiderar isso? Aliás, ainda dizer que se escapará de tal vertente? De fato, o verbo “escapar”, usado na tradução, parece bastante apropriado.

Apenas para ilustrar, há em D. P. Ausubel, importante teórico cognitivista, uma exposição passível de ser perfilada à compreensão do leitor proposto por Jauss. Como exemplo, podemos citar a categoria de *inclusores*, proposta por Ausubel. Dito sumariamente: os inclusores referem-se ao conhecimento anterior necessário para a efetivação de novas recepções. Ausubel explica como os inclusores são construídos e manejados para facilitar a recepção de novos conteúdos. A significatividade lógica (estrutura do material que não deve ser arbitrária nem confusa), a significatividade psicológica (estrutura cognitiva do indivíduo que deve conter os inclusores) e a disposição favorável (atitude para relacionar o que recebe com o que já se sabe) são outros exemplos de categorias passíveis de associação ao conceito de leitor proposto em Jauss (SALA; GOÑI, 2000a).

---

<sup>40</sup> Estudiosos como L. S. Vygotsky e D. P. Ausubel, para destacar os mais conspícuos com relação a este aspecto, têm uma construção teórica sobre isso, amplamente difundida.

Jauss, todavia, em seu texto *Estética da Recepção: colocações gerais* (2002), comenta a respeito da necessidade de recorrer às disciplinas vizinhas em busca de fundamentos teóricos para o desenvolvimento dos estudos concernentes à experiência estética. Ele cita contribuições de Ernst Bloch, Sartre, Lotman, Freud, entre outros. O nome de Freud parece indicar que a resistência à psicologia não é estendida à Psicanálise, pelo menos. Há, portanto, certo reconhecimento da dificuldade de abarcar tal experiência apenas de um único ponto de vista.

É possível formular mais uma questão: a concepção de leitor embutida no programa de Jauss e, principalmente, na segunda premissa, como já atestou Luiz Costa Lima (2002) — a despeito da defesa do próprio Jauss e de Zilberman (1989) —, não apresenta o leitor como ideal? “Escapar” então à psicologia não seria aproximar-se cada vez mais da concepção de um leitor inacessível ou talvez inexistente? Dito de outro jeito: seria possível com o programa de ação proposto por Jauss dar conta da análise da experiência estética de um leitor “concreto”? Ou o leitor ideal não seria apenas uma saída à construção teórica? Fechar as portas à psicologia não seria delimitar bastante o espaço de desenvolvimento de uma teoria cujo eixo básico, o leitor, por excelência, é foco de muitas outras ciências e disciplinas complementares na tarefa de compreendê-lo? Buscar subsídios dentro da própria obra para alcançar a recepção do leitor não seria uma estratégia cuja conseqüência seria sua própria fossilização? É possível trabalhar com uma estética da recepção ignorando os processos cognitivos e emocionais inerentes ao ato de perceber, receber, ler? Conquanto nosso objetivo não seja o de responder a estas questões, visto que elas fogem ao escopo do recorte teórico do trabalho em pauta, não podemos nos eximir de formulá-las e de indicá-las para futuras investigações. Aqui elas funcionam como orientadoras da discussão, justificando de certa maneira, nossa preocupação com o conceito de leitor veiculado pela Estética da Recepção e suas implicações.

Para ilustrar a pertinência das questões levantadas até então, podemos citar a dissertação de mestrado *As crianças contam as histórias: os horizontes de leitores de diferentes classes sociais*. Nela, Carvalho (2001, p. 3) tem como objetivo “materializar a voz do pequeno leitor a partir da investigação dos horizontes de leitura de crianças de diferentes classes sociais em contexto escolar, o que implica explicitar as normas literárias e sociais constantes nas histórias literárias infantis que correspondem às suas expectativas.”

A metodologia utilizada para a consecução dos objetivos pretendidos consistiu numa pesquisa de campo, pois segundo o autor: “[é] aquela que melhor atinge o propósito delineado de refletir sobre a recepção do texto literário infantil” (CARVALHO, 2001, p. 18). A asserção de Carvalho, no entanto, caracteriza-se como um raciocínio completamente tautológico, pois

não justifica porque a pesquisa de campo no seu caso é a melhor. Em se tratando de um trabalho, cujo principal suporte teórico é a Estética da Recepção, a escolha metodológica precisaria, mais do que em outras situações, ser justificada. Isto porque Zilberman (1989) — em texto citado pelo autor da referida dissertação e discutido na presente tese —, diz em consonância com Jauss, não ser preciso buscar o leitor real, pois os elementos necessários para a mensuração da recepção de um texto estão contidos no interior do sistema literário. Então Carvalho precisaria justificar porque seria necessário buscar o leitor real, em sua pesquisa, em virtude de sua postura contradizer a segunda premissa postulada por Jauss.

Os procedimentos metodológicos apresentados no estudo de Carvalho revelam a incoerência interna das premissas de Jauss, quando da implementação de seu programa. A inconsistência teórica aparece no momento da investigação e, por sua vez, só vem a exacerbar a idealidade do conceito de leitor.

Não estamos, todavia, defendendo uma postura contra os trabalhos de cunho empírico, muito pelo contrário, consideramos as pesquisas de campo de grande valia tanto social quanto acadêmica, e é exatamente por isso que se faz necessário um delineamento bem planejado. Mas apenas isso não basta: o trabalho empírico deve servir não apenas para observarmos a “operacionalidade” de determinados conceitos, mas principalmente para refletirmos sobre tais conceitos. Concordamos com Gumbrecht (1998, p. 40) sobre a oportunidade que a recepção literária contemporânea provê de investigarmos “experimentalmente, de certa forma, os atos cognitivos de leitores desprivilegiados”, no entanto, mesmo um projeto bem delineado poderá deformar “as condições de uma situação receptiva autêntica”. Obviamente, como lembra Gumbrecht, a existência de dificuldades e problemas metodológicos ao invés de impedir nossas tentativas de avanço na ciência literária, deve nos alertar para procedimentos mais elaborados.

Capatto (2005, p. 17) em sua dissertação de mestrado faz um levantamento abarcando vinte trabalhos acadêmicos não publicados em livro no período de 1980 a 2003 no país, sendo cinco teses e quinze dissertações envolvendo o tema Leitor e Estética da Recepção. A autora descreve, analisa e avalia estes trabalhos “com o objetivo principal de evidenciar, a partir da amostra, o atual estado das pesquisas acadêmicas sobre o tema.” A compilação apresentada é bastante útil, pois nos dá exatamente a direção teórico-metodológica seguida pelos trabalhos, marcadamente os de cunho empírico. Em vários destes trabalhos foi possível flagrar inconsistências de origem teórica, reveladas na metodologia, ou antes, na diferenciação de conceitos.

Entendemos juntamente com Zilberman (1999, p. 16) que “a Estética da Recepção pode desembaraçar-se da academia, onde nasceu, e questionar o leitor comum, o aluno na escola, o professor no seu trabalho”, no entanto, sem abrir mão de sua lisura teórica.

Em suma, tem-se observado a partir de trabalhos empíricos que os princípios definidores ou delimitadores do leitor na Estética da Recepção, da forma como Jauss os apresenta, demonstram-se ainda carentes de ajustes, todavia, conforme salienta Zilberman (1989, p. 6-7):

[...] no âmbito exclusivo da teoria da literatura, a estética da recepção oferece um leque de sugestões sobretudo à história da literatura, onde Jauss ancora suas principais teses, por equivaler ao leito sobre o qual deve fluir a ciência literária. Suplementarmente, ela colabora com a literatura comparada, a crítica literária e o ensino da literatura, todos estes, campos aplicados da teoria da literatura, portanto, da história da literatura, pois, como se disse e voltar-se-á a examinar, Jauss promove a integração dessas duas disciplinas. Como também essas áreas estão sendo objeto de revisão e reavaliação nos últimos tempos, a explicitação da metodologia recepcional talvez possa fornecer subsídios à discussão e dar consistência a seus fundamentos filosóficos.

Apesar das críticas tecidas à Estética da Recepção da maneira pensada por Jauss, ela corresponde a um avanço na teoria da literatura, sobretudo quando seus estudiosos esforçam-se por construir algo dentro do interesse genuíno de seu mentor: a partir da consideração da historicidade que perpassa as obras literárias em sua recepção. Como exemplo de um trabalho, cuja concreção contribui para a Estética da Recepção, em seu sentido metodológico, implicando numa maior compreensão dos seus pressupostos teóricos, citamos a tradução da tese de doutorado, publicada em livro, de Pressler (2006), intitulada *Benjamin, Brasil*, com um DVD incluso. Nesta obra, o autor faz um levantamento tão minucioso e criativo da recepção de W. Benjamin no Brasil no período de 1960 a 2005 que em sua interlinearidade transparece não apenas os fios condutores da historicidade na qual se tece a recepção benjaminiana, mas igualmente a própria subjetividade de todos os leitores (teóricos e críticos), inclusive a do próprio Pressler. O período de tempo abarcado pelo livro permite ao seu autor configurar a formação da intelectualidade brasileira de forma vivamente histórica. O trabalho corrobora, neste sentido, as palavras de Borba (2003a, p. 26)

[...] o importante a registrar é o fato de a estética da recepção ter-se revelado uma escola que contribuiu para que a teoria da literatura se repensasse enquanto disciplina, cuja função não é apenas a de balizamento de noções como: história dos movimentos literários, complicação da produção crítica; sistematização dos gêneros; organização de metodologias analíticas; descrição das tendências estéticas. De fato, a ênfase sobre as circunstâncias sociais e históricas no círculo da produção e recepção instaura um conjunto de tópicos redimensionadores do que se deveria ocupar a teoria da literatura.. [...] Pautada no construtivismo, a estética da recepção estaria contribuindo para que a teoria da literatura se formulasse pela análise dos fatores que estivessem conduzindo a um novo modo de compreensão da disciplina.

Mas onde e como convergem de forma mais conspícua o pensamento de Jauss e o de Iser? Nesta direção remetemos o leitor para o próximo tópico.

### **3 Experiência estética: o reduto de todos os sentidos**

Segundo Jauss, a partir dos processos simultâneos de fruição compreensiva e compreensão fruidora (só se pode gostar do que se compreende e compreender o que se gosta, respectivamente) o significado de uma obra artística é alcançado. Somente pela valorização e resgate da experiência estética é possível apreender e justificar o caráter sócio-histórico da arte. (Pedimos licença para a formulação de algumas questões, se não para respondê-las — porque talvez não possam nem devam ser respondidas, porquanto não é a nossa proposta, mas para incrementar o raciocínio — de fato só podemos gostar do que compreendemos? Como explicar quando ouvindo uma canção pela primeira vez num idioma não conhecido, gostamos de imediato? Ou quando mesmo compreendendo a profundidade de um poema ou a forma inovadora como foi construída, nós não conseguimos ser atingidos por ele?)

Ao atribuir prazer e conhecimento à experiência estética Jauss não está negando à arte sua função transgressora, pois segundo Zilberman (1989), a junção de prazer e conhecimento contrariaria, para Adorno, o caráter constante da negatividade de uma obra, mas para Jauss, consiste exatamente nisto seu caráter transgressor: contrapor-se a um código funcionaria como um estímulo para a intensificação do processo de comunicação. Ao livrar-se da opressão, a obra sendo recebida, apreciada e compreendida pelo seu destinatário, incitá-lo-ia a participar da liberdade conquistada. Aqui se faz presente o conceito de emancipação do leitor, não apenas atestando o caráter comunicativo de sua relação com a obra artística como também revelando a função libertadora.

Costa Lima (2002), entretanto, problematiza a caracterização da experiência estética como uma forma diferenciada de prazer, do modo como aduzido por Jauss, pois apesar de sua considerável precisão na demonstração do conceito, não consegue, segundo o crítico brasileiro, convencer em sua conclusão. A argumentação de Lima tenta demonstrar a idealidade do conceito de leitor em Jauss. De forma sintética, teríamos: a fruição compreensiva e a compreensão fruidora trazem, intrinsecamente relacionados, dois elementos propulsores — o conhecimento e o prazer — da experiência estética. O conhecimento, todavia, não é conceitual: “O sujeito do prazer conhece-se no outro, traz a alteridade do outro

para dentro de si, ao mesmo tempo em que se projeta nesta alteridade” (LIMA, C., 2002, p. 47). A alteração produzida pelo conhecimento do sujeito do prazer no outro e do outro no sujeito do prazer só ocorrerá a partir do momento anterior a ela, configurado por um conjunto de expectativas, pré-noções e previsões elaboradas pelo sujeito a partir de sua inserção social. Se durante a confrontação entre sujeito do prazer e a alteridade, as expectativas, previsões e pré-noções forem apenas confirmadas, a experiência estética fracassa em virtude do conhecimento oriundo apenas da semelhança. Como não houve a diferença não aconteceria a experiência estética que favoreceria, inclusive, a emancipação do leitor. Se Jauss afirma ser a experiência estética responsável pelo caráter inovador da obra, isto indicaria um leitor com amplo conhecimento prévio para ultrapassá-lo durante a experiência, garantindo tanto sua emancipação quanto a novidade da obra.

Assim como o realce apenas do estoque prévio de saber do leitor nos levaria a dizer que toda experiência estética, porque conceitualmente não controlável, não passa de uma experiência de reconhecimento, de reduplicação, de corroboração de valores, assim também o realce oposto do questionamento dos valores do leitor, que a obra provocaria, nos levará a exaltar a sublimidade da literatura, como via privilegiada para a aprendizagem da criticidade (LIMA, C., 2002, p. 47).

Daí os analistas de Jauss apontarem seu *parti pris* para defender o potencial renovador e inovador da experiência estética. Contudo, o mais relevante na discussão de Lima é a implicação — por ele apontada — da maneira como Jauss elaborou sua teoria sobre a experiência estética: a sua relação com a teoria da literatura torna-se impossível de ser pensada. Pois se a experiência estética é uma forma de prazer e conhecimento conceitualmente não controlado, visto que o sujeito está envolvido na interação com a alteridade para possíveis questionamentos de seu saber prévio, podendo daí emancipar-se e garantir a renovação da obra, como poderia então extrair conceitos desta experiência se para tal ele precisaria distanciar-se teórica mas não esteticamente?

Diante disso, o conhecimento de um novo horizonte de expectativas não garante uma articulação conceitual, mas apenas a aquisição de novos esquemas de ação. Da experiência estética não se pode teorizar sobre os seus elementos causadores. Lima (2002, p. 48) depreende:

Como, ademais, não podemos esperar leitores tão sensíveis e tão atentos que esse treinamento, via experiência estética, os leve a uma constante renovação, ainda que a experiência estética os capacite a se tornarem permeáveis à alteridade, a transformar sua visão de mundo, tal experiência não poderia ser confundida com uma espécie de revolução permanente.

O raciocínio ora desenvolvido pressupõe um conceito de leitor ideal, conforme apontado no início do tópico, parecendo mesmo ser o fulcro da teoria jaussiana. Daí a importância de se empreender investigações neste domínio.

Em *Teoria do efeito estético*, Borba (2003a) desenvolve um estudo sobre a teoria iseriana, considerando os campos da psicologia social, sociologia do conhecimento, psicanálise da comunicação e psicologia da *gestalt*, nos quais Iser impregnou-se ao pensar sua teoria. Para tanto, a autora se ocupa dos principais conceitos por ele desenvolvidos na obra *O ato de ler: uma teoria do efeito estético*.

De forma sintética, ela esclarece o resultado do processo comunicativo entre leitor e texto como a vivência de um efeito de significado, passível de ser traduzido como experiência estética. Quando experimentamos o significado de um texto literário, entramos na dimensão virtual da obra e vivenciamos uma experiência estética. A significação atribuída pelo leitor à experiência estética (vivência do significado) engendrará um questionamento sobre as normas de seu contexto pragmático. Neste momento estamos diante do aspecto funcional da literatura, ao mesmo tempo da interseção da teoria do efeito estético de Iser com a Estética da Recepção, conforme postulada por Jauss.

A Estética da Recepção e do Efeito abarcaria o pensamento de Jauss e o de Iser. Se Jauss dá a entender que a teoria do efeito seria açambarcada pela Estética da Recepção, a nosso ver, isto não significaria uma diminuição da importância da primeira. Antes a Estética da Recepção não teria como se efetivar se os objetivos da teoria do efeito não fossem alcançados.

Para Iser (1993b, p. 50), a “recepção é um produto iniciado no leitor pelo texto, mas é moldado pelas normas e valores sociais que governam sua perspectiva”.<sup>41</sup> A recepção pode indicar tanto as preferências que revelam a disposição do leitor como as condições sociais que formaram suas atitudes. Isso é possível a partir do exame de como o leitor seleciona o potencial do texto. O potencial, por sua vez, está disponível na história da recepção e nos permite compreender porque certos aspectos da estrutura foram preferidos em detrimento de outros em épocas determinadas. As diferentes atualizações são permitidas pela organização textual.

Por isso, Iser (1993b, p. 51) vê a recepção e o efeito inextricavelmente ligados, pois:

[...] a recepção [...] pode portanto ser considerada uma importante evidência para (1) um desdobramento historicamente condicionado do potencial do texto; (2) a constituição indispensável do texto na mente do leitor, que o traz à vida; e (3) a alteração observável nos primeiro e segundo plano dos aspectos textuais que ocorrem em toda resposta efetiva. Assim emerge uma intrincada inter-relação hermenêutica entre *Wirkung*, como uma estrutura que

---

<sup>41</sup> [...] reception is a product that is initiated in the reader by the text, but is molded by the norms and values that govern the reader's outlook.

convida à resposta, e recepção, como o resultado de uma operação seletiva conduzida pelo leitor real.<sup>42</sup>

Como vimos na introdução do presente estudo, a diferença entre recepção e efeito é fundamental para a compreensão dos demais pressupostos de ambas as perspectivas e, principalmente, para efetuarmos uma correlação entre as duas. É preciso que inicialmente o leitor individual em interação com o texto literário, cumprindo o papel disposto pelo *leitor implícito* — o de preencher os vazios, suplementando-o — construa o significado (efeito), vivenciando a experiência estética, dando-lhe uma significação. A análise do processo histórico que perpassa a obra, tornando compreensíveis os motivos pelos quais, ao longo do tempo, ela foi recebida e interpretada de diferentes modos, é tarefa de uma estética da recepção. Se a princípio o trabalho de Iser parece ser englobado pelo de Jauss, num segundo momento o objetivo jaussiano não seria alcançado sem a análise do efeito estético ocorrido durante a vivência da primeira etapa: a relação do leitor individual com o texto. A imbricação das duas vertentes é evidenciada nas palavras de Pressler (2002, p. 149), quando admite que “as realidades são reconhecidas nas e pelas obras, as obras reconhecidas pela leitura — leitura como ato de assistir em memória as realidades que já foram. O papel da literatura é de dialogar com a história e seus sentimentos na memória do leitor.”

A noção de estrutura apelativa do texto examinada por Iser: estrutura repleta de vazios solicitando o seu preenchimento por parte do leitor, tem em Ingarden (1965) a sua inspiração. Contudo, nas palavras de Zilberman (1989, p. 64-65), enquanto para Ingarden “o mundo imaginário representado numa obra mostra-se de modo esquematizado, portanto incompleto e com pontos de indeterminações ou lacunas”, para Iser, por sua vez, “a obra literária é comunicativa desde sua estrutura; logo depende do leitor para a constituição de seu sentido”. Se para o primeiro a concretização da obra pelo leitor deve simular uma determinação completa, há implícita aqui uma estética arraigada na ideia de que a obra é incompleta e depende do leitor para ser completada. A noção de estrutura apelativa do texto examinada por Iser: estrutura repleta de vazios solicitando o seu preenchimento por parte do leitor, tem em Ingarden (1965) a sua inspiração. Contudo, nas palavras de Zilberman (1989, p. 64-65), enquanto para Ingarden “o mundo imaginário representado numa obra mostra-se de modo esquematizado, portanto incompleto e com pontos de indeterminações ou lacunas”, para Iser, por sua vez, “a obra literária é comunicativa desde sua estrutura; logo depende do leitor para a constituição de seu sentido”. Se para o primeiro a concretização da obra pelo leitor deve simular uma determinação completa, há implícita aqui uma estética arraigada na ideia de que a obra é incompleta e depende do leitor para ser completada.

Se, por um lado, o conceito de *leitor implícito* pode ser considerado um avanço na estética da recepção, por outro lado, possui limites metodológicos uma vez que não se desprende totalmente da análise imanente. O problema é ampliado quando Jauss o utiliza como o veículo da sua visão da história da literatura e da hermenêutica literária.

Jauss diferencia a concretização do horizonte implícito de expectativas, de matiz intraliterário — efetivada através do efeito (experiência do significado) — e a análise das expectativas, normas e papéis extraliterários advindos de grupos de leitores e épocas diversos — realizada por meio da recepção, condicionada pelo leitor. Assim, ao primeiro momento, concretização do horizonte implícito, está relacionado o *leitor implícito*, e ao segundo, por seu turno, o leitor explícito, de ordem social. É importante considerar os dois momentos separadamente, por questões de maior eficiência metodológica, e efetuar sempre em primeiro plano a reconstituição do *leitor implícito*, para depois definir as projeções ideológicas das camadas de leitores (ZILBERMAN, 1989). Gumbrecht (1998), de igual modo, relembra a exigência de Jauss sobre o fato de ao se planejar um experimento sempre proceder a partir do *leitor implícito*. Tal “recomendação” nem sempre tem sido seguida, pelo menos nos estudos realizados no Brasil, sobretudo aqueles de cunho empírico.<sup>43</sup>

A relação entre recepção e efeito foi evidenciada, pelo menos em seu nível teórico, de modo a salientar a confluência entre a estética da recepção de Jauss e a teoria do efeito de Iser, no entanto, é preciso afunilar o debate em busca do objetivo do presente estudo: interessa-nos ir ao cerne da teoria do efeito estético, mais precisamente na metáfora que tornaria o sistema iseriano plausível: a interação texto e leitor. Para a partir daí aprofundar a discussão acerca do conceito de *leitor implícito*, bem como suas repercussões teóricas e práticas, conforme as indagações elaboradas por Compagnon (2001, p. 153):

[...] Toda essa bela descrição deixa, no entanto, pendente uma pergunta espinhosa: como se encontram, se defrontam praticamente o leitor implícito (conceitual, fenomenológico) e os leitores empíricos e históricos? Estes se curvam necessariamente às instruções do texto? E, se não se curvam, como detectar suas transgressões? No horizonte, surge uma interrogação difícil: a leitura real poderia constituir um objeto teórico?

O estudo em pauta pretende, paulatinamente, abarcar a discussão das três questões finais desse fragmento<sup>44</sup>. Como pretendemos articular a teoria do efeito estético a conceitos da psicologia, do ponto de vista da teoria histórico-cultural, temos no leitor real, portanto, a possibilidade desta interface. Ademais, “para o psicólogo da literatura”, de acordo com Bruner (1997, p. 5), “a análise teórica da ‘interpretação de texto’ (por quem quer que seja

<sup>43</sup> O levantamento de Capatto (2005) mostra-nos isso, apesar da referida relação não ser o objetivo da autora.

<sup>44</sup> Principalmente nos Capítulos II e IV.

formulada e quaisquer que sejam os dados-base textuais da análise) aceita apenas hipóteses sobre leitores reais”.

Entendemos juntamente com Rabinowitz (1997, p. 4) que “[...] falar do leitor possibilita falar em psicologia, sociologia, história, e a crítica que focaliza o leitor tem ajudado a derrubar as fronteiras que separam o estudo literário de outras disciplinas”.<sup>45</sup> Um dos motivos da dificuldade em se pesquisar a relação texto-leitor está em seu caráter interdisciplinar e processual: trata-se de um fenômeno vivo em constante movimento, e “cobri-lo” com uma única perspectiva dá-nos sempre a sensação de estar usando um lençol que ora mostra a cabeça, ora os pés.

---

<sup>45</sup> (...) talk of the reader opens up talk of psychology, sociology, and history, and reader criticism has helped break down boundaries separating literary study from other disciplines.

## CAPÍTULO II

### A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO: PONTOS E CONTRAPONTO

#### 1 Pontos iniciais

Na resenha *A teoria do efeito estético de Wolfgang Iser*<sup>1</sup> sobre o livro *O ato da leitura*, Hans U. Gumbrecht (1983, p. 417) parte da constatação flagrada por Iser acerca da necessidade de a estética da recepção constituir uma estrutura de texto constante, capaz de ser usada como *termo de comparação* para as diversas concretizações. Uma estrutura de texto constante faz-se necessária quando a estética da recepção, por um lado, busca como objeto de suas investigações históricas “chegar a conclusões sobre a diversidade do saber social de distintos grupos receptores, a partir dos diferentes significados atribuídos a textos idênticos”, e por outro, como teoria normativa deve “prever que significados distintos serão futuramente atribuídos a textos idênticos por parte de diferentes grupos receptores”. Além do critério de estrutura textual constante, como *termo de comparação*, para preencher os objetivos de uma estética da recepção, assim delineada, uma teoria de texto deveria:

ser capaz de reconstruir os “procedimentos literários” perceptíveis no texto como *estímulos* para a recepção de seus leitores, a fim de que se possam compreender as diferenças entre concretizações comprovadas e concretizações prognosticadas, a partir das diferenças na apreensão e assimilação destes estímulos (GUMBRECHT, 1983, p. 417, grifo do autor).

Depreende-se da citação acima um conceito de texto da estética da recepção separado daquele previsto por uma estética da representação, enquanto a primeira se refere à relação texto e leitor, a segunda diz respeito a texto e realidade.

A apresentação inicial do resenhista esclarece-nos a localização da teoria do efeito na estética da recepção de forma mais geral. Assim, *O ato da Leitura*, é para Gumbrecht (1983, p. 419), de uma só vez, a “tentativa mais abrangente de fundamentar teoricamente a estética da recepção” ao enfrentar o problema do conceito de texto e a “defesa até agora mais convincente da estética da recepção para fora, pois foi elaborado numa visão histórica do problema.”

---

<sup>1</sup> Originalmente publicado em: **Poética**. Verlag B. R. Grüner: Amsterdam, 9, 3, 1977.

Entendendo efeito como o processo e o resultado da interação texto e leitor, a teoria do efeito vem ocupar o lugar de uma teoria de texto. A pergunta sobre o significado de uma determinada obra é, então, substituída pela indagação acerca do que acontece ao leitor quando através da leitura dá sentido aos textos de ficção. Esta questão torna-se célula-mãe não apenas da teoria proposta por Iser, mas dos estudos da estética da recepção de cunho histórico ou normativo. A partir disso, Iser (1996, v.1, p.10)<sup>2</sup> extrai três problemas básicos a serem dissecados em sua teoria do efeito, a saber: “1. Como os textos são apreendidos? 2. Como são as estruturas que dirigem a elaboração do texto naquele que o recebe? 3. Qual é a função de textos literários em seu contexto?” O efeito produzido pelos textos literários libera um acontecimento. A investigação concernente a tal elaboração é o interesse central de uma teoria do efeito estético. O texto tem caráter de acontecimento porque rompe a realidade de referência ao selecionar elementos e ao combiná-los ultrapassa os limites semânticos do léxico. Para descrever o efeito estético é necessário analisar o processo de leitura, uma vez que tal efeito é evidenciado apenas ao se ler o texto. Descrever o processo de leitura é, portanto, observar também os processos provocados pelos textos literários.

Mais instrutivo seria analisar o que sucede quando lemos um texto. Pois é só na leitura que os textos se tornam efetivos, e isso vale também, como se sabe, para aqueles cuja “significação” já se tornou tão histórica que já não têm mais um efeito imediato, ou para aqueles que só nos “tocam” quando, ao constituirmos o sentido na leitura, experimentamos um mundo que, embora não exista mais, se deixa ver, embora nos seja estranho, podemos compreender (ISER, 1986, p. 48).

Deste modo, o efeito não é exclusivo nem do texto, nem do leitor, antes os efeitos estão em potência no texto e se atualizam através da leitura. É importante considerar a distinção estabelecida pelo autor, a partir da qual os efeitos dos textos literários serão por ele teorizados: o pólo do texto e o pólo do leitor. O conceito de comunicação permeia toda a teoria do efeito estético, por isso o texto literário interviria no mundo, nas estruturas sociais dominantes e na literatura existente.

O efeito estético acontece na relação dialética entre texto (reformulação de uma realidade já formulada), leitor e sua interação. O adjetivo estético indica as propriedades imaginativas e perceptivas do leitor. Para Iser (1996, v.1, p. 17), “uma tarefa da teoria do efeito seria [...] ajudar a fundamentar a discussão intersubjetiva de processos individuais de sentido da leitura, bem como a da interpretação”.

O texto criado pelo autor é designado pelo pólo artístico, enquanto o pólo estético refere-se à concretização produzida pelo leitor. A partir destes pólos, Iser distingue texto e

---

<sup>2</sup> Publicação original em 1976.

obra: assim, o primeiro diz respeito apenas ao pólo concernente à criação do autor, e a segunda é mais que o texto, pois se refere à concretização via leitura. A obra está condicionada às disposições do leitor, atualizadas a partir das condições do texto. “A obra literária se realiza então na convergência do texto com o leitor; a obra tem forçosamente um caráter virtual, pois não pode ser reduzida nem à realidade do texto, nem às disposições caracterizadoras do leitor” (ISER, 1996, v.1, p. 50).

Esse pressuposto inicial é de suma relevância para o desenvolvimento dos demais construtos na teoria do efeito estético, pois na virtualidade da obra se garante o seu aspecto interacional. Por isso, Iser (1996, v.1) adverte para não se perder a primazia da relação texto e leitor, evitando a concentração do estudo em apenas um dos pólos. Uma investigação centrada em apenas um dos pólos teria como conseqüência o desaparecimento da obra, em virtude de se restringir à técnica de representação do texto ou resvalar numa pretensa psicologia do leitor. Como mencionamos<sup>3</sup>, Iser (1996, v.1, p. 52) admite a “necessidade heurística” de se estudar os componentes, porém atenta para a precaução de não se deter em um dos pólos.

Por esse motivo, a descrição da interação entre texto e leitor deve referir-se em primeiro lugar aos processos constitutivos pelos quais os textos são experimentados na leitura. Tal experiência sempre antecede a significação atribuída às obras, pois esta se funda naquelas. Compreender essa experiência significa ter a consciência dos atos que originam nossos juízos sobre a arte e que se atualizam em sua experiência. Caracteriza a natureza do efeito estético o fato de que ele não se cristaliza em algo existente.

Se o efeito estético não se cristaliza em algo existente podemos atribuí-lo a um lugar vazio na linguagem referencial. Assim, se denominarmos de efeito estético aquilo que vem ao mundo através dele, então ele se diferencia do pré-dado no mundo real. Por que, então, num primeiro contato atribuímos características familiares ao estranho? Para compreender o diferente, primeiro o associamos ao conhecido. Quando tal associação é realizada a ponto de compreendermos o não-familiar, o efeito desaparece, já que para sê-lo precisa não se cristalizar em algo além de si próprio. Está aí o seu matiz estético. Revela-se, por conseguinte, a importância da mudança de questão sugerida pelo novo paradigma: ao invés de “qual é o significado da obra” ou “o que ela quis dizer”, interessa agora “o que sucede com o leitor quando com sua leitura atualiza os textos ficcionais”. Dessa maneira, a significação passa a ter uma estrutura de evento e não mais de verdades pré-dadas a serem descobertas. A significação é em si mesma um acontecimento, um evento não relacionado à denotações de realidades empíricas ou inferidas, portanto, a significação deixa de ser uma “idéia que antecede a obra e se manifesta nela” para se tornar o produto de efeitos experimentados

---

<sup>3</sup> Cf. Introdução desta tese.

(ISER, 1996, v.1, p. 54). A interpretação, por seu turno, abandonaria a decifração de sentidos para trabalhar na identificação do potencial de sentido proporcionado pelo texto, logo a descrição do processo comunicativo da leitura se torna fundamental, mesmo o potencial de sentido nunca podendo ser plenamente evidenciado. Se cada leitor individual tem sua própria constituição do sentido, vale ressaltar as características pontuais do ato de constituição em si, nas quais se fundam as realizações individuais do texto, destacando-se sua nuance intersubjetiva. Ao assumir um caráter referencial, o sentido começa a perder sua tonalidade estética, deixando de ter, como já frisamos, um efeito estético. Borba (2003a, p. 29-30, grifos da autora) sintetiza o processo de transição entre o sentido (significado/experiência estética) e a significação (resposta à experiência):

Como o efeito do significado se dá entre o sensório e o conceitual, a experiência nesse nível tende a se transmutar discursivamente, um fenômeno que pode ocorrer no momento em que o leitor se indaga acerca do acontecimento vivenciado. Isso significa que o leitor é levado a atribuir uma *significação* para *significado*, numa atividade em que ele se pergunta por que passou pelo efeito do significado. A *resposta* intrínseca à *significação* só se formula, por sua vez, na consideração dos valores, do código, das normas, enfim, do lugar ocupado pelo leitor.

A consideração dos “valores, do código, das normas, enfim, do lugar ocupado pelo leitor” constitui-se num dos ganchos para a inserção de determinados conceitos da teoria histórico-cultural.<sup>4</sup>

De acordo com Iser (1996, v.1), se no primeiro momento — o de constituição da experiência estética — estamos no âmbito de uma teoria do efeito literário; no segundo momento — o da resposta atribuída ao sentido — circunscrevemo-nos na esfera da teoria da recepção, mais sociológica do que literária.

O primeiro pólo, constituído do texto criado pelo autor, seria representado, digamos assim, pelo conceito de *leitor implícito*, e o segundo pólo, referente ao leitor, seria alcançado via o conceito de *papel do leitor*. Antes de diferenciarmos os dois termos, faz-se importante uma primeira distinção, a de *ficção do leitor*.

Para Iser (1996, v.1, p. 72), “a ficção do leitor é marcada no texto por um determinado repertório de sinais [...]. É apenas uma das perspectivas do texto que se relacionam e interagem com outras”. “O papel do leitor resulta da interação de perspectivas e se desenvolve na atividade orientada da leitura; desse modo, a ficção do leitor no texto não pode apresentar mais do que um aspecto do papel do leitor”. A ficção do leitor ou leitor fictício corresponde ao leitor intencionado (de Wolff) e ainda ao leitor-modelo de Umberto Eco<sup>5</sup>. É a pessoa para quem o autor pensa estar escrevendo, sendo “esta pessoa” inscrita na estrutura textual. A

<sup>4</sup> Cf. Capítulos III e IV.

<sup>5</sup> Cf. Capítulo I.

ficção do leitor, na teoria iseriana, se junta às outras três perspectivas textuais, a saber: a perspectiva do narrador, a dos personagens e a do enredo. Não pode, então, ser confundida nem com o narratário (de Prince)<sup>6</sup>, nem muito menos com a concepção de *leitor implícito*, como o fez Ferreira Lima (1987, p. 56):

Uma outra tese de Iser é que uma obra literária — aqui referindo-se à prosa de ficção — tem, além do leitor implícito, três outros elementos básicos, quais sejam o narrador ou personagem principal, os personagens e uma trama. Esses quatro elementos, por serem distintos e estarem sempre em choque, se apresentam de modo conflitante, sem relação aparente entre eles.

No fragmento acima, o autor claramente comete um equívoco quando se refere ao *leitor implícito* como se fosse a ficção do leitor, transformando-o numa perspectiva textual. O *leitor implícito* para Iser é muito mais que **uma** perspectiva textual. Como uma teoria do texto literário, cuja ausência (ou negligência) do leitor não é mais concebida, ele se converte em “referência de sistema” dos textos<sup>7</sup>, o *leitor implícito* se funda

na estrutura do texto. [...] A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor. O preenchimento dessa forma vazia e estruturada não se deixa prejudicar quando os textos afirmam por meio de sua ficção de leitor que não se interessam por um receptor ou mesmo quando, através das estratégias empregadas, buscam excluir seu público possível. Desse modo, a concepção de leitor implícito enfatiza as estruturas de efeitos do texto, cujos atos de apreensão relacionam o receptor a ele (ISER, 1996, v.1, p. 73).

O *leitor implícito*, portanto, não é igual à ficção do leitor (=leitor fictício = leitor-modelo), embora ambos estejam figurados na estrutura textual. Igualmente é possível inferirmos o tipo de liberdade vivenciada pelo leitor (real). Resquícios de uma postura imanentista são detectáveis quando o conceito de *leitor implícito* supõe as condições de atualização do texto inscritas na estrutura textual. Quando Iser (1996, v.1, p. 73) diz que “a concepção do leitor implícito enfatiza as estruturas de efeitos do texto, cujos atos de apreensão relacionam o receptor a ele”, fica nítida a ênfase de sua investigação no pólo artístico, pois é através do *leitor implícito* — pertencente à estrutura textual — que o leitor (real) é relacionado ao texto. O leitor (real) se relaciona ao texto unicamente pelo texto. Nenhuma característica do leitor importaria no relacionamento texto-leitor? Ora se assim o fosse, a aceitação ou rejeição de um dado texto seria responsabilidade apenas do texto e, por conseguinte, a asserção sobre a virtualidade da obra só se efetivar através da leitura seria completamente inócua.

De acordo com Borba (2003a), a vivência de um efeito de significado (ou experiência estética), transfigurada em uma significação (resposta à experiência estética, permitindo um

---

<sup>6</sup> Cf. Capítulo I.

<sup>7</sup> Cf. Capítulo I.

repensar das normas do contexto pragmático do sujeito leitor), seria um dos pontos mais importantes da teoria do efeito. A permissão para a passagem — do significado à significação — seria indício da impossibilidade de o conceito de *leitor implícito* ser compreendido fora do processo comunicativo. Se, por um lado, concordamos com a autora sobre a comunicabilidade inerente ao conceito: trata-se do elo entre o texto e o “leitor em sociedade” (para usar uma expressão da autora), o que distinguiria as leituras puramente projetivas; por outro lado, isto a nosso ver, revela o peso colocado por Iser no pólo do texto.

Stierle (2002, p. 164) converge em nossa direção quando aponta a formulação iseriana como uma teoria “cujas constantes se encontram apenas no lado do próprio texto. Em Iser, as constantes são sempre e apenas constantes do texto, que têm a função de gerar as variáveis da recepção”. Luiz Costa Lima (2002), por sua vez, entende o *leitor implícito* como solicitante de um leitor ideal capaz de reconstruí-lo. Borba (2003a, p. 15-16), entretanto, não parece atentar para as implicações do conceito ora em pauta quando admite:

Ainda que entendamos existir um limite de articulação entre a teoria do efeito e o projeto de Jauss, Iser pôde sem dúvida participar do debate sobre o efeito histórico, por ter descrito a experiência do leitor e por ter pensado este leitor como sujeito inscrito em sociedade. Quando o leitor, em implicitude, preenche os pontos de indeterminação, é capaz de construir um sentido para a obra, fazendo com que a experiência da alteridade resulte em tomada de consciência de sua inserção social.

No trecho selecionado, a autora não se dá conta de que nem todo leitor real consegue em implicitude preencher os pontos de indeterminação. Antes ainda, não é qualquer leitor que consegue se pôr em implicitude. Logo, entendemos o conceito de *leitor implícito* como elo de comunicação entre texto e leitor somente para certos leitores. A falha estaria no conceito ou no leitor real? Talvez a falha esteja no fato de que tal conceito não cinge a interação, mas apenas um dos pólos, no caso, o texto.

Enquanto o conceito de *leitor implícito* (estrutura textual) refere-se mais especificamente ao pólo artístico, o papel do leitor relacionar-se-ia de forma mais pontual ao pólo estético. A estrutura textual (*leitor implícito*) propõe papéis (atividade de constituição) para o leitor real. O papel do leitor trata-se, pois, de “uma intenção que apenas se realiza através dos atos estimulados no receptor” (ISER, 1996, v.1, p. 75), por isso a estrutura do texto (*leitor implícito*) e o papel do leitor estão intrinsecamente relacionados. Este papel ativa os atos de imaginação, destacando a diversidade referencial das perspectivas e as reunindo no horizonte do sentido; tal sentido só poderá ser atualizado na consciência imaginativa do leitor.

Mas se toda atualização é um determinado preenchimento da estrutura do leitor implícito, então essa estrutura cria uma referência que torna a recepção individual do texto acessível à intersubjetividade. Aqui se revela uma função central do leitor implícito: trata-se de uma concepção que proporciona o quadro de referências para a diversidade de atualizações históricas

e individuais do texto, a fim de que se possa analisar sua peculiaridade. Em resumo, a concepção do leitor implícito representa um modelo transcendental que permite descrever as estruturas gerais de efeitos de textos ficcionais (ISER, 1996, v.1, p. 78).

O caráter transcendental do conceito de *leitor implícito* estaria na validade da estrutura de texto para a leitura de todos os textos ficcionais. A citação acima nos apresenta o que parece ser a implicação mais conspícua advinda da concepção de *leitor implícito* proposta por Iser, uma vez que tal concepção seria a constante textual com função de *termo de comparação* necessária a uma teoria da recepção, conforme vimos no início do capítulo. Gumbrecht (1983, p. 421), contudo, questiona o conceito de *leitor implícito* como categoria transcendental (ele daria conta da necessidade de uma estrutura de texto constante?), pois sua utilidade prático-científica dependeria de um grau de detalhamento e especificação tais que “somente quando isso se concretiza em nível adiantado, estruturas de sentido meta-historicamente válidas podem ser extraídas de textos específicos”. Na crítica de Gumbrecht está subtendida também a idealidade do conceito de leitor flagrada por Lima (2002), uma vez que não apenas o *leitor implícito* deveria ser altamente especificado, mas igualmente o leitor real precisaria ter uma acuidade especial para identificar tais especificações e apreender de determinados textos estruturas de sentido meta-historicamente válidas.

*O ato da leitura: uma teoria do efeito estético* tem como objetivo desenvolver esta estrutura mostrando o caráter da leitura e o acontecimento que nela se realiza. A síntese de tal desenvolvimento é a tarefa da qual nos incumbiremos a seguir.

## **2 O processo de leitura e seus acontecimentos**

Diferentemente do que estamos acostumados a entender, para Iser (1996, v.1), os termos ficção e realidade não são vistos de modo dicotômico, mas como termos da comunicação. A ficção deixa de ser vista como extremidade oposta à realidade, para comunicar algo sobre a realidade, organizando-a de modo que ela possa se tornar comunicável, por isso não se confunde com o que organiza. Como a teoria de Iser se funda num modelo histórico-funcional do texto, no sentido de analisar suas estruturas meta-historicamente válidas e a função de tais estruturas no sujeito, o argumento principal de uma teoria do efeito estaria localizado no centro de dois pontos de cruzamento. Um deles estaria no encontro entre texto e realidade: como o primeiro organiza a segunda, tornando-a comunicável, ao passo que o outro ponto de

cruzamento seria entre texto e leitor — como o texto regula a apreensão do mundo imaginado nele contido no receptor. A análise da interseção entre os dois pontos de encontro revelaria a função da literatura enquanto conector entre o sujeito e a realidade.

Iser (1996, v.1) explora a dimensão pragmática do texto, utilizando-se do termo pragmática conforme proposto por Morris<sup>8</sup>: a relação entre os signos do texto e o interpretante. Como esta trata do uso dos signos, as dimensões da sintaxe (relação de signos entre si) e da semântica (a relação dos signos com os objetos) são obviamente consideradas.

O teórico alemão parte do modelo dos Atos da Fala (de Austin) para fazer uma distinção

históricas e ao contexto histórico-cultural, no sentido mais abrangente. As normas, todavia, não são copiadas de seu contexto original, porém selecionadas e surgidas no texto de forma reduzida, assumindo novas relações sem perderem totalmente as originais. O repertório apresenta, deste modo, o traço inicialmente comum entre texto e leitor, possibilitando uma comunicação. O valor estético aparece aqui como qualidade negativa, uma vez que ele está contido na organização de uma realidade extratextual, modificando-lhe o que é familiar. Assim não é possível captá-lo ou descrevê-lo. Desta maneira, o repertório do texto deve guiar a tarefa do leitor individual: formar a partir dos segmentos uma nova e coerente combinação não formulada no próprio texto. A nova combinação resultaria num sistema de equivalência, que ao ser atualizado pelo leitor se constituiria no objeto estético.

Às estratégias textuais, contudo, caberia organizar a seleção dos elementos do repertório no texto, delimitando as possíveis combinações de elementos necessários para a produção do sistema de equivalência, do mesmo modo, organizariam a comunicação entre o sistema de equivalência e o leitor que deverá atualizá-lo. Se as estratégias textuais organizam o material e as condições de comunicação, então elas não podem ser confundidas nem com a representação e nem com os efeitos do texto (ISER, 1996, v.1).

Considerando a função de organizar a comunicação entre o sistema de equivalência e o leitor, as estratégias textuais podem ser subdivididas em dois tipos: a) as que possibilitam ao leitor à apreensão do texto e b) aquelas que orientam as atividades de compreensão do texto.

Cada um destew -1(n(gr subdiel)]TJ-0.0003 Tj-0.0005 Tw3.00555 0 Td[(dem vidsde for7-5(3(adas dagiian

Ao segundo tipo de estratégias textuais, aquelas destinadas à orientação das atividades de compreensão, caberá a combinação e a organização dos elementos selecionados de forma que possam ser compreendidos. Se compreender é fruto da combinação, combinar é sintetizar os elementos selecionados. Compreender, portanto, seria para o leitor a efetivação da síntese dos pontos de vista sob os quais os elementos selecionados do repertório se manifestam. São quatro as perspectivas através das quais os elementos são selecionados: a perspectiva do narrador, a perspectiva dos personagens, a perspectiva da ação ou enredo e a perspectiva da ficção do leitor. Tais perspectivas possuem pontos de interseção originados da indeterminação semântica, os lugares vazios. Nenhuma das perspectivas por si própria fornece o ponto de vista que o leitor deverá assumir. Ele, o leitor, deverá reunir esta multiplicidade de perspectivas num ponto de vista intencionado. A perspectividade interna do texto possui uma estrutura que coordena e regula suas diversas perspectivas, trata-se da estrutura de tema e horizonte. O tema refere-se à perspectiva adotada pelo leitor como centro de sua atenção e o horizonte é a perspectiva anteriormente tomada como tema resistente na memória do leitor.

Se essa estrutura revela as posições perspectivísticas perante o horizonte das outras, então a mudança das coordenações sempre produz pontos de vista, que se revelam como condições centrais para a síntese das perspectivas do texto. Se a relacionabilidade das perspectivas do texto é regulada dessa forma, o leitor não é mais livre para imaginar qualquer coisa; ao contrário, a mediação produzida por essa estrutura reduz bastante a arbitrariedade da compreensão do texto (ISER, 1996, v.1, p. 182).

A mudança de perspectivas efetivada através da estrutura de tema e horizonte permite ao leitor imaginar o que nelas era excluído. Neste contexto, à medida que o leitor retém sua atenção numa determinada perspectiva transformando-a em tema, a perspectiva anteriormente tomada mantém-se em sua mente enquanto horizonte. Ao retornar à perspectiva agora tida como horizonte, transformando-a mais uma vez em tema, pretendendo uma síntese dos pontos de vista, o leitor deparar-se-á com um novo horizonte marcado pelas influências da leitura anterior.

Cada segmento assim tematizado, de acordo com Iser (1996, v.1, p. 183), possui significação através das relações recíprocas desenvolvidas no texto. As redes de relações possibilitam a construção do objeto estético, através de mudanças recíprocas em posições dadas é possível constituí-lo, de modo que “o objeto estético transcende tudo que é determinado no texto”. Para Iser (1993b), o objeto estético é objeto por assumir uma *gestalt* durante o processo de construção de coerência e é estético por ser produzido pelo leitor assumindo a implicitude, assim ele é fruto da ideação e não pode ser perfilado a qualquer

outro objeto do mundo empírico. Poderia ser simplesmente uma experiência, como inicialmente sempre será, ou pode assumir um nível de produção considerado sentido.

Cabe-nos explicitar, a seguir, como as capacidades de apreensão e de processamento do leitor são ativadas pelo texto, através de suas estruturas textuais.

### **3 Os atos de apreensão**

De acordo com Iser (1999a, v.2), a transferência do texto para a consciência do leitor — concreção bem sucedida da situação comunicativa estabelecida entre a estrutura do texto e a estrutura do ato — é iniciada pelo texto, mas precisa que as capacidades de apreensão e de processamento do leitor estejam devidamente ativadas pelas estruturas textuais. Mesmo assim, os atos durante os quais o texto se transfere para a consciência do leitor, não são totalmente controlados pelo texto, originando os hiatos. Os hiatos são, todavia, os impulsionadores da criatividade da recepção. Quando o autor diz tudo claramente ou quando o dito ameaça se tornar difuso, o tédio e a fadiga representariam situações-limite, fechando a participação do leitor. É importante ressaltar: não apenas o texto pode motivar ou desmotivar o leitor<sup>9</sup>, ele pode ter ou não determinadas habilidades que facilitem seu envolvimento com o processo de leitura.

Se o texto é uma partitura e as capacidades dos leitores instrumentariam a obra, então para Iser (1999a, v.2, p. 11) a fenomenologia da leitura faz-se necessária para “esclarecer os atos de apreensão pelos quais o texto se traduz para a consciência do leitor”. Esta apreensão não é possível de ser feita em um só momento, até porque não temos como perceber o objeto inteiro de uma vez, nem tampouco ele se encontra como um todo diante de nós. O que é apreendido são fases da leitura, a cada vez. É por isso que Borba (2003b, p. 15) constata que:

No que diz respeito à literatura, a construção do objeto imaginário implica que se considere o fator tempo por conta do caráter processual da leitura. A concretização não pode se dar nem num único momento, nem numa ou noutra cena, nem no interior de algumas páginas, pois é o texto literário como um todo – seu caráter sígnico-consecutivo — que se oferece à construção.

Iser (1999a, v.2, p. 12) afirma então que o leitor “enquanto ponto perspectivístico, se move por meio do campo de seu objeto. A apreensão de objetos estéticos tecidos por textos

---

<sup>9</sup> Cf. Capítulo IV.

ficcionais tem sua peculiaridade em sermos pontos de vista movendo-nos por dentro do que devemos apreender”.

Sermos pontos de vista em movimento impõe-nos a pensar, de maneira mais enfática, na importância de considerarmos a psicologia vygotskiana como disciplina auxiliar na compreensão do processo interativo entre texto e leitor. Isto porque o movimento do leitor dentro do objeto de estudo traz incisivas implicações subjetivas, do ponto de vista das condições sócio-cognitivas.

Como o objeto do texto é vivenciado de forma diferente a cada momento da realização da leitura e, por conseguinte, nenhum momento é semelhante ao outro, torna-se necessária a realização de sínteses para a concretização do objeto. Através destas sínteses o texto se traduz na consciência do leitor: a sucessão das sínteses constitui o objeto textual como correlato da consciência. Antes, as sínteses são produzidas a partir de correlatos de sentenças ou unidades sintáticas de sentenças (*chunks*)<sup>10</sup> referentes a um grupo de palavras que mobilizam o leitor para a decodificação. As fronteiras destas unidades

não coincidem necessariamente com aquelas que, numa conceituação tradicional, diriam de uma estrutura dotada de sentido, e sim com todo conjunto de informações que, por decisão do leitor, seja capaz de produzir um sentido. Dessa distinção, decorre o fato de as *unidades sintáticas* serem melhor configuradas pela denominação *correlatos de sentença* (BORBA, 2003a, p. 51).

Os correlatos de sentenças (*chunks*) podem ser relacionados ao que Carretero (1997, p. 41), ao dissertar sobre a memória a curto prazo, chamou de *chunking*, “a capacidade para elaborar informação de maneira abrangente e relacionada.”

O leitor, ao ocupar o ponto de vista em movimento numa leitura, se embrenha num processo de protensão e retenção, de forma que cada correlato prefigura o pano de fundo para a projeção do próximo correlato. Para melhor vislumbrar o processo, imaginemos uma pedra arremessada ao centro de um lago e seus vários círculos concêntricos formados por ela. Cada círculo vai se abrindo de modo a permitir a aparição do próximo, o próximo modifica o anterior, incorporando-o a si e imediatamente fornecendo espaço para a formação do próximo círculo. Contudo, as seqüências de frases não possuem tal harmonia propiciada pela propensão e retenção. O fluxo das enunciações é interrompido. Paradoxalmente, o hiato entre as seqüências de frases é o que promove o objeto do texto de ficção.

Os hiatos serão evidenciados no plano das perspectivas textuais. O ponto de vista em movimento incita o leitor a saltar de uma perspectiva à outra; como em nenhuma delas se encontra o objeto, a não ser na sua combinação, o leitor buscará a síntese das perspectivas

---

<sup>10</sup> Pedacos grossos.

textuais. Assim, Iser (1999a, v.2, p. 21) afirma que “a estrutura se torna condição para que o texto se transfira para a consciência do leitor”. A cada formação de ponto de vista — engendrada a partir das perspectivas textuais pré-dadas — o leitor tece uma relação dialética com o próximo ponto de vista, de modo que a perspectiva por ele adotada como centro de sua atenção, o tema, torna-se, num momento posterior, o horizonte (pano de fundo) para análise do próximo tema. Quando um tema é revisitado ele acumula novas informações em seu panorama, à luz do qual é agora visto novos entendimentos.

Os fatores subjetivos influenciam fortemente a maneira de perceber e manejar o elemento textual e seu contexto, logo, segundo Iser (1999a, v.2, p. 27) “a multiplicidade das interpretações de um texto indica que as seleções subjetivas não são idênticas, mas passíveis de compreensão intersubjetiva, uma vez que representam tentativas de otimizar a mesma rede relacional”. Diante disso, as leituras meramente subjetivistas ou impressionistas, não ancoradas nas estruturas do texto, são descartadas. As sínteses, portanto, integram as diversas perspectivas textuais, tornando-as equivalentes. Esta equivalência terá uma configuração de sentido (ISER, 1999a, v.2).

Destaque precisa ser dado ao fato de que a experiência estética se caracteriza não apenas pelo alcance da configuração de sentido atualizada na experiência do leitor, mas na consciência elaborada do processo, pois ações pragmáticas são implementadas para que o receptor constitua o objeto estético. Por isso, “perceber-se a si mesmo no momento da própria participação constitui uma qualidade central da experiência estética” (ISER, 1999a, v.2. p. 53). Esta consideração é uma das estacas na qual se fundamenta o estudo do processo de leitura de textos ficcionais de forma interdisciplinar com a teoria histórico-cultural, dado à participação dos aspectos subjetivos — as disposições sócio-cognitivas — e da implementação desta reflexão nos programas de formação de leitores. Trata-se de um pressuposto que baliza a interseção entre literatura e psicologia, sobremaneira com a teoria histórico-cultural de Vygotsky.<sup>11</sup>

Gumbrecht (1983, p. 426) sintetiza as explicações de Iser acerca dos atos de apreensão afirmando que “o ato da leitura representa uma tríade formada pela constituição da forma de conteúdo, a constituição do conteúdo propriamente dito e a atribuição de sentido”. Assim, o autor conclui que as sínteses dos pontos de vista (a forma de conteúdo) devem ser diferenciadas das sínteses passivas (de conteúdo propriamente dito). Enquanto o repertório fornece o material para as sínteses passivas, são as perspectivas textuais que fornecem os pré-

---

<sup>11</sup> Cf. Capítulo IV.

dados para as sínteses dos pontos de vista. Nas primeiras se trabalha através da protensão e retenção, nas segundas, de maneira análoga, mas em nível mais amplo, com a estrutura de tema e de horizonte.

Em sua resenha, Gumbrecht (1983, p. 430) salienta as inconsistências terminológicas apresentadas no *Ato de leitura*, classificando-as em duas tendências, “a denominação de conceitos idênticos por meio de termos distintos e a denominação de conceitos distintos por meio de termos idênticos”. O próprio resenhista já havia nos apresentado alguns exemplos, dentre eles: “O que chamamos de *conteúdo* do texto, distinto da forma de conteúdo, o autor [Iser] denomina alternadamente de objeto estético, horizonte de sentido e conteúdo informativo do texto”. Gumbrecht justifica tais inconsistências como um esforço de Iser para marcar as diferenças e afinidades entre suas teses e aquelas propostas por outras teorias literárias e artísticas, sociológicas, psicológicas e fenomenológico-filosóficas. Se, ainda para o resenhista, em algumas vezes a terminologia aumenta o grau de precisão das formulações iserianas, por outro lado, o excesso de sinônimos poderia expor Iser à acusação de ecletismo.

Concordamos com o pensamento de Gumbrecht e entendemos que além das possíveis conseqüências por ele já apontadas, há também o fato de que o excesso de termos com definições cujas fronteiras nem sempre são nítidas revela tanto a necessidade do uso de pressupostos de outras áreas e/ou disciplinas quanto a complexidade inerente ao estudo de um objeto tão abstrato, a saber, o efeito estético. A teoria do efeito é claramente uma teoria de selo interdisciplinar, como poderemos observar mais precisamente no tópico que se segue.

#### **4 A interação texto-leitor**

Iser entende a interação entre texto e leitor como a influência recíproca entre o processamento do texto e o efeito sobre o leitor. Então o caráter de reciprocidade da interação permite-nos dizer que há um efeito do processamento do texto (e não do texto em si) sobre o leitor e deste sobre o texto. Daí, conforme vimos,<sup>12</sup> depreende a complexidade do objeto de estudo. A interação em si é algo que não existe em seu sentido concreto, é apenas inferida a partir do acontecimento gerado entre os pólos da interação, no caso em pauta, o texto e o leitor.

---

<sup>12</sup> Cf. Introdução deste trabalho.

Para construir sua teoria do efeito estético evidenciado a partir da interação texto e leitor, Iser (1999a, v.2) partiu dos pressupostos de dois modelos de interação, um da Psicologia Social e o outro da pesquisa psicanalítica.

Segundo os psicólogos sociais E. E. Jones e H. B. Gerard<sup>13</sup> (*Foundations of social psychology*), existem quatro tipos de contingências dentro das quais a interação diádica pode surgir:

- a) Pseudocontingência: o plano de conduta dos dois parceiros é conhecido por ambos então as réplicas e conseqüências são previstas;
- b) Contingência assimétrica: um dos parceiros renuncia à atualização de seu plano de conduta e não oferece resistência em seguir o plano do outro parceiro;
- c) Contingência reativa: as reações momentâneas de cada parceiro ao dito ou feito pelo outro encobrem os planos de conduta;
- d) Contingência recíproca: tentativa de ajustar a sua reação em consonância tanto com seu próprio plano de conduta quanto com as reações momentâneas do parceiro.

Iser valoriza a conseqüência metodológica advinda dos tipos descritos. A tipologia das condutas resulta do modo como a contingência é vivenciada, assim a contingência é constituinte da interação e não pode ser entendida como causa prévia de um efeito.

De acordo com a pesquisa psicanalítica (de R. D. Laing, H. Phillipson e A. R. Lee),<sup>14</sup> o campo de experiência de alguém não é preenchido apenas pela visão direta deste alguém sobre si mesmo e do outro sobre ele, mas também das metaperspectivas. Em outros termos, não somos capazes de nos ver como o outro nos vê, mas partimos de suposições acerca do que seria esta visão do outro sobre nós. Comportamo-nos em relação ao outro com base não apenas na visão que tenho de mim e do outro, mas principalmente da interpretação que fazemos acerca do que pensamos sobre o que outro pensa sobre nós. Nossos comportamentos são, em muitas instâncias, baseados nas inferências construídas. Em outras palavras: agimos em cima do não dado. Laing denominou este nada de *no thing*.

Embora a relação texto-leitor seja distinta da interação social do tipo face a face, fazendo com que finalidade e condições sejam igualmente diferenciadas, também são os vazios e a assimetria eixos fundamentais entre texto e leitor, provendo a comunicação no processo da leitura. Diante disso, Iser pôde estabelecer um paralelo entre os dois modelos, a indeterminabilidade pressuposta na assimetria texto-leitor e a contingência proposta pelo

---

<sup>13</sup> JONES, E. E.; GERARD, H. B. **Foundations of Social Psychology**. New York, 1967. p. 505-512.

<sup>14</sup> LAING, R. D.; PHILLI

modelo da psicologia social para as interações diádicas; e o *no-thing*, por sua vez, estaria correlacionado aos vazios. Contingência e assimetria texto-leitor, *no-thing* e vazios têm, conseqüentemente, a função de serem constituintes da comunicação.

Segundo Borba (2003a, p. 55), a forma de caracterização da experiência interpessoal de acordo com a pesquisa psicanalítica da comunicação é importante não apenas por poder inferir o *no-thing*, mas também por deduzir o entendimento de imagem como interpretação e não pura percepção.

São os próprios vazios que impulsionam o indivíduo a preenchê-los. Contudo, para as múltiplas possibilidades de comunicação se realizar é necessário que o texto possua complexos de controle, pois para a comunicação ter êxito precisa se submeter a certas condições — conforme dissemos quando comentávamos a utilização da teoria dos Atos da Fala (de Austin) por Iser. No final do processo de comunicação empreendido pelo leitor orientado através dos complexos de controle do texto chega-se à constituição do sentido. Tal sentido, por seu turno, não é referenciável e ao contestar as estruturas de sentido anteriores possibilita a alteração de suas experiências passadas. Entender a leitura de textos ficcionais como um processo comunicativo, cujo resultado não apenas se dá através da constituição de um sentido pelo leitor, mas da modificação das estruturas de sentido constituídas anteriormente por este leitor, modificando-o e, porque não dizer, ampliando seu senso estético, vem ao encontro do pensamento vygotskiano sobre o que seria uma aprendizagem significativa.<sup>15</sup> Por ora, importa-nos investigar então os espaços vazios, para os quais Iser encontrou respaldo na assimetria texto-leitor e no *no-thing* inferido da psicanálise da comunicação.

## **5 Lugares vazios, negação e negatividade Ou Para que serve o nada?**

Tanto os movimentos de propensão e retenção como a coordenação das perspectivas através da estrutura de tema e horizonte são realizados a partir da articulação/cominação dos vazios encontrados no texto. Cabe-nos, portanto, discorrer um pouco mais sobre os lugares vazios, a negação e a negatividade.

---

<sup>15</sup> Cf. Capítulo III.

Segundo Iser (1999a, v.2) os vazios são constituintes do texto, derivados de pontos de indeterminação textual. O termo vazio deve mostrar a necessidade de uma combinação mais do que de um preenchimento. Os vazios quebram a conectabilidade necessária à construção de textos. Os sentidos possíveis em um texto não ficcional devem ser reduzidos pela observação da conectabilidade. Nos textos ficcionais, por sua vez, a categoria é interrompida pelos vazios, abrindo um grande número de possibilidades. Para combinar os esquemas e preencher tais vazios, o leitor precisará selecioná-los. O conceito de *good continuation* retirado da psicologia da *gestalt* é, por Iser, perfilado à conectabilidade, indicando uma ligação consistente de dados da percepção já esperada pelo percebido. A quebra da conectabilidade anula a expectativa da *good continuation*, necessitando da criatividade do leitor para constituir uma nova *gestalt* (forma).

Iser diferencia entre imagens de segundo grau, produzidas quando a expectativa da *good continuation* é quebrada, e as imagens de primeiro grau, aquelas realizadas conforme a ordem da conectabilidade. Se os vazios são responsáveis pela interrupção da *good continuation*, originando uma condição para a formação de uma nova imagem, então eles ganham relevância estética. Esta explicação nos traz à mente o conceito de estranhamento de Chklovski (1976, p. 45, grifos do autor):

O objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade é um fim em si mesmo e deve ser prolongado; a arte é um meio de experimentar o devir do objeto, o que já é “passado” não importa para a arte.

Iser discorda desse posicionamento, pois se o texto ficcional não tem um objeto dado, a finalidade da arte não pode ser o processo de percepção (e por isso deveria ser prolongado), como propôs o formalista russo. A arte não precisa complicar a percepção do leitor e sim dificultar a constituição do sentido. De acordo com Iser (1999a, v.2), dificultar a ideação parece mais útil do que dificultar a percepção para o julgamento estético dos textos ficcionais, porque a percepção retardada se encerra em um dado momento, enquanto a dificuldade de ideação possibilita a variabilidade das formas definitivas de sentido do texto idêntico; ademais a percepção postergada provoca a desautomatização do modo perceptivo, porém não pode impedir a reautomatização dos processos desautomatizantes. Os vazios suspendem a conectabilidade entre os segmentos textuais e condicionam o seu relacionamento. São mais que simples meios de interrupção: formam a estrutura comunicativa, organizando a mudança de perspectiva do ponto de vista do leitor.

Segundo Iser (1999a, v.2), esta função geral dos lugares vazios se modifica paralelamente a sua produção no processo interativo. Quando suspendem a conectabilidade dos segmentos textuais, passam a condicionar as possibilidades de relacionamento. Assim, eles não têm um conteúdo determinado, pois apesar de indicarem as conexões, não as realizam. Sendo pausas no texto, nada são, por isso não podem ser descritos. Os lugares vazios aparecerão sempre na justaposição dos segmentos, interrompendo, deste modo, a organização esperada, favorecendo as mudanças de perspectivas empreendidas pelo ponto de vista do leitor. Atrelada a esta função encontramos o primeiro aspecto desempenhado pelos lugares vazios: a formação de campo. Para Iser (1999a, v.2), “o campo é a unidade organizadora mínima de todo processo de compreensão”, e é formado a partir da ligação entre duas posições, ocorrendo a cada momento da leitura no qual mudanças de perspectiva entre segmentos diferentemente situados são realizadas.

Uma segunda característica dos lugares vazios, de acordo com Iser (1999a, v.2, p. 154), é “proteger, ao menos estruturalmente, os procedimentos descritos de transformação contra a arbitrariedade subjetiva”. Isto acontece porque, como sabemos, a estrutura de tema e horizonte com a qual articulamos as diversas perspectivas textuais, funciona como autorreguladora. As diferenças encontradas nas diversas interpretações devem-se, por conseguinte, aos vários conteúdos de representação na imaginação do leitor e não à estrutura de tema e de horizonte.

A eliminação de procedimentos conhecidos de textos ficcionais esperados pelo leitor cria um lugar vazio. Iser (1999a, v.2) admite ser necessária certa familiaridade com textos ficcionais para poder lidar com os procedimentos cancelados. O leitor não conhecedor dos procedimentos dos textos de tradição literária não terá como saber que no texto moderno tais procedimentos foram cancelados. Esse tipo de vazio, para Iser (1999a, v.2, p. 165-166), “marca procedimentos narrativos não-realizados que, como ‘procedimentos negativos’, evocam na consciência de representação do leitor um pano de fundo, contra o qual se destacam os procedimentos atualmente praticados pelo texto”. Os procedimentos negativos, por seu turno, “transformam o pano de fundo dos procedimentos esperados num lugar vazio”.

Até aqui os lugares vazios funcionaram como organizadores do eixo sintagmático da leitura, todavia eles podem existir também no eixo paradigmático. Para a análise dos lugares vazios em tal eixo, Iser (1999a, v.2, p. 170) recorre ao repertório. Um lugar vazio é constituído neste nível “quando a validade das normas selecionadas for negada no repertório do texto”. A negação, contudo, produz lugares vazios igualmente na posição do leitor, porque

a “validade cancelada de normas identificáveis estabelece uma relação entre o leitor e o que lhe é familiar” (ISER, 1999a, v.2, p. 178).

Iser distingue entre negações primárias e negações secundárias. As primeiras “marcam um tema virtual que se origina do ato de negação”, referindo-se na maioria das vezes ao repertório do texto. Ao passo que as negações secundárias relacionam-se àquelas não marcadas no texto, porém resultantes da interação dos sinais textuais e das *gestalten* de sentido produzidas pelo leitor durante a leitura. Elas “se referem à conexão entre as *Gestalten* de sentido que emergiram na leitura e os hábitos do leitor” (ISER, 1999a, v.2, p. 183, grifo do autor).

Além dos lugares vazios e das negações é necessário ressaltar a negatividade, terceiro aspecto da estrutura comunicativa de textos ficcionais. A negatividade é definida por Iser (1999a, v.2) como a duplicação do texto formulado pelo que não está sendo formulado. Ao contrário da negação, a negatividade não nega as formulações do texto, “sendo o não dito, ela constitui o dito” (ISER, 1999a, v.2, p. 191). Por sua vez, a negatividade apresenta três aspectos na linguagem discursiva: o primeiro é de natureza formal. A ligação que engendra o sentido das posições textuais não possui caráter objetivo, assim ela é de cunho abstrato, manifestando-se nos lugares vazios e nas negações. Por ser o “nada” entre as posições, a negatividade pode assumir diversas tarefas simultaneamente, possibilitando a compreensão de tais posições, “ela pode ser experimentada, mas não explicada” (ISER, 1999b, p. 32). A segunda característica da negatividade, segundo Iser (1999a, p. 194), relaciona-se ao contexto, porquanto ela é “causa determinadora e, ao mesmo tempo, possível de superação das deformações”, intervindo “como mediadora entre a apresentação e a recepção.” Finalmente, o terceiro aspecto da negatividade diz respeito ao fato de a comunicação ser desnecessária, caso não transmitisse algo que não fosse desconhecido. Iser (1999b, p. 33, grifo do autor) admite:

A negatividade exige um processo de determinação que só o leitor pode implementar; e isso confere ao sentido do texto um matiz subjetivo. Mas confere também fecundidade a esse sentido, pois cada escolha realizada tem de estabilizar-se contra o universo de possibilidades que foram excluídas. Tais possibilidades surgem tanto do texto quanto das disposições peculiares ao leitor: o texto permite diferentes opções, as tendências próprias do leitor, diferentes *insights*.

Mesmo não sendo foco do nosso trabalho, ressalta-nos aos olhos a desconsideração de Iser no que se refere à noção de inconsciente em suas formulações concernentes aos lugares vazios, à negação e à negatividade. A ausência do conceito é também percebida por Schwab (1999, p. 42) com relação à admissão iseriana a respeito de a “literatura estabelece[r] um contato com uma irreduzível alteridade que é intrínseca a todos os seres humanos”. Para ela, o conceito de inconsciente faz-se necessário “para descrever a interação que viabiliza esse

contato”. A autora sabe da resistência de Iser com relação a Freud e sugere uma noção de inconsciente que não precisaria necessariamente ser a dele. No debate seguido à apresentação de Schwab, Iser diz que o “outro” ao qual se refere é a lacuna, um lugar vago em sua proposta, permitindo a flexibilidade do sistema. Deixa claro que tal atitude não se trata de omissão de sua parte, mas da decisão de estar imune a qualquer compromisso ideológico.

Sampaio (2002, p. 153), por sua vez, reconhece que “percorrer o conjunto da obra de Freud leva-nos a reconhecer que, nela, a literatura figura como um ‘outro’, no sentido preciso de coadjuvante da constituição de um ‘eu’”. Tanto na teoria do efeito estético como na antropologia literária,<sup>16</sup> Iser disserta sobre a construção do sentido, a consciência dos processos envolvidos nessa construção, engendrando a significação como resposta a este sentido, até o ponto de falar em “autodesdobramento”, “ser e termos a nós mesmos”. A constituição do “eu” perpassa o pensamento iseriano, e, como sabemos, para tal processo faz-se necessário a presença de um “outro”, portanto entender o “outro” apenas como lacuna parece-nos, no mínimo, estranho.

De nosso ponto de vista, consideramos uma perda não envolver o conceito de inconsciente, inclusive já na abordagem dos lugares vazios, pois entendemos que o sistema de saber psicanalítico a partir de seus dois modelos fundamentais, o freudiano e o lacaniano, forneceria subsídios profícuos para isso.

Ora, como “o sonho é a ‘via régia’ que conduz ao inconsciente” (BELLEMIN-NOËL, 1978, p. 23), é possível utilizar os mecanismos encontrados no trabalho com os sonhos, tais como condensação, deslocamento e os meios de representação, além dos aspectos abarcados pela psicologia dos processos oníricos (Cf. FREUD, 1996, v.IV), para compreender a articulação dos lugares vazios, por exemplo. Afinal de contas, analisar um sonho é ir além do conteúdo manifesto, assim como para Iser formular o objeto estético é considerar também o não formulado. Segundo Masina (2002, p. 51), é justamente “na tensão entre subjetividades e objetividades que ocorre o processo da interpretação literária”, por isso a noção de inconsciente pode ser bastante útil na resolução dessa tensão em busca do sentido.

Schmidt (2002, p. 41) reconhece na psicanálise e na literatura uma convergência não passível de obliteração: “a principal operação analítica [das duas] reside na interpretação [...] o crítico literário, assim como o psicanalista em relação ao analisando, interpreta o sistema de representação que constitui o texto literário/texto cultural [...]”. Deste modo, a consideração

---

<sup>16</sup> Cf. Capítulo V.

do inconsciente no preenchimento/articulação dos lugares vazios postulados por Iser seria um meio de reconhecer tal interseção.

Ao dizer o que é ler a partir de Freud ou “com os óculos de Freud”, Bellemin-Noël (1978, p. 19, grifos do autor) aproxima-se bastante da importância dada por Iser à negatividade do texto, no sentido que é preciso ler “*aquilo que ela [a obra] diz sem o revelar, porque o ignora*; ler o que ela cala através do que mostra e porque o mostra por *este* discurso mais do que por um outro”.

A perspectiva lacaniana, por sua vez, do mesmo modo poderia ser de utilidade se perfilada às noções de lugares vazios de Iser, principalmente considerando a revalorização propiciada por Lacan à linguagem no entorno da psicanálise. Tentando conceber a linguagem inserida numa pragmática, Lacan diferencia o dito e o dizer. Nas palavras de Rudge (1998, p. 110): “O dizer é o que se esconde sob o dito. O dito não é a estrutura, mas a ficção de superfície que recobre a estrutura.” O aforismo lacaniano de que o inconsciente é estruturado como uma linguagem (DOR, 1992) é justificado “através da reflexão de que é na análise que ele se ordena em discurso; ele se apóia no próprio discurso que o estabelece” (RUDGE, 1998, p. 110, grifos da autora). Como uma compreensão delineada deste modo não poderia colaborar no estudo do preenchimento/articulação dos lugares vazios?

Conquanto não seja nossa intenção adentrarmos neste espaço, a digressão pareceu-nos necessária, pois revela uma senda de mão dupla tanto para a psicanálise como para a teoria iseriana, seja na vertente do efeito estético seja na antropologia literária.

## 6 Contrapontos

A teoria do efeito estético de Wolfgang Iser é apresentada em seu livro *O ato da Leitura* de forma bastante circular. Em outras palavras: os principais pontos são demonstrados várias vezes, como também a relação entre eles. A cada demonstração Iser se aprofunda em determinado aspecto a partir de um ponto de vista diferenciado. Por exemplo, após explicar todo o processo comunicativo entre estrutura do texto e estrutura do ato, o autor dedica-se à particularidade dos atos de apreensão — referentes às atividades do leitor estimuladas pelas estratégias textuais na busca da formação de coerência. Tal explicação exige, por sua vez, o aprofundamento do conceito de ponto de vista em movimento, solicitando conseqüentemente o esclarecimento acerca dos processos de protensão e retenção e, mais adiante, das

perspectivas textuais. Na parte final de seu trabalho, o autor dedica-se a explicar a natureza da interação texto-leitor, o que supomos deveria ser pressuposto para o que se passou. O assunto é complexo e a forma de abordá-lo obviamente não se pretende didática (nem seria o caso), provocando, por conseguinte, “inconsistências terminológicas”, conforme apontadas por Gumbrecht (1983, p. 429-430):

É de se perguntar se, para a apresentação de uma teoria pragmática da literatura não teria sido mais adequado colocar, no início do livro, as explicações do capítulo final sobre o caráter específico da situação ficcional de comunicação e se não teria sido melhor desdobrar, como teoria do efeito, a descrição aqui apenas resumida da interação entre o texto e leitor, sem uma distinção analítica de ambos os pólos. Muitas dúvidas seriam poupadas ao leitor se o autor dissesse desde o princípio que a situação ficcional deve ser distinguida da situação pragmática do tipo face a face [...]. Em tal apresentação integrada dos pólos do texto e do leitor, tampouco teriam surgido certas dificuldades de compreensão, cuja origem comum se deve procurar na organização do livro que separa analiticamente diferentes aspectos da teoria do efeito, a rigor inseparáveis.

Depreendemos, portanto, a complexidade do tema de estudo da teoria iseriana — sua natureza é por demais abstrata e requer recursos explicativos interdisciplinares — ao passo que a escritura de Iser parece ter aumentado, em vários momentos, tal complexidade. Com o intuito de sintetizar a teoria ora apresentada, construímos no final deste Capítulo dois Mapas Conceituais,<sup>17</sup> o primeiro demonstra o desenvolvimento do processo de leitura (de acordo com Iser) e o segundo esquematiza o processo comunicativo entre a estrutura do texto e a estrutura do ato. Em outras palavras, o segundo esquema é um *zoom* da teoria do efeito estético apresentada de forma mais geral no primeiro mapa.

A teoria do efeito estético de Iser sofreu outros questionamentos e críticas além daqueles já discutidos no presente Capítulo. Mencionaremos aqui algumas das críticas mais freqüentes e importantes. Uma delas diz respeito à consideração da teoria iseriana lançar o texto para a arbitrariedade subjetiva da compreensão do leitor. Iser (1996, v.1, p. 57) admite que embora os atos de apreensão sejam orientados pelas estruturas do texto, eles “não são completamente controlados por elas.” Ora, a explanação já realizada mostra que a citada crítica não procede, antes pelo contrário, às vezes somos levados a pensar num tom ainda imanentista para a referida teoria.

Uma segunda crítica seria aquela apresentada, por Wimsatt e Beardsley, a todos os teóricos da recepção,<sup>18</sup> denominada de “Falácia Afetiva”. Iser (1996, v.1, p. 62) responde a esta crítica dizendo ter sido “a teoria do efeito estético que descobriu a estrutura de realização como qualidade estética de textos literários” e, por definição, a estrutura antecede a afeição do

---

<sup>17</sup> Cf. criação de J. D. Novak baseado nos princípios da teoria de aprendizagem significativa de D. P. Ausubel.

<sup>18</sup> Comentada no Capítulo I.

leitor. Além disso, na estrutura de realização do efeito estético não seriam consideradas apenas as capacidades emotivas, mas também as cognitivas.

De grande relevância para o presente estudo é o questionamento elaborado por Gumbrecht (1983, p. 431):

Mais importante para a aplicação de seu modelo de leitor é a questão: podemos de fato supor que todos os receptores imagináveis concretizam certos constituintes do texto de forma idêntica, desde que aceitamos os atos de apreensão e as sínteses passivas como fases transcendentais da ação da recepção? Todos os leitores perceberiam exatamente aquelas mudanças de perspectivas que o autor viu em diferentes textos como “lugares vazios”, e sua necessidade de *good continuations* estaria plenamente satisfeita lá onde, segundo o autor, não aparecem tais vazios?

O fato de a interação texto-leitor efetivada através da situação comunicativa entre a estrutura do texto e a estrutura do ato apresentar fases, segundo Iser, transcendentais para a ação receptiva, contrariaria a criatividade do leitor no sentido de impor-lhe um caminho para a recepção? E os fatores idiossincráticos ou culturais dos leitores reais não influenciariam a forma de lidar com a estrutura do texto? Enxergar as fases transcendentais e por isso constantes no texto não seria resvalar em apenas um dos pólos da interação, negligenciando, portanto, a natureza do objeto estético: fruto da interação texto-leitor? O questionamento de Gumbrecht permite-nos considerar as disposições sócio-cognitivas do leitor real, uma vez que tais disposições têm influências recíprocas no comportamento do leitor quando em implicitude.<sup>19</sup>

A partir daí, Gumbrecht (1983, p. 432) adianta-se em sua reflexão e defende o fato de que a necessidade de coerência de sentido tem manifestações historicamente diversas, sendo assim, embora aceitemos tal necessidade como motor de diferentes fases do ato da leitura, não podemos esquecer suas várias formas em épocas distintas. Segundo Gumbrecht, não seria possível desenvolver um modelo transcendental de leitor para partindo dele inferir constantes meta-históricas de sentido.

Do modo iseriano o texto ficcional teria por função apenas questionar o leitor acerca de seu saber prévio? Lima (2002) concorda com Gumbrecht e afirma que a presença de um leitor implícito, como constante textual, implica, em última instância, na necessidade de um leitor ideal. Segundo Lima (2002, p. 57), este leitor:

Pertence ao agrupamento culto de uma classe, a burguesia. Pertence mesmo a um bloco: a burguesia do Ocidente desenvolvido. Desses passos, infiro que a separação entre experiência estética e teoria baseada naquela experiência é uma necessidade para a descolonização daqueles que não se queiram, culturalmente, europeicêntricos.

---

<sup>19</sup> No Capítulo IV abrangeremos esta discussão.

Cinco anos após escrever sua resenha, Gumbrecht (1983) considera pequeno o impacto causado pelo *O ato da Leitura* com relação a ser referido pelas demais obras de teoria literária. Atribui o fato “à complexidade e precisão do pensamento do autor, incomuns para os teóricos da literatura” (p. 434). De acordo com sua avaliação, o livro teve um maior significado para o desenvolvimento da teoria da literatura e do texto do que para um trabalho de análise textual. Gumbrecht considera a descrição diferenciada do ato da leitura muito complexa para ser “aplicada” por analistas e leitores. A discussão de Gumbrecht é desenvolvida até a perspectiva da teoria do efeito estético se constituir um momento inicial para a configuração de uma antropologia literária.<sup>20</sup>

Retornando a enumerar algumas das críticas sobre a teoria do efeito estético, temos a posição de Gervais (1993, p. 24) apontando para uma “antropomorfização dos elementos textuais” encontrada nas teorias do narratário (Prince), do leitor implícito (Booth e Iser), do leitor-modelo (Eco) e outras audiências (Phelan, Rabinowitz). Para ele, a “antropomorfização” desses conceitos é um dos efeitos da redução do leitor aos aspectos textuais, como se o leitor fosse um “simples decalque” do texto. De nossa perspectiva, compreendemos a “antropomorfização” não apenas como consequência de se exigir de um único pólo da interação o cumprimento de uma atividade essencialmente interativa, mas igualmente da necessidade da participação do leitor real. Já no início de *O ato da leitura*, Iser deixa clara a natureza do *leitor implícito*, por assim dizer, pois se trata de uma estrutura sem nenhum substrato empírico. No decurso de sua explicação acerca da interatividade entre estrutura do texto e estrutura do ato, fica evidente, todavia, a participação do leitor real, embora nunca explicitamente nomeado. Borba (2003a), ao discorrer sobre os fundamentos da teoria iseriana, sentindo a necessidade de distinguir entre o *leitor implícito* (estrutura textual) e leitor real (quem de fato atualizará o sistema de equivalência, dando vida ao objeto estético), usa o termo “leitor em implicitude”. O termo significaria o leitor real imbuído do papel de leitor (fruto da interação de perspectivas textuais e se desenvolve na atividade orientada da leitura) apresentado pelo *leitor implícito* (estrutura textual).

Fluck (2000)<sup>21</sup>, em seu artigo *The search for distance: negation and negativity in Wolfgang Iser's literary theory*, apresenta uma série de críticas dirigidas à teoria literária desenvolvida por Iser. O rol começa por Eagleton (2001, p. 109)<sup>22</sup> criticando o pressuposto iseriano de que um leitor de convicções muito arraigadas seria um leitor inadequado porque

---

<sup>20</sup> Cf. Capítulo V.

<sup>21</sup> Disponível em <<http://www.liternet.bg/publish1/wfluck/izer-en.htm>>.

<sup>22</sup> Fluck utiliza a versão inglesa de 1971.

não se permitiria cumprir o papel atribuído para ele, impossibilitando-o de ser transformado pela obra. Subjaz a este pensamento que para o leitor ser transformado ele precisaria ter convicções provisórias. Assim, Eagleton observa que, para Iser, o leitor apropriado “já teria que ser um liberal: o ato de ler produz a espécie de sujeito humano que esse ato também pressupõe”. Fluck (2000), todavia, salienta que os termos “liberal” e “ideologia liberal humanista” utilizados por Eagleton não estão empregados como “corpo de suposições sobre organização política”, mas como uma “aparente evasão do comprometimento político.” Pressler (2001, p. 138), referindo-se ao capítulo *Fenomenologia, Hermenêutica, Teoria da Recepção*<sup>23</sup> do citado livro de Eagleton, considera as duas primeiras vertentes apresentadas de modo esclarecedor, o mesmo não ocorrendo na terceira temática, uma vez que “as colocações sobre a Escola de Constança são superficiais e insuficientes” e mais: “Eagleton não diferencia entre Jauss e Iser, pois fala do ‘texto em si’ que parece ser tratado pelos dois, mostrando assim que não compreendeu que os dois autores pressupõe para qualquer interpretação a situação comunicativa, um a partir do leitor, o outro a partir do texto.” Tanto o posicionamento de Fluck como o de Pressler demonstram a confusão cometida por Eagleton no ato de compreender os pressupostos da Estética da Recepção e mais especificamente, da teoria do efeito estético.

Na esteira de Eagleton, encontra-se a crítica de Lentricchia (1980)<sup>24</sup> sobre a suposta neutralidade inferida da definição iseriana de leitor, visto “como um indivíduo autônomo e privado.” Holub (1984)<sup>25</sup> igualmente critica a “adoção de uma visão de mundo liberal” em Iser, enquanto Tompkins (1980) vê o posicionamento teórico iseriano como perpetuação do “divórcio entre literatura e política” efetivado pelos formalistas. De modo geral, as críticas relacionam a teoria literária desenvolvida por Iser a uma postura a-histórica, a-política e liberal. Fluck (2000) discute tais críticas a partir dos conceitos de negação e negatividade utilizados por Iser, tentando propiciar um outro contexto através da experiência histórica e política que estão presentes no início da obra do teórico alemão e reaparecem a cada novo passo de seu trabalho.

Para isso, Fluck (2000) inicia sua argumentação tendo como ponto de referência o movimento estudantil alemão dos anos 60 que considerou a teoria da recepção útil contra a obsoleta forma da filologia daqueles tempos e segue pela construção da teoria do efeito estético até a antropologia literária. A pergunta central que perpassa a rede argumentativa de

<sup>23</sup> Mesmo capítulo da crítica extraída por Fluck.

<sup>24</sup> LENTRICCHIA, Frank. **After the New Criticism**. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1980.

<sup>25</sup> HOLUB, Robert C. **Reception Theory: a Critical Introduction**. New York: Methuen, 1984.

Fluck é “por que Iser estava tão fortemente convencido que o estudo da literatura era importante?”<sup>26</sup> A resposta veio da boca do próprio Iser, em 1976, ao entrar na *Heidelberg Academy of Sciences*: “Quando a guerra terminou, eu estava com 18 anos e pensei que o estudo da literatura poderia me ajudar a concretizar minha própria necessidade de distância.”<sup>27</sup> Distância aqui, lembra Fluck (2000), refere-se “não ao desejo de desengajamento, mas à abertura de um espaço para auto-determinação”.<sup>28</sup> Assim, a busca por distância pode ser confundida com a postura “liberal”, do ponto de vista de Eagleton e Lentricchia, por exemplo, caso não seja considerado o contexto histórico de sua origem. A partir daí, Fluck passa a dissertar sobre negação e negatividade<sup>29</sup> na obra iseriana, como capazes de promover uma nova compreensão do trabalho de Iser, colocando-o num lugar diferente daquele que o puseram seus críticos.

Se Fluck (2000) reconhece, por um lado, que a teoria da recepção e a estética da recepção já foram consideradas uma das maiores reorientações da teoria literária contemporânea, por outro, atribui sua obliteração por parte das maiores revistas da área, às críticas que vêem na teoria de Iser um matiz de ahistoricidade. Berube (2004)<sup>30</sup>, em um artigo agressivamente parcial, admite a primazia da teoria da recepção durante um tempo, mas, para ele, foi Stanley Fish quem “matou” o *reader-response criticism* quando publicou seu artigo sobre o livro de Iser, *The Act of Reading*. No artigo intitulado *Why No One's Afraid of Wolfgang Iser*<sup>31</sup>, Fish questiona basicamente três pontos que são rebatidos por Iser (1993b).

O primeiro ponto diz respeito à negligência de Iser em relação a considerar o mundo como um texto. Para Iser (1993b, p. 66), “o mundo como um texto literário” é uma metáfora ultrapassada, pois não é mais possível confundir a realidade com a sua interpretação. A interpretação do mundo pode ser um produto de atos lingüísticos, afirma Iser, assim como a interpretação de um texto literário, porém há diferenças substanciais entre as duas. Se o mundo real é percebido através de sentidos, a imaginação é o meio para se captar o texto literário. Enquanto o mundo real funciona independentemente do observador, o texto literário, por sua vez, precisa de um leitor para dar-lhe vida. O contato com o mundo traz

---

<sup>26</sup> [...] why Iser was so strongly convinced that the study of literature *was* important.

<sup>27</sup> When the war ended, I was 18 and thought that the study of literature could help me to realize my own need for distance.

<sup>28</sup> “(...) not to a wish for disengagement but to the opening up of a space for self-determination”.

<sup>29</sup>

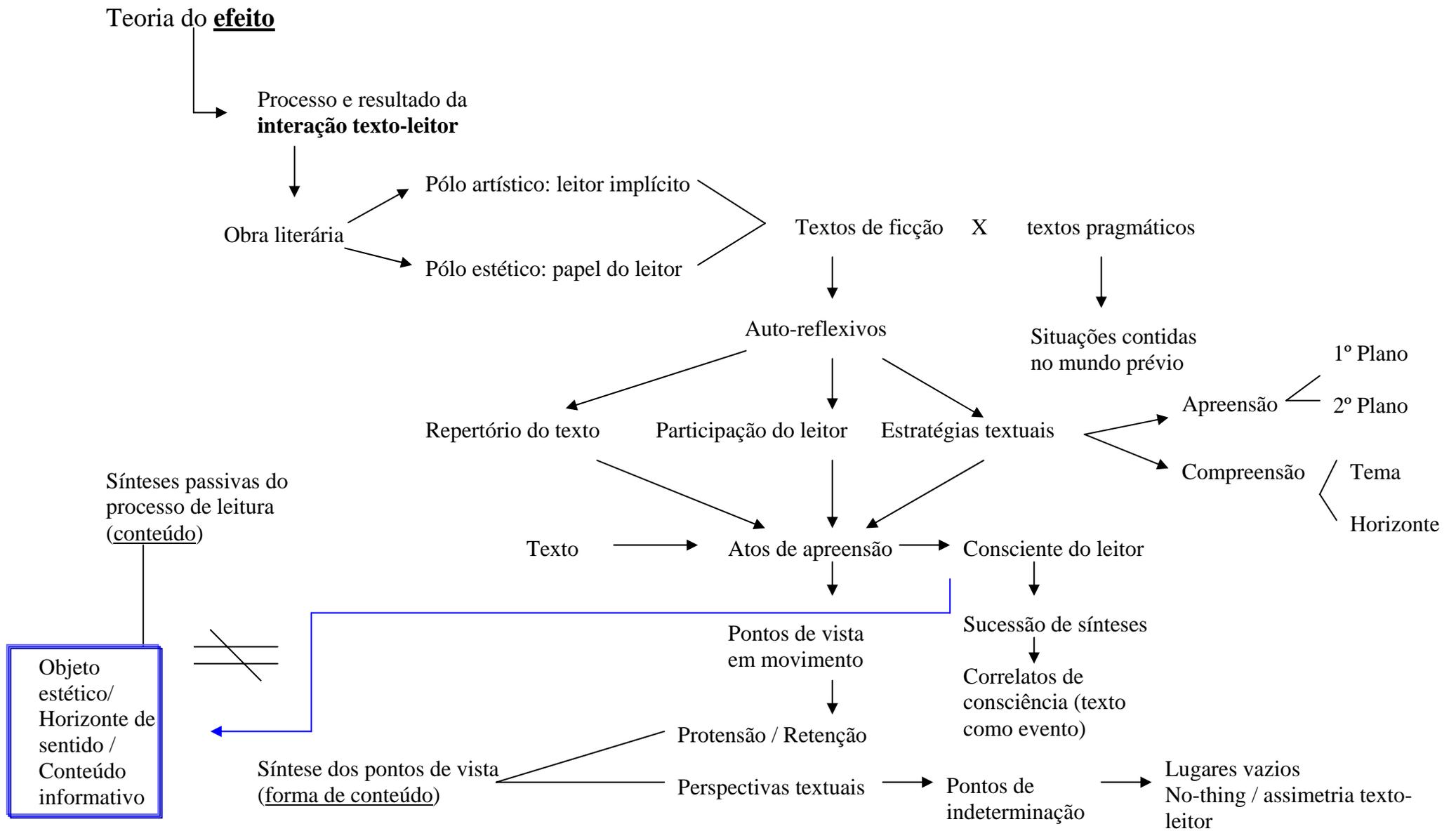
consequências físicas ou sociais imediatas, já com o texto literário, isso necessariamente não acontece.

A segunda questão levantada por Fish refere-se à distinção entre determinação e indeterminação utilizada por Iser, e a terceira pergunta é uma depreensão da anterior, no caso, a distinção entre subjetivismo/objetivismo. Iser (1993b) responde às questões inicialmente atribuindo-as a uma falsa suposição, por parte de Fish, de que os termos por ele utilizados, determinação (*determinacy*) e indeterminação (*indeterminacy*), representariam alguma coisa dada. Iser explica que os segmentos textuais são dados, logo, determinados, mas os elos e as motivações são indeterminados. A relação entre os dois termos é fundamental para os tipos de interação e interpretação. Iser afirma buscar sustentação para os padrões subjetivos que dariam conta da intersubjetividade inerente à interação texto-leitor em quatro estruturas de referências: a psicologia da *gestalt*, a psicologia social, a teoria geral dos sistemas e a fenomenologia.

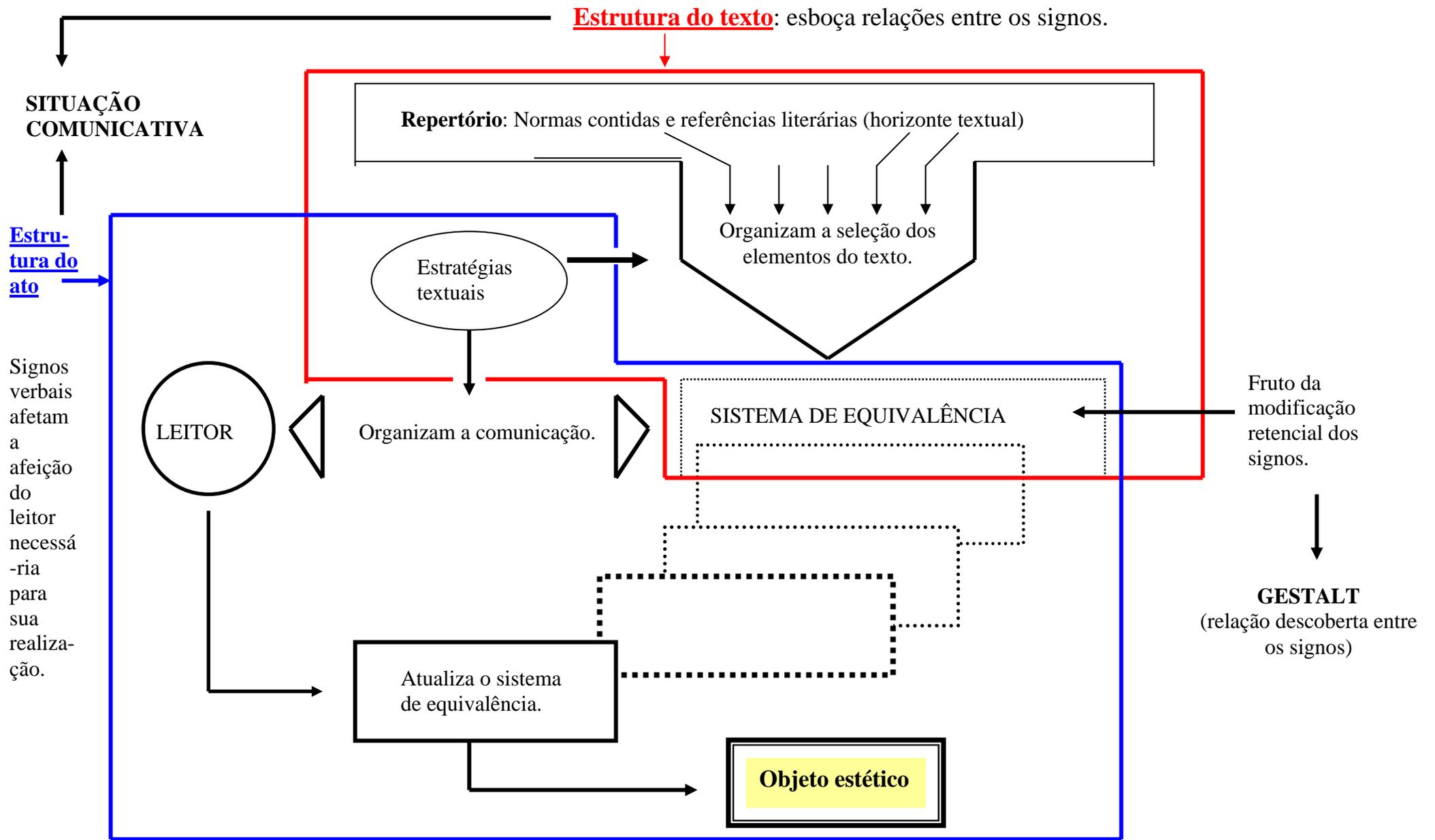
Do rol de críticas direcionadas à teoria iseriana, acerca da idealidade do conceito de *leitor implícito*, de sua postura a-histórica e/ou a-política, da possível indefinição dos conceitos de indeterminação e determinação, de sua forma circular e minuciosa de escrever, do suposto caráter ainda imanentista de sua teoria, afora as críticas posteriormente recebidas por sua antropologia literária,<sup>32</sup> pontuamos como mais importante, no sentido de genuína, a necessidade de se pensar explicitamente no leitor real, mesmo que seja como pano de fundo. Se, por um lado, compreendemos teorias de texto como específicas para entidades textuais, por outro, compreendemos as entidades sendo efetivadas por leitores reais. Assim, um estudo abrangendo igualmente suas peculiaridades se torna necessário, até porque uma compreensão maior acerca do processo envolvendo os leitores reais pode implicar numa maneira diferente de ver as instâncias textuais. Nesta direção, inserimos no próximo Capítulo uma síntese com os principais conceitos da teoria histórico-cultural de Vygotsky.

---

<sup>32</sup> Cf. Capítulo V.



**Mapa Conceitual 1: Desenvolvimento do processo de leitura, segundo Wolfgang Iser.**



Mapa Conceitual 2: Comunicação entre a estrutura do texto e a estrutura do ato

## CAPÍTULO III

### VYGOTSKY E SUA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

*Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.*  
(Vygotsky)

Este capítulo tem por objetivo apresentar, de forma sucinta, a teoria histórico-cultural, enfatizando os principais conceitos que podem ser utilizados numa associação à teoria do efeito estético no que concerne à participação do leitor real ao assumir a implicitude proposta pelo texto ficcional.

Lev Semenovich Vygotsky<sup>1</sup> nasceu em 1896<sup>2</sup>, em Orsha, pequena província de Biélarus, país da hoje extinta União Soviética. Sua família apesar de não ser muito religiosa, vinculava-se às tradições judaicas. O entorno familiar propiciava-lhe uma infra-estrutura intelectual e econômica bastante favorável aos grandes desafios. Seu pai era uma pessoa culta e trabalhava num banco e numa companhia de seguros, enquanto sua mãe era professora e dedicava-se à educação dos filhos. Vygotsky foi um ávido pesquisador, apesar de sua vida bastante curta, tendo em vista sua morte aos 37 anos, 14 dos quais, vítima de uma tuberculose. Elaborou cerca de 200 estudos científicos sobre os mais diferentes temas. Sua obra tem um alcance amplo para várias áreas. Se os campos mais favorecidos por seus trabalhos são a psicologia e a pedagogia, áreas como a antropologia, a lingüística, a filosofia e a sociologia não podem se considerar uma exceção. Ao longo de sua vida, Vygotsky estudou assuntos relacionados à arte, literatura, lingüística, filosofia, neurologia e problemas da educação. A via da produção ficcional foi igualmente trilhada por Vygotsky durante toda sua trajetória, já que esteve sempre às voltas com questões relacionadas à literatura e ao teatro. Escreveu vários textos de crítica literária e trabalhou em áreas ligadas a atividades artísticas. Uma análise de *Hamlet*, de Shakespeare, foi sua monografia de fim de curso na universidade, sendo modificada mais tarde e incorporada no seu livro *Psicologia da Arte*. Sua produção foi, portanto, marcadamente interdisciplinar, o que é bastante coerente tendo em vista seu

---

<sup>1</sup> Nome original Lev Semyonovich Vygotsky.

<sup>2</sup> No calendário antigo o dia do nascimento de Vygotsky é 11 de novembro, após a reforma do calendário na ex-União Soviética em 1918, a data mudou para 17 de novembro.

interesse central, o estudo da gênese dos processos psicológicos tipicamente humanos em seu contexto histórico-cultural (REGO, 1995, p. 16).

Rego (1995) assinala que além de abundantes e interdisciplinares os estudos de Vygotsky são extremamente densos e complexos. Autores como Rego (1995), Oliveira (1995) e Van Der Veer & Valsiner (2001), dentre outros, atribuem esta característica a alguns fatores tais como: o caráter pouco ortodoxo da escrita vygotskiana,<sup>3</sup> a edição tardia de suas obras às vezes efetuada de forma inadequada e incompleta, os períodos de doença nos quais seus textos eram ditados e transcritos por outra pessoa e as idéias retiradas de anotações realizadas em suas aulas e palestras. Estes fatores poderiam resultar, muitas vezes, em redações comprometidas com a clareza.

A publicação das obras de Vygotsky foi proibida na União Soviética<sup>4</sup> após a sua morte por causa do totalitário regime stalinista, sendo seu trabalho ignorado por muito tempo no Ocidente. Em 1956, a partir da reedição soviética do livro *Pensamento e Linguagem*, suas idéias foram redescobertas. Em 1962, as idéias vygotskianas chegaram ao Ocidente através da versão norte-americana deste mesmo livro. No Brasil, foi a publicação de *A Formação Social da Mente*, em 1984, que deu acesso ao estudo do pensamento de Vygotsky. Atualmente sua obra vem sendo difundida com uma relativa rapidez. Apesar do acesso tardio e ainda incompleto da obra de Vygotsky (muitos trabalhos ainda não foram editados nem mesmo no seu país de origem), ele é considerado um dos maiores psicólogos do século XX. É preciso destacar, todavia, que mesmo em sua época Vygotsky foi um homem que chamou a atenção não apenas pela sua forma dialética de pensar, sobremodo a psicologia, mas pelas idéias extremamente inovadoras para o contexto. Pressler (1992),<sup>5</sup> ao escrever sobre a coletânea de Walter Benjamin, *Problemas da Sociologia Lingüística*, dedica um capítulo<sup>6</sup> à síntese da perspectiva de Vygotsky acerca do pensamento e linguagem, ressaltando a acuidade benjaminiana para reconhecer o aparentemente insignificante que absorve os questionamentos de interesse público e científico. Benjamin parece mesmo reconhecer o mérito de Vygotsky, principalmente no que se refere ao acréscimo de novos pontos de vista à relação entre o pensamento e a linguagem, conforme apontou Pressler (1992). Mas, se o interesse de Benjamin por Vygotsky mostra, por um lado, a sensibilidade do primeiro para a inovação do

---

<sup>3</sup> Por exemplo, os detalhes sobre os procedimentos metodológicos são escassos.

<sup>4</sup> Entre 1936-1956.

<sup>5</sup> Para a leitura desse texto contamos com a tradução de Sebastian Poch.

<sup>6</sup> O capítulo também apresenta uma síntese do pensamento do lingüista russo Nicolaus Marr, ao passo que o estudo de Vygotsky, do ponto de vista ontogenético, sobre a análise da relação pensamento e linguagem no âmbito do desenvolvimento da criança, é desenvolvido a partir de um cotejo com as idéias de Piaget.

ideário científico, digamos assim, por outro revela a abrangência e complexidade do pensamento do segundo.

As idéias desenvolvidas por L. S. Vygotsky, nas décadas de 20 e 30, têm como eixo basilar o caráter social e culturalmente mediados dos processos psicológicos humanos, agrupando vários psicólogos e estudiosos de áreas afins sob os termos histórico-cultural ou sociocultural (SALA *et al.*, 2000b).

Diante da arte, nas palavras de Freitas (2006, p. 75):

Vygotsky foi sempre e fundamentalmente um filósofo e um semiólogo. Interessavam-lhe os problemas relacionados com os mecanismos psicológicos da criação literária e as questões semiológicas relacionadas com a estrutura e as funções dos símbolos, signos e imagens poéticas. Seu envolvimento com os problemas da crítica, estética e semiótica foi o de um pensador ou de um filósofo que pretendia desvelar os mecanismos de construção estética a partir de uma concepção dialética global do homem e da cultura.

Dentre tantos interesses, no âmbito psicológico, Vygotsky deteve-se, de forma mais conspícua, no estudo das funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores. De acordo com Oliveira (1995, p. 26):

[...] interessou-se por compreender os mecanismos psicológicos mais sofisticados, mais complexos, que são típicos do ser humano e que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes.

Por *superior* entende-se, conforme Oliveira (1995, p. 26) aquele tipo de atividade que se diferencia dos mecanismos mais elementares como ações reflexas, automatizadas ou processos de associação simples entre eventos. Seria, portanto, o tipo de atividade que nos diferencia dos outros animais. A autora ilustra esta diferença com um exemplo: um animal pode aprender a acender a luz de um quarto, mas não seria capaz de, voluntariamente, deixar de fazê-lo porque vê uma pessoa dormindo no recinto. Tais funções psicológicas superiores são produto do desenvolvimento cultural e não do biológico. Por isso, para Vigotski (1999b, p. 193), “o sistema de análise psicológica adequado para desenvolver uma teoria deve partir da teoria histórica das funções psíquicas superiores, que por sua vez se apóia em uma teoria que responde à organização sistemática e ao significado da consciência no homem.”

A partir do esquema modelo da reflexologia e do condutismo (behaviorismo) na psicologia, no qual séries lineares com um estímulo (E) leva a uma resposta (R) provocando outro estímulo (E) e assim sucessivamente; Vygotsky acrescenta um outro elemento (X) que se constitui num elo intermediário entre o estímulo (E) e a resposta (R). Anteriormente, o modelo indicava o ser humano apenas como alguém cujo comportamento era passível de condicionamento uma vez que respondia a estímulos, sendo por eles determinado de forma

direta. A inserção de um elo intermediário significa que o homem controla E (estímulo) e R (resposta) de forma ativa. Alvarez e Del Rio (1996) oferecem-nos um exemplo concreto: se alguém me pede emprestado aqui e agora um livro que tenho em casa e o empréstimo tivesse de ser feito numa outra ocasião, então eu deveria criar uma resposta material e psicológica aqui e agora — uma anotação na agenda, por exemplo — para me conectar de modo físico e mental com essa outra ocasião. Segundo Oliveira (1995, p. 26), “a mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser **direta** e passa a ser **mediada** por esse elemento.”

A relação do homem com o mundo, para Vygotsky, é sempre mediada. Os elementos mediadores podem ser de dois tipos, os instrumentos e os signos. A importância dos instrumentos na atividade humana está intimamente influenciada pelas noções marxistas. Para ele,

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico [...] é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho (VIGOTSKI, 1998, p. 70).

Os instrumentos psicológicos são, portanto, os objetos cuja utilização possibilita ao indivíduo ultrapassar o tempo e o momento presentes através de sua inteligência, memória e atenção, como por exemplo, o nó no lenço, a moeda, a régua, o semicírculo graduado, a agenda, o semáforo, e os sistemas de signos: os instrumentos fonéticos, gráficos, táteis, constituindo a linguagem como o maior sistema de mediação instrumental.

Segundo Vigotski (1998), apesar da analogia que equipara signos e instrumentos tendo como base seu caráter mediador, eles não exaurem completamente o conceito de atividade mediada e a função que cada um realiza é bastante diferenciada. As diferenças residem na maneira como cada um deles orienta o comportamento. Enquanto os instrumentos funcionam como condutores da influência humana sobre o objeto da atividade, tendo, portanto, uma orientação externa e proporcionando mudanças no objeto para o controle e o domínio da natureza; os signos, por sua vez, não modificam em nada o objeto da operação psicológica, a atividade é interna, dirigida para o controle do próprio indivíduo.

Há, todavia, uma relação entre o controle da natureza e o controle do comportamento, “assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem” (VIGOTSKI, 1998, p. 73). No nível filogenético, esta relação pode ser observada através de evidências documentais fragmentadas, já no nível ontogenético, estudos experimentais dariam-nos a possibilidade de verificar a reciprocidade entre as duas formas de controle, a do comportamento e a da natureza.

É oportuno lembrar que, para Vygotsky, o comportamento e o funcionamento mental devem ser estudados em quatro planos genéticos,<sup>7</sup> a saber: o plano da filogênese que se relaciona à história da espécie humana; o da ontogênese, relacionado à história do indivíduo da espécie, do nascimento à morte; o plano da sociogênese concernente à história de cada grupo cultural e, por fim, o da microgênese que se refere à história relativamente de curto prazo, da formação de cada processo psicológico específico, relacionado à “configuração única das experiências vividas por cada indivíduo em sua própria história singular” (OLIVEIRA; REGO, 2003, p. 24).

Se o uso de meios artificiais muda as operações psicológicas e o uso de instrumentos amplia a gama de atividades operáveis através das novas funções psicológicas, então o termo função psicológica superior pode referir-se à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica (VIGOTSKI, 1998, p. 73).

É com o auxílio dos instrumentos psicológicos, os signos, dos quais a linguagem seria o mediador social por excelência, que o homem pode controlar sua atividade psicológica. O surgimento da linguagem, conforme Rego (1995, p. 53-54), possibilita três mudanças essenciais nos processos psíquicos humanos, a saber: permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo diante de sua ausência; favorece analisar, abstrair, generalizar, classificar; e associa-se à função da comunicação entre as pessoas, “garantindo preservação, transmissão e assimilação de informações acumuladas pela humanidade ao longo da história.”

Desse modo, os sistemas simbólicos (sistemas de representação da realidade) funcionam como mediadores permitindo a comunicação entre as pessoas, a partilha de significados por determinados grupos culturais, a percepção e a interpretação dos objetos, eventos e situações (REGO, 1995). O estudo sobre a criação e o uso de instrumentos e de signos como mediadores da atividade humana se constitui, por conseguinte, numa forma de se buscar a origem das representações mentais da realidade exterior — principais mediadores na relação do homem com o mundo.

As operações externas executadas através dos instrumentos são reconstruídas no nível intrapsicológico do indivíduo num processo denominado de internalização. Este processo, de acordo com Vigotski (1998, p. 75), passa por uma série de transformações: uma operação que representa uma atividade externa é reconstruída e passa a ocorrer internamente, um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal e a transformação, por seu turno, é o

---

<sup>7</sup> O termo “genético” aqui se refere à gênese, origem e não à gene (unidade fundamental, física e funcional da hereditariedade, constituída pelo segmento de uma cadeia de DNA).

resultado de uma longa série de eventos ocorridos durante o desenvolvimento. Assim, todo desenvolvimento, para o autor russo, parte do social para o individual: as experiências são primeiramente vivenciadas num nível interpessoal, mais tarde são reelaboradas internamente incorporando o nível intrapsicológico.

A mediação dos instrumentos psicológicos caracteriza o sistema de atividade proposto por Vygotsky propiciando a aparição do homem como espécie nova. A atividade prático-instrumental converte-se, nas palavras de Alvarez e Del Rio (1996, p. 87), “no eixo explicativo da natureza humana e no mecanismo central da construção cultural em sociedade dessa natureza”.

Seria a participação do sujeito em atividades — instrumental e socialmente mediadas — que formaria sua consciência. Dito de outro jeito: o processo de internalização que permite a reconstrução das operações externas (vividas no âmbito interpessoal) no plano intrapsicológico é o processo de formação da consciência. A concepção de consciência de Vygotsky é, desse modo, diversa daquela proposta pela psicologia idealista na qual era vista como substância, como uma realidade previamente dada. De acordo com Wertsch (1990), a noção de consciência em Vygotsky não se relacionava à teoria psicanalítica e, portanto, não poderia ser contraposta com termos como *inconsciente*, *pré-consciente* ou outros.

Oliveira (1992, p. 79) sintetiza a importância da concepção vygotkiana acerca da consciência constatando que ela:

[...] representaria um salto qualitativo na filogênese, sendo o comportamento mais elevado na hierarquia das funções psicológicas humanas. Seria a própria essência da psique humana, constituída por uma inter-relação dinâmica, e em transformação ao longo do desenvolvimento, entre intelecto e afeto, atividade no mundo e representação simbólica, controle dos próprios processos psicológicos, subjetividade e interação social.

O processo de formação da consciência se constitui também no processo de construção da subjetividade do indivíduo a partir de experiências intersubjetivas. Se a internalização — que é a própria formação da consciência — consiste na reconstrução das experiências vividas no patamar interpsicológico em um nível intrapsicológico, então estamos de outra maneira aludindo às questões relativas à constituição da subjetividade e intersubjetividade, onde a segunda forneceria material para estruturação da primeira. A viabilização destes processos é possível através da mediação simbólica, fenômeno na qual a linguagem está fundamentalmente envolvida. Para Vygotsky, a linguagem estaria no centro dos processos superiores do homem, uma vez que tais processos são mediados por sistemas simbólicos e a linguagem é, por excelência, o sistema simbólico básico. É ela, a propiciadora da conceituação e das formas de classificação e organização do real, permitindo a mediação entre

sujeito cognoscente e objeto de conhecimento, relação que modifica o meio e o próprio sujeito.

Para descobrir a relação entre pensamento e linguagem, Vygotsky teve como ponto de partida os estágios iniciais do desenvolvimento filogenético (através do estudo com chimpanzés) e ontogenético (por meio de estudos com as crianças). A ausência de interdependência entre as raízes genéticas, mostrou que a relação intrínseca entre pensamento e linguagem é produto do desenvolvimento histórico da consciência humana.

Claramente, Vygotsky pode definir um período pré-lingüístico do pensamento e um período pré-intelectual da fala, como também se deu conta de que o elo que une os dois não é primário, mas desenvolvido durante a evolução. O método para abordar uma análise desta relação deveria considerar o significado das palavras como unidades que reteriam “de forma simples, todas as propriedades do todo” (VIGOTSKI, 1993, p. 104). Sendo assim, o significado toma um lugar muito especial na teoria vygotskiana, pois através dele se dá a convergência entre pensamento e fala engendrando o pensamento verbal. Em se tratando de uma generalização ou um conceito, o significado é concebido como ato de pensamento, fenômeno do pensamento, podendo, em conseqüência, evoluir. A relação entre pensamento e palavra é dinâmica, pois é processo. Assim, o pensamento é mais do que o conteúdo expresso pelas palavras, elas o constituem. Segundo Baquero (1998, p. 55), “o central no desenvolvimento dos significados das palavras não será uma mera acumulação de associações entre as palavras e os objetos, mas uma transformação estrutural do significado”. Em outros termos: desenvolver significados de palavras relaciona-se intimamente à transformação, evolução da estrutura desses significados, ou seja, à mudança do próprio pensamento.

Para Vigotski (1993), há uma fala egocêntrica, estágio de desenvolvimento que precede a fala interior. A decrescente vocalização da fala egocêntrica indica o desenvolvimento da abstração do som, a aquisição de uma nova capacidade: a de pensar as palavras, ao invés de pronunciá-las, é assim, uma forma que evoluiu da fala social, não estando ainda separada dela no concernente a suas manifestações, embora seja distinta quanto à função e estrutura.

A fala interior, por seu turno, não é fala sem som, mas uma função de fala totalmente independente, tendo sintaxe especial. O significado seria apenas uma das zonas de sentido enquanto o sentido abrangeria a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. Vigotski (1993, p. 125) concorda com a distinção feita por Paulhan em relação ao significado propriamente dito e ao sentido de uma palavra:

Segundo ele [Paulhan], o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido, dinâmico, que tem várias

zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala.

Podemos perceber, portanto, a clara conexão entre os aspectos cognitivos e afetivos imbricados no funcionamento psicológico dada pela relação entre significado propriamente dito e sentido. Esta relação, inclusive, fornece à linguagem o seu matiz polissêmico, requerendo para sua compreensão a consideração de aspectos lingüísticos e extralingüísticos.

Na fala interior, segundo Vigotski (1993, p. 126-128), há “o predomínio do sentido sobre o significado, da frase sobre a palavra e do contexto sobre a frase” (Vigotski, 1993, p. 126-128).

disso, para Vygotsky (1991), o desenvolvimento segue-se à aprendizagem porque esta cria a área de desenvolvimento potencial, enquanto para Piaget, por exemplo, a aprendizagem seguia-se ao desenvolvimento. Cabe-nos, portanto, explicitar agora conceitos como Nível de Desenvolvimento Real (NDR), Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Para Vygotsky, não basta delimitar o nível de desenvolvimento alcançado por um indivíduo, ou seja, aquelas aquisições por ele já consolidadas para poder combinarmos o aprendizado a ser oferecido. Se nos referimos a futuro, é preciso demarcar no mínimo dois níveis de desenvolvimento. O primeiro seria o NDR (Nível de Desenvolvimento Real)<sup>9</sup> que se relaciona com “o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado das funções mentais da criança já *completados*” (VIGOTSKI, 1998, p.111, grifo do autor); enquanto o segundo nível seria o NDP concernente à capacidade da criança de realizar tarefas com a ajuda de adultos ou colegas mais avançados. Tarefas a serem, posteriormente, executadas sem a ajuda de um outro. A distância entre o Nível de Desenvolvimento Real e o Nível de Desenvolvimento Potencial é denominada de Zona de Desenvolvimento Proximal<sup>10</sup> (ZDP). A ZDP “define aquelas funções ainda não amadurecidas, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VIGOTSKI, 1998, p. 113).

Embora Vygotsky tenha se referido em seus trabalhos ao desenvolvimento infantil, visto seu interesse pela gênese e evolução das funções mentais superiores, é importante frisar, mesmo incorrendo no risco de resvalarmos na obviedade, que tais níveis de desenvolvimento assim como os demais conceitos explanados não se referem apenas ao desenvolvimento da criança. É possível apontarmos para isso, ao menos, três motivos. Primeiramente, a relação entre desenvolvimento e aprendizado é contínua durante todo o ciclo vital e como nossos processos mentais estão sempre em evolução, sobretudo ao nos depararmos com áreas de conhecimento diversificadas e novas, então podemos considerar os níveis de desenvolvimento, postulados por Vygotsky, para todas as aprendizagens humanas no decurso da vida do sujeito. Em segundo lugar, a diversidade sociocultural que fundamenta a individualização do pensamento tem como uma de suas conseqüências a permeabilidade da linha divisora entre adulto e criança no que concerne ao pensamento superior. Tal permeabilidade é entendida pela sobreposição da fala ao pensamento, portanto, pensar torna-

---

<sup>9</sup> Alguns estudiosos utilizam também a nomenclatura NDA (Nível de Desenvolvimento Atual), como por exemplo, Alvarez e Del Rio (1996).

<sup>10</sup> Alguns estudiosos utilizam a nomenclatura Zona de Desenvolvimento Próximo.

se uma atividade mediada, não havendo nas palavras de Frawley (2000, p. 92, grifos do autor) “nada *essencialmente* adulto ou infantil, já que todos têm o mesmo problema de gerenciar a individualização em relação ao grupo.” Deste modo, “a natureza de pensar pode redefinir o adulto como criança ou vice-versa [...]. As categorias de ‘adulto’ e ‘criança’ [...] são propriedades emergentes do desempenho metaconsciente *on-line*.” Finalmente, acresce-se o fato indiscutível de que os processos sociais nos quais estamos inseridos são históricos, portanto em constante mudança. Deste modo, se as interações sociais mudam a nossa consciência e, por conseguinte, nossa subjetividade e nossa ação sobre a natureza, uma vez que a consciência e a subjetividade são frutos, por assim dizer, da internalização das vivências sociais reconstruídas num nível intrapsicológico, então a relação entre desenvolvimento e aprendizado é mesmo ininterrupta e nunca conclusa.

Sala & Goñi (2000b, p. 260-261), ao discorrerem sobre a dinamicidade e complexidade da ZDP, convergem para o nosso pensamento quando afirmam que:

Por um lado, deve-se entender que as pessoas não possuem um único nível geral de desenvolvimento potencial, mas diferentes níveis — e diferentes ZDPs possíveis — em relação a diferentes âmbitos de desenvolvimento, tarefas e conteúdos. Ao mesmo tempo, a ZDP e o nível de desenvolvimento potencial não são propriedades intrínsecas da criança ou da pessoa em desenvolvimento, nem preexistem à interação com outras pessoas, mas se criam e aparecem no próprio decorrer dessa interação. Portanto, uma determinada pessoa pode mostrar diferentes níveis de desenvolvimento potencial e entrar em diferentes ZDPs, de acordo com quem interatua e como se realiza essa interação.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal permite-nos a visualização de uma moderna proposta para teoria e prática psicológica. Ora, é sabido que a Psicologia tem sido criticada por seu caráter, muitas vezes, fragmentado e a-histórico, inserindo o indivíduo numa espécie de vácuo histórico-social (FERREIRA, 1987; GOULART, 1989; JAPIASSU, 1977; LIBÂNEO, 1985; PATTO, 1987). Neste sentido, Vygotsky apresenta uma alternativa que busca estudar a gênese e a evolução dos processos superiores dentro da história individual, social e filogenética do indivíduo. Freitas (2006), tem visto na teoria vygotskiana um modo de superação de uma psicologia impregnada pelo modo dicotômico de conceber o sujeito e o seu entorno social. Para tanto, o teórico russo ancorou-se no método dialético que, apesar de profundamente inspirado no marxismo, reagiu às deformações imputadas a tal concepção, após a morte de Marx e Engels. Assim,

[Vygotsky] não se submeteu ao marxismo como doutrina que determinaria todas as esferas da atividade humana, dentre elas o exercício da Psicologia. Tratou Marx como um teórico, não subscrevendo o dogma do marxismo stalinista, que considerava o homem como um mero produto da história e das circunstâncias (FREITAS, 2006, p. 114).

Por isso mesmo, Vygotsky foi duramente criticado e seu trabalho reprimido, como já mencionamos, a ponto de seu livro *Pensamento e linguagem* ter sido acusado de anti-marxista (FREITAS, 2006).

A explanação, embora sintética, dos principais conceitos da teoria histórico-cultural já deve ter possibilitado ao menos um vislumbre da possível articulação entre a teoria vygotskiana e a teoria do efeito estético de Iser. Os conceitos de NDR, NDP e ZDP apresentam sobremaneira uma conspicuidade na reflexão a ser empreendida no próximo Capítulo.

Borba (2003a, p. 19-20), ao discorrer sobre a relação da teoria do efeito com a sociologia do conhecimento, diz que quando Iser “examina como se faz e o que acontece no processo mesmo da leitura” está delineando uma postura que não marca apenas uma metodologia de análise, mas igualmente uma “compreensão de uma forma de lidar com o objeto de estudo”. A teoria de Vygotsky pode cruzar a de Iser justamente no momento quando a teoria iseriana discorre sobre compreensão, geração de significado e sentido de uma obra por um leitor e destacadamente nas repercussões do seu conceito de *leitor implícito*. Como fazer uma incursão nestes temas sem dar ao leitor real seu verdadeiro lugar? Ademais, como veremos adiante,<sup>11</sup> a teoria do efeito estético e as linhas gerais apresentadas por Iser para uma antropologia literária podem muito bem ser justapostas aos planos propostos por Vygotsky para o estudo do comportamento humano e mental, como o filogenético, ontogenético, sociogenético e microgenético.

Ainda em Borba (2003a, p. 21) encontramos uma análise em direção ao nosso pensamento. Ao expor sobre a crise do método científico a partir do século XVIII — método que parece implodir com as novas questões oriundas das ciências sociais e das mudanças das sociedades européias — a autora em pauta diz que esta crise é atribuída pela sociologia “ao fato de as categorias já existentes no modelo das ciências matemático-naturais não darem conta dos novos fenômenos referentes às ciências sociais”. Em continuidade, Borba afirma:

A atenção para este dado é pertinente não só por revelar a determinação social na formação do pensamento, mas igualmente por remeter ao relativismo da noção de *perspectiva*, pela qual entram em conexão a linguagem, o indivíduo e a sociedade na produção do conhecimento. De fato, se é por uma perspectiva que o sujeito vê e constrói o objeto, se esse sujeito, por seu turno, só age assim porque não se desprende da inserção em sociedade, se é pela linguagem que ele manifesta as estruturas de pensamento, então, o processo histórico-social é de fundamental importância para os domínios do conhecimento ou para a formação do saber academicamente reconhecido.

---

<sup>11</sup> Cf. Capítulo V deste trabalho.

Todo o raciocínio desenvolvido por Borba (2003a) para explicar a relação da teoria do efeito com a sociologia do conhecimento, parece-nos agora também útil para explicar a necessidade de vinculação entre a teoria de Iser e a de Vygotsky. Se a sociologia do conhecimento é profícua na construção e no entendimento da teoria do efeito, muito provavelmente pelo que a última tem de cunho social, coletivo e histórico, dada sua relação com a Estética da Recepção; a teoria histórico-cultural parece-nos do mesmo modo proveitosa no olhar do arcabouço conceitual do pensamento iseriano por motivos similares e pelo fato de permitir finalmente um confronto entre o leitor hipotético e o leitor real. Isto porque o conceito de *leitor implícito* proposto por Iser ao mesmo tempo em que mostra uma tessitura explicativa de alta elaboração, torna-se o ponto frágil de sua abordagem teórica.

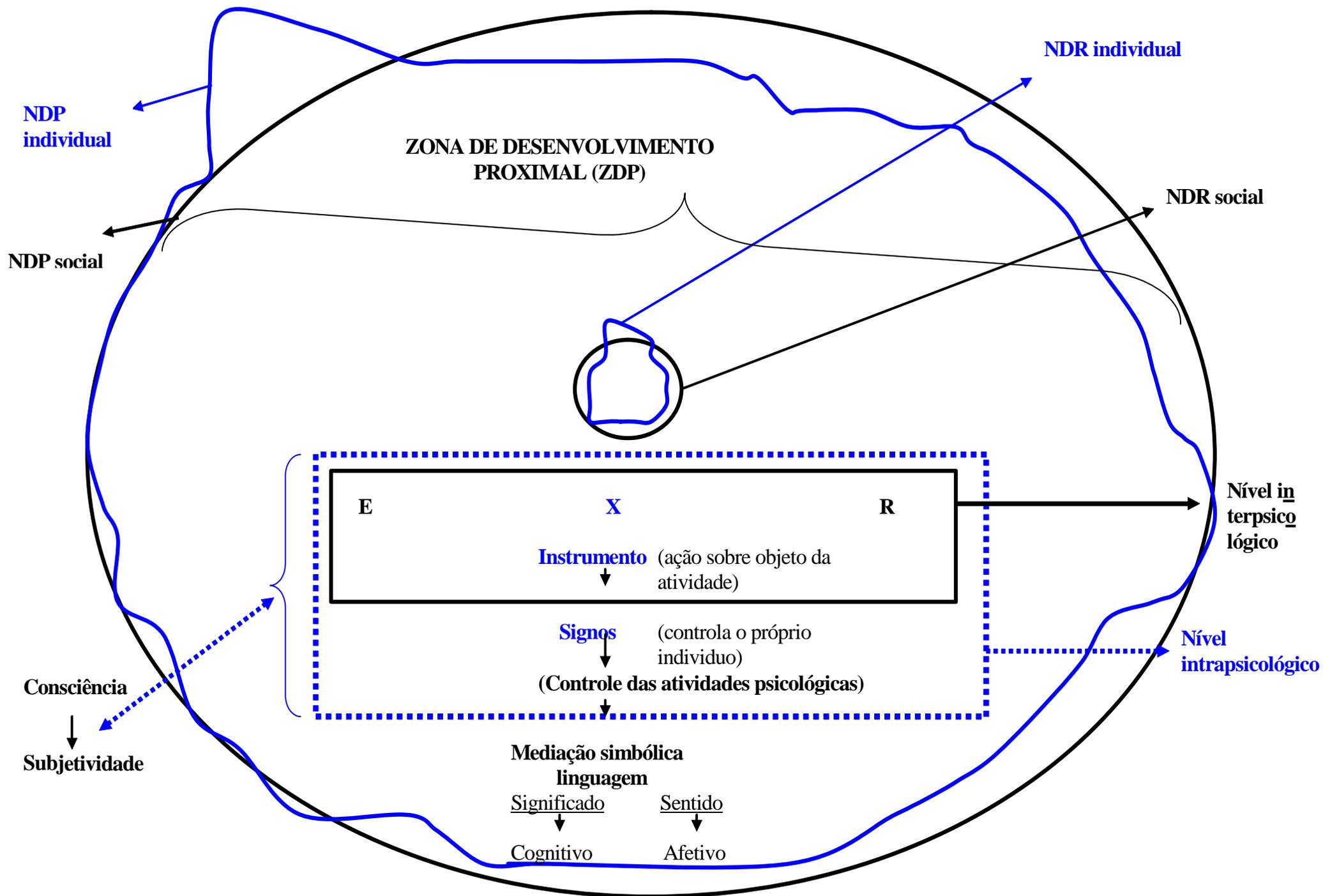


Figura 1: Relação entre os principais conceitos da Teoria Histórico-Cultural

## CAPÍTULO IV

### O LEITOR DA FORMA COMO A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO (NÃO) O VÊ OU OS VAZIOS PARA UMA INTERFACE COM A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.

A idéia de que a obra só se funda, só se cria quando por ocasião da interação texto-leitor, depreendendo-se daí seu caráter virtual, traz, em primeira mão, embutida e, mais tarde, de modo explícito, a concepção de experiência estética como algo construído. Bordini (1990, p. 157), discorrendo sobre a concepção de estética de Ingarden, diz que “a experiência estética não conhece: ela constrói seu objeto. É regulada em parte pela obra, mas também pelo sujeito da experiência, suas habilidades, inclinações, contingências.” De fato, como vimos, esta noção é herdada por Iser e subjaz toda a teoria do efeito. Assim, interação e construção parecem ser noções-chave reveladas no conteúdo e nos espaços interlineares à teoria do efeito estético, no momento em que afirmamos ser a experiência estética uma construção decorrente do processo interativo texto e leitor. Construção e interação que viabilizam no leitor a experimentação do sentido do texto produzindo uma significação propiciadora de um avanço na vida do sujeito, consciente não apenas do sentido literário alcançado, mas da atividade envolvida em sua apreensão.

Para Vygotsky<sup>1</sup>, a aprendizagem é a força propulsora do desenvolvimento, e não o seu contrário, como postulou Piaget. Na teoria histórico-cultural, a aprendizagem pode ser considerada uma construção que ocorre via interação sujeito e objeto, mediada por instrumentos. Aos instrumentos internalizados e utilizados em nossas elaborações mentais, Vygotsky denominou de instrumentos psicológicos. Tais instrumentos são considerados mediadores sociais porque oriundos da interação interpessoal e têm por objetivo funcionar como ferramentas na ação do sujeito sobre o objeto, ação que, por sua vez, ao modificar o objeto, modifica a si própria e ao sujeito que a implementou.

Assim, grosso modo, podemos dizer que as duas teorias têm pontos comuns bastante fortes, os quais nos permitem a seguinte inferência: concretizar o sentido de um texto equivale a aprender sobre o referido texto e, por conseguinte, sobre nós mesmos. Interação, construção

---

<sup>1</sup> Cf. Capítulo III.

e emancipação do sujeito conhecedor/leitor formam o tripé fundamental, alicerce da articulação ora pretendida.

A interdisciplinaridade subjacente ao processo interativo texto-leitor como objeto de estudo também nos permite adentrar nesta articulação. A interação do leitor com o texto é um assunto que *per se* engloba aspectos, características, noções e conceitos de diversas áreas como filosofia<sup>2</sup>, antropologia<sup>3</sup>, psicanálise<sup>4</sup>, psicologia<sup>5</sup>, sociologia<sup>6</sup> e lingüística<sup>7</sup>. *O Ato da Leitura* está repleto de conceitos e termos emprestados de outras disciplinas, como vimos em Borba (2003a) em sua dissertação sobre a origem dos principais conceitos apresentados no livro de Iser. Todavia, Iser (1999g, p. 97-98) estranhamente afirma, quando por ocasião do debate no VII Colóquio UERJ, que:

[...] a literatura não deve continuar a tomar termos, conceitos e mesmo quadros de referência emprestados de outras disciplinas. [...] Tenho procurado desenvolver uma teoria da literatura que se alimenta dos elementos que pertencem à própria literatura, a fim de conceituar tanto sua estrutura quanto sua função.

Ora, isso não é aconselhável de ser feito, principalmente em relação à temática referente à interação texto-leitor e efeito estético,<sup>8</sup> sobre pena de sermos reducionistas, e o próprio Iser não o fez. Tanto é que Gabriele Schwab<sup>9</sup> (1999g, p. 98) o interpela com a seguinte indagação:

se se trata do desenvolvimento de uma teoria da literatura que não lance mão de empréstimos de teorias que lhe sejam externas, então qual o *status*, em seu trabalho anterior, da fenomenologia e da *gestalt*. E no seu atual trabalho, qual o status da teoria geral dos sistemas e da cibernética como quadros de referência?

Ao que Iser responde afirmando que os esquemas extraídos por ele destas teorias são utilizados apenas enquanto pontos de partida cognitiva, permitindo-o focar a literatura, mas não como estruturas que a ela se superponham e arremata apontando a necessidade de traduzir o discurso literário em termos cognitivos a fim de poder abordá-lo. Então, é exatamente o que propomos: usar alguns conceitos da teoria histórico-cultural de Vygotsky que nos faculte uma partida cognitiva para pensarmos a inclusão do leitor real (e não apenas do *leitor implícito*) na

<sup>2</sup> Fenomenologia.

<sup>3</sup> Vide a antropologia literária proposta pelo próprio Iser.

<sup>4</sup> Iser utilizou-se da psicanálise da comunicação, retirando conceitos como *no-thing*, cf. Cap II deste estudo, apesar de rejeitar qualquer referência à psicanálise freudiana.

<sup>5</sup> Iser incorpora elementos tanto da psicologia da *gestalt* (modelo figura e fundo, formação de *getalten* e conceito de *good continuation*) como da psicologia social (modelo de contingências da interação social, a partir do qual refinou o caráter assimétrico da relação texto-leitor)

<sup>6</sup> De onde Iser retirou conceitos como *enclave*.

<sup>7</sup> Através dos Atos de Fala (de Austin), Iser pode melhor discorrer sobre repertório do texto, estratégias textuais e participação do leitor, dentre outras teorias e/ou termos retirados da lingüística.

<sup>8</sup> Esta temática constitui-se também objeto de estudo de outras disciplinas.

<sup>9</sup> Estudiosa da teoria do efeito estético da qual tem recebido forte influência para o desenvolvimento dos estudos de sua própria teoria da *leitura como contato cultural*. Nesta teoria, a autora tenta afastar-se em muitos aspectos do pensamento iseriano, sobretudo no que se refere à transferência do texto para a consciência do leitor.

interação texto-leitor, não de modo a superpor tal teoria à literatura, nem tampouco o caminho inverso. Interessa-nos, antes, a interseção.

Desta forma, o presente capítulo pretende articular as duas teorias no sentido de promover uma reflexão acerca de determinados aspectos, sobretudo no que concerne à participação do leitor real no processo interativo texto-leitor. A articulação ora proposta tem dois eixos básicos imbricados um no outro, a saber, **o caráter interativo** atribuído por Iser à relação texto-leitor em sua teoria do efeito e **o conceito de leitor implícito**, elementos fundamentais em seu pensamento.

Como apreensão do Capítulo II, vimos que embora Iser destaque a interação texto-leitor — buscando subsídios na psicologia social para melhor explicar por que esta relação tem caráter interativo — sua teoria privilegia o pólo artístico, o texto, ao invés da interação. Ele mesmo no início de *O Ato da leitura* adverte sobre os perigos de se resvalar em um dos pólos, todavia o conceito de *leitor implícito* não é suficiente para dar conta do processo interacional. Schwab (1999, p. 38) corrobora nossa análise ao afirmar que “enquanto as teorias da recepção literárias formuladas por Gadamer e por Jauss se baseavam num modelo de diálogo interpessoal, o conceito iseriano de ‘leitor implícito’ enfatizava a dimensão comunicativa inerente aos próprios textos.” A implicação disso é uma teoria ainda com fortes marcas imanentistas. O conceito de *leitor implícito*, além de sua insuficiência na cobertura do processo interativo, supõe, como atestado por Luiz Costa Lima (2002), um leitor ideal capaz de assumi-lo e ler corretamente as indicações propostas pela estrutura textual. Desse modo, na tentativa de discutir os dois eixos — a interação texto-leitor e o conceito de *leitor implícito* — intrinsecamente ligados, desenvolveremos a tessitura argumentativa a seguir trazendo, quando necessário, outros tópicos à baila.

Iser (1996, v.1, p. 10) apresenta três problemas<sup>10</sup> considerados principais para serem dissecados em sua teoria: “1. Como os textos são apreendidos? 2. Como são as estruturas que dirigem a elaboração do texto naquele que o recebe? 3. Qual é a função de textos literários em seu contexto?”

Consideramos a segunda indagação bastante explorada por Iser, revelando-nos a arguta elaboração de um quadro minucioso acerca das estruturas textuais em cujo interior é possível ver entrelaçados os fios de diversas disciplinas ou teorias. A terceira questão, concernente à função dos textos literários em seu contexto, tem sua resposta apenas esboçada e aponta para uma antropologia literária.<sup>11</sup> Do nosso ponto de vista, a primeira indagação formulada por

---

<sup>10</sup> Cf. Capítulo I desta tese.

<sup>11</sup> Cf. Capítulo V desta tese.

Iser como uma das norteadoras de uma teoria do efeito é, por conseguinte, a que apresenta maiores lacunas, isto porque para respondê-la seria necessário considerar a interação texto-leitor. “Como os textos são apreendidos?” é uma pergunta que supõe alguém para apreendê-los, no caso, o leitor real. A primeira pergunta elaborada por Iser para fundamentação de sua teoria, portanto, diz respeito ao leitor. A argumentação desenvolvida pelo autor alemão, entretanto, cobre apenas as estruturas textuais e como estas participam da interação com o “leitor em implicitude” — o leitor real que assume o *leitor implícito* ou as indicações da estrutura textual. A interação texto-leitor, da qual se refere Iser, acontece dentro do texto. Destarte, a questão “como os textos são apreendidos?” é central também neste tópico, pois se concentra em sua resposta a interface entre a teoria vygotskiana e a teoria do efeito; enquanto é na articulação de ambas as teorias, no entre-lugar proporcionado pela convergência das duas perspectivas teóricas, que entendemos a contribuição do presente estudo.

Para Iser (1996, v.1, p. 10) “o efeito produzido pelos textos literários libera um acontecimento.” O texto tem caráter de acontecimento porque rompe a realidade de referência e ultrapassa os limites semânticos do léxico.<sup>12</sup> Segundo Iser, não seria possível a descrição do efeito estético sem a análise do processo de leitura, pois é justamente neste processo que o efeito é evidenciado. Para observarmos os processos provocados pelos textos literários faz-se necessário a descrição do processo de leitura. Iser descreve este processo,<sup>13</sup> é a partir também daquela descrição que desenvolvemos o paralelo com a teoria histórico-cultural,<sup>14</sup> com o fito de construir uma discussão envolvendo a noção de *leitor implícito* e suas repercussões, sobretudo quando negligenciam a interatividade entre texto e leitor (real).

Estruturamos a argumentação em tópicos na tentativa (às vezes vã) de minimizar o efeito de repetição, possivelmente confundida com simples redundância de cunho didático, porquanto muitos conceitos exigem a referência a outros já vistos, dado o caráter dialético, dinâmico e complexo do ato de ler, porque necessariamente implicado numa interação texto-leitor. Assim, cada tópico marca o “zoom” da discussão naquele momento.

---

<sup>12</sup> Iser recupera o conceito de evento de: WHITEHEAD, Alfred North. **Science and the Modern World**. 12. ed. Cambridge: The University press, 1953. p. 116 ss.

<sup>13</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

<sup>14</sup> Cujos principais conceitos foram sintetizados no Capítulo anterior.

## **1 Problematizando o conceito de *leitor implícito* Ou Por que de perto nenhum leitor real é ideal?**

Como vimos,<sup>15</sup> Borba (2003a, p. 16) ao afirmar que “quando o leitor, em implicitude, preenche os pontos de indeterminação, é capaz de construir um sentido para a obra” não parece se dar conta do fato de que nem todo leitor consegue preencher os pontos de indeterminação, antes, não é qualquer leitor que pode se dispor à implicitude. A não percepção ou desconsideração disso revela que o pensamento iseriano refletido na assertiva de Borba tem como pressuposto um leitor ideal, bem definido e localizado como o indicou Lima (2002, p. 57): “este leitor pertence ao agrupamento de uma classe, a burguesia. Pertence mesmo a um bloco: a burguesia do Ocidente desenvolvido”. Assim, a idealidade pressuposta pelo conceito de *leitor implícito* permite-nos desenvolver uma cadeia argumentativa utilizando-nos da proposta vygotskiana.

Vejam: se pela teoria vygotskiana os “nossos sistemas de pensamento seriam fruto da internalização de processos mediadores desenvolvidos por e em nossa cultura” (ALVAREZ; DEL RIO, 1996, p. 84), isto significa dizer que não encontramos “o leitor”, no sentido universal do termo, portanto, caracterizar com muita acuidade o leitor da literatura seria incorrer no mesmo risco de definir rótulos para os textos literários. Conceituar o *leitor implícito* como categoria transcendente,<sup>16</sup> acarretaria a admissão de que todos os leitores reais se poriam em implicitude diante de determinada estrutura textual, qualquer leitor de qualquer cultura se dobraria diante das indicações e indeterminações do *leitor implícito*. Considerar uma estrutura textual capaz de envolver todas as mentalidades e subjetividades de todos os supostos leitores reais teria como consequência universalizar as idiosincrasias culturais e individuais, subjetivas e intersubjetivas dos leitores de carne e osso. Isto implicaria na morte dos processos subjetivos e intersubjetivos e, por conseguinte, da análise meta-histórica pretendida por uma teoria do efeito integrante da consigna maior da Estética da Recepção.

Outro destaque é preciso ser feito em relação ao fato de que, cognitivamente, “não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda de outro, realizar qualquer tarefa” (OLIVEIRA, 1995, p. 59). Em outras palavras: não é qualquer leitor real que a partir da ajuda interventiva de outro, neste caso, o *leitor implícito* — enquanto estrutura textual — pode realizar a tarefa de construir sentido na interação com um texto literário. Por exemplo: é muito provável que

---

<sup>15</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

<sup>16</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

um leitor de um determinado tempo e lugar avezado com um determinado gênero literário não “se ponha em implicitude” para preencher as indeterminações de uma obra pertencente a um gênero diferente. Talvez seja isso que alguém queira intuitivamente dizer quando afirma para um leitor recém adentrado na literatura: — “Você ainda não está pronto para ler Joyce”. O que não significa dizer que este leitor não possa vir a conseguir, mas para isso ele deveria ter a mediação adequada. Nem sempre a estrutura text

leitor, ele também não se poria em implicitude, pois se desmotivaria frente a nenhum tipo de desafio e, portanto, não empreenderia uma tarefa sem acréscimo a sua experiência.

Então, podemos inferir que um leitor real consegue se por em implicitude quando o texto se concentra em sua ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal): partindo das habilidades que ele já possui, porém através da mediação efetuada via estratégias textuais, o leitor vai adquirindo outras necessárias para a construção do sentido. Neste caso, as estruturas textuais tornam-se úteis e funcionam como mediadoras e não como guias que impõem obediência.

Importante frisar que a ZDP não precisa ser entendida de forma mentalista e individualista, como corre na maioria dos trabalhos que incorporam este conceito. Alvarez e Del Rio (1996) resgatam seu valor social, de modo que se torna necessário, sobretudo dentro da articulação que tecemos, considerar não apenas a ZDP de um leitor real individual, mas fazê-lo em relação ao grupo no qual o leitor está inserido.<sup>19</sup> Como a ZDP é construída nas interações sociais, então ela sempre revela a faixa entre os Níveis de Desenvolvimento Real e Potencial de um grupo, de maneira que a ZDP dos seus indivíduos concretos flutua mais ou menos dentro dos limites construídos nas atividades socialmente organizadas desse grupo. Desta forma, Alvarez e Del Rio (1996, p. 99) empreendem uma reflexão pessoal com o intuito de “evitar imprecisões” e fazer a distinção de dois aspectos dentro do conceito de ZDP<sup>20</sup>:

O termo “potencial”, empregado na definição, tem conotações de caráter individual e interno e parece evitar uma ótica centrada no sujeito psicológico e nos processos mentais. O termo “próximo”, utilizado no conceito definido, tem conotações de caráter social e externo e parece convidar a uma interpretação centrada na atividade e nos processos de instrução.

O termo potencial (em Nível de Desenvolvimento Potencial) marca até onde o indivíduo poderá chegar, claramente numa referência ao que há de interno, todavia o termo próximo ou proximal atinente ao conceito (Zona de Desenvolvimento Proximal) alude ao caráter social. Diante disso, quando falamos em ZDP, mesmo considerando o indivíduo, está implicado aí o matiz social inerente aos processos de construção da aprendizagem e do desenvolvimento. Realçamos assim, que o conceito de ZDP favorece não apenas a compreensão de como determinado indivíduo concreto foi afetado pelo objeto estético, mas igualmente serve à análise da recepção do referido texto. Isto porque os níveis de desenvolvimento do indivíduo concreto foram construídos dentro de seu grupo mais amplo. Do plano social, o indivíduo

---

<sup>19</sup> Cf. Figura 1 no Capítulo anterior.

<sup>20</sup> Diferença entre o Nível de Desenvolvimento Real (marcado pelo que o indivíduo já sabe fazer autonomamente) e o Nível de Desenvolvimento Potencial (até onde o indivíduo poderá chegar com mediações adequadas). Nas palavras de Vigotski (1998, p. 113): “A ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário.”

internaliza suas construções e ao internalizá-las tais construções passam a revelar sua relação com o contexto social. A ZDP está para os planos sociais assim como a teoria do efeito estético está para a Estética da Recepção, daí uma das razões de sua pertinência nesta articulação. Vale ressaltar que o plano individual não é uma mera cópia do plano externo, porém aponta sua relação de origem, pois conforme Frawley (2000, p. 97), “o pensamento superior é instrumental e envolve o adiamento e a reformulação do mundo externo, nunca sua apreensão direta em seus próprios termos.”

Dentro desse contexto, algumas questões insinuam-se: um texto ficcional deveria ser produzido, quase como encomenda, para ser “encaixado” na possível ZDP de seus leitores? Ora, como a ZDP, de acordo com o exposto, não é inerente ao sujeito, porém construída no plano interpsicológico, inserem-se nessas relações sociais, por assim dizer, não somente os leitores, mas os autores. A ZDP é constituída pelas ações recíprocas entre ambos agentes imersos em um dado grupo social, ao passo que também é de tais ações constituinte, logo autor e leitor têm suas ações oscilantes dentro das Zonas de Desenvolvimento Proximal construídas conjuntamente ao co-existirem. Um texto ficcional, portanto, sempre será, em consonância com as formulações de Jauss, resposta a uma pergunta do seu tempo. Esta visão explicaria o sentido da análise sincrônica de uma obra, mas e no nível diacrônico, como funcionaria a articulação com a ZDP? Um referido texto continuaria ou não a ser resposta a uma dada pergunta, ainda pertinente no tempo atual, ou se constituiria em resposta para outra pergunta somente agora possível de ser formulada, quando sua estrutura apelativa permite a entrada de leitores futuros ou os mesmos, após certo tempo, numa releitura. Um texto ficcional pode atravessar séculos uma vez que seus vazios representam, em certo sentido, a própria impossibilidade cognitiva de efetivar preenchimentos e/ou articulações no momento presente, mas potencialmente possíveis. Dito de outra forma, um texto ficcional pode ser visto como a própria metáfora de uma Zona de Desenvolvimento Proximal: há o que pode ser formulado com as configurações cognitivas e sociais presentes e também o que somente com novas mediações literárias, cognitivas, sociais será passível de ser formulado. O alcance dos limites mais além transforma o Nível de Desenvolvimento Potencial em NDR e este, por sua vez, empurra o Nível de Desenvolvimento Potencial para frente.

Voltando à questão da idealidade subjacente ao conceito de *leitor implícito*, se a discussão acima estiver correta, então as críticas feitas por Lima, Gumbrecht, dentre outros (nos quais nos incluímos), concernentes à corroboração desta idealidade, seriam impertinentes? Não. Do nosso ponto de vista, as referidas críticas possuem legitimidade

porque elas têm como tema não apenas o conceito em si, mas, principalmente, a linha argumentativa desenvolvida por Iser para sustentar tal conceito.

Para o teórico alemão, o pólo estético da interação texto-leitor — o leitor — apenas pode ser alcançado via o cumprimento do (conceito de) *papel do leitor*<sup>21</sup> que “resulta da interação de perspectivas e se desenvolve na atividade orientada da leitura” (ISER, 1996, v.1, p. 72). O leitor real, para Iser, é semelhante a um leitor a tal ponto idealizado que chega a contradizer os seus próprios pressupostos. O leitor precisaria ter condições cognitivas e afetivas tais que o permitissem vivenciar a liberdade de querer impor-se ao *leitor implícito* para, a partir daí, experimentando o efeito estético, poder criar uma significação para sua vida que o tornasse consciente de sua inserção social e o emancipasse de um lugar ou estado do qual nunca esteve / foi dependente. Os oxímoros enfatizam a inviabilidade do conceito de *leitor implícito* para uma teoria abrangendo a interação texto-leitor, caso não reconheçamos a necessidade (flagrada) de se envolver o leitor real e sua participação concreta na interação pretendida.

A argumentação que deveria sustentar o conceito de *leitor implícito* solicita a participação ativa de um leitor real, que aparece apenas de forma insinuada, por assim dizer. Para fazer valer a suposta transcendência do conceito em pauta, o leitor real idealiza-se, ou melhor, textualiza-se: é incorporado *pelo* e *no* texto. Isto porque, parafraseando Caetano Veloso,<sup>22</sup> de perto nenhum leitor real pode ser ideal, o seu perfil é delineado somente como prova de que uma teoria cuja ênfase é a interação não pode sustentar-se com a análise de um único pólo. Isto mesmo a teorização iseriana não visando à aplicabilidade propriamente dita.

Compagnon (2001, p. 142-143) de forma incisiva diz:

Para a teoria literária, nascida do estruturalismo e marcada pela vontade de descrever o funcionamento neutro do texto, o leitor empírico foi igualmente um intruso. Ao invés de favorecer a emergência de uma hermenêutica da leitura, a narratologia e a poética, quando chegaram a atribuir um lugar ao leitor em suas análises, contentaram-se com um leitor abstrato ou perfeito: limitaram-se a descrever as imposições textuais objetivas que regulam a performance do leitor concreto, desde que, evidentemente, ele se conforme com o que o texto espera dele.

Iser, ao referir-se à interação texto-leitor, atribuindo ao *leitor implícito* o primeiro elo e o segundo ao papel do leitor fornecido pelo texto, põe as duas categorias do mesmo lado, anulando, em conseqüência, a interação ou localizando-a apenas dentro do texto, revelando uma faceta marcadamente imanentista. Esforçamo-nos por mostrar que o leitor real precisa se explicitar sem pudores. Desta maneira, o *leitor implícito* (estruturas textuais) funcionaria para

<sup>21</sup> Cf. Capítulo II, quando apresentávamos a fenomenologia da leitura de acordo com Iser.

<sup>22</sup> “De perto ninguém é normal”.

o leitor real como um mediador, no caso, um sistema simbólico que o auxiliaria no manejo com o texto. Não seria unicamente a estrutura textual a responsável pela organização do texto e da sua apreensão: a estrutura organizaria o texto, mediando a relação do leitor real com a efetivação do objeto estético. A estrutura textual pode servir de mediadora social porque sua origem e sua função são sociais: escrever e ler são atos sociais, formulados e desenvolvidos dentro de grupos sociais como ferramentas para ação dos seus membros. Ação com poder de modificar os próprios atos que os geraram.

Schwab (1999, p. 39) entende o conceito de *leitor implícito* como mediador, não na perspectiva da psicologia vygotskiana, como estamos propondo, mas de modo muito próximo. Para ela, o *leitor implícito* é um mediador cultural, uma vez que, sendo instância textual, opera de três maneiras “confirmando padrões de comunicação habituais numa dada cultura, interferindo nesses padrões presumivelmente internalizados pelos leitores, ou rompendo com eles e desestruturando-os.” Neste prisma, a perspectiva de Schwab relaciona-se à nossa pelo fato de a mediação social (psicológica) também confirmar hipóteses comunicativas habituais, interferir em pensamentos e ações internalizados, romper ou desestruturar padrões. O *locus* da intervenção é o que difere; para Schwab, ele está entre culturas, do nosso ponto de vista, na ação psicológica do leitor. De qualquer forma, o pressuposto subjacente é que ação psicológica constrói-se dentro da cultura e é por ela influenciada ao mesmo tempo em que a influencia. As duas compreensões aliam-se quando entendemos o nível individual, o intrapsicológico, por assim dizer, como a internalização (não significando mera cópia) dos processos vivenciados nas relações interpessoais, num nível interpsicológico. Os níveis psicológico, histórico e cultural cruzam-se e influenciam-se mutuamente. Considerar tal construção apenas no seu nível intratextual é impor uma assepsia imprópria à experiência humana.

Ainda no dizer de Schwab (1999), Iser entende um texto como não adaptável aos leitores individuais porque eles não podem constituir uma situação face a face na qual testem suas reações, restando-lhe, pois, a alternativa de focar “o caráter interativo da leitura como transferência, processamento e mediação/tradução” e que, portanto, interação passa a ser vista pela autora como a metáfora que designa uma relação entre duas instâncias, um texto e um *leitor implícito*. O alto nível de abstração iseriana denunciado por Schwab vem somente destacar a busca de Iser pela neutralidade ideológica.<sup>23</sup>

Em vez de responder à pergunta sobre nossa necessidade de ficção dizendo do que precisamos moldar a nós e ao nosso mundo, Iser argumenta que, ao nos “duplicarmos” por meio da ficção,

<sup>23</sup> Voltaremos à busca de Iser pela negação e negatividade no Capítulo V.

estamos “desfazendo” a nós mesmos para escapar da prisão em que nos confinam as determinações históricas, culturais ou psicológicas (SCHWAB, 1999, p. 39-40).

Dissemos que as estruturas textuais, o *leitor implícito*, podem atuar como mediadoras

político-filosófico), baseado em seus conhecimentos da teoria literária e na sua visão de mundo” (CARMO<sup>24</sup>, 1999, p. 113 apud PRESSLER, 1999, p. 25).

Assim, uma análise literária parece-nos a via mais curta para observarmos a leitura de alguém e o processo que a deu origem, podendo de tal forma contrapô-la ao aparato teórico ora explanado. Do mesmo modo, este nos parece o caminho mais natural para cercarmos um objeto como a formulação da experiência estética, cuja abordagem, num sentido mais empiricamente programado, poderia artificializá-la a ponto de enviesar os pressupostos teóricos e a própria experiência. Falamos em “cercar” o objeto na falta de um termo mais adequado, porque entendemos ser a experiência estética vivenciada por alguém, por definição, inapreensível por outra pessoa que a observa, só podemos então dela aproximarmo-nos por inferências. Contudo, compreendemos que o objetivo geral deste Capítulo pode ser mais bem alcançado se fizermos um esforço de perfilarmos a leitura de um leitor real ao que expomos. Ademais, uma vantagem a nosso favor é o fato de a referida análise não ter sido efetuada com o objetivo de corroborar ou refutar qualquer hipótese. Deste modo, evitamos aqueles perigos previstos por Gumbrecht (1998, p. 40) no que concerne às dificuldades de se planejar um “experimento” sob pena de falsearmos a situação receptiva:

porque a motivação a participar da experiência poderia abafar o interesse literário, por exemplo ou porque, vendo-se como uma cobaia, o leitor sintia-se particularmente obrigado a ler com mais intensidade do que de costume e a produzir um significado especialmente original, e talvez também por ser incapaz de descrever suas próprias ações cognitivas e experiências receptivas.

Vygotsky também criticava os estudos experimentais que eram precedidos por sessões de treinamento porque isso, nas palavras de Frawley (2000, p. 94), “não é nem socialmente significativo nem natural como desenrolar do desenvolvimento (quem possui treinamento para a vida?)”.

Este procedimento, no entanto, apesar das supracitadas vantagens, possui limitações bastante perceptíveis, a saber: o leitor de um texto literário, que dele faz uma análise, busca alternativas de subsidiar sua compreensão como a procura de outras fontes tanto literárias quanto teóricas e críticas que um leitor que não pretendesse analisá-lo de modo sistemático, inclusive constituindo um outro texto, muito provavelmente não o faria. O leitor que sistematiza uma análise do texto literário ou um crítico é um leitor especial? Sim, ele é, mas, como vimos, a experiência estética só pode se dar dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal do leitor, logo se ela aconteceu, o leitor pode até ser especial, com um Nível de

---

<sup>24</sup> CARMO, Roberta Bandeira do. **A História da Recepção Crítica das Obras *Lucíola*, *Iracema* e *Memórias de um Sargento de Milícias***. Belém, 1998a (Plano de Trabalho do Programa de Iniciação Científica), CNPQ/UFPA. (Não publicado).

Desenvolvimento Real mais amplo, digamos assim, em relação a outros leitores, porém não é um leitor idealizado a ponto de não vivenciar esteticamente uma experiência, extrapolando-lhe uma significação.

É preciso deixar claro que, pelo menos até o momento, não há como se possa, a nosso ver, estudar a experiência estética de forma empírica sem incorrer em vieses metodológicos, implicando num desvirtuamento inclusive de ordem epistemológica. Salientamos, todavia, que nossa intenção ao relacionar a análise de Farias à articulação teórica ora empreendida é apenas a de favorecer a construção de melhores conjecturas capazes de nos aproximar da compreensão de temas tão subjetivos e quiçá propiciar a formulação de questões de ordem heurística.

Não podemos esquecer que Iser, por exemplo, em *The act of reading: a theory of aesthetic response* e principalmente em

Mas em que se constitui mesmo sentido e significado/significação para Iser e Vygotsky? O que cada um quer dizer com estes termos? E qual a relação entre eles?

## 2 Iser e Vygotsky: a busca pelo significado que faz sentido

A busca pelo significado e sentido dos comportamentos humanos remete à própria busca de sentido para o ato de viver. Buscamos o sentido para o que fazemos, sentimos, pensamos, enfim, encontrar uma razão para nosso viver é uma preocupação tão antiga quanto o próprio viver. No que concerne à literatura e à psicologia não foi diferente. Como vimos no Capítulo I, mesmo que correntes literárias se engalfinhem tentando explicar onde está o sentido, no texto ou no leitor, todas parecem concordar quanto ao objetivo do crítico ou do simples leitor ser sempre buscar, descobrir, encontrar ou construir esse sentido, entendido por Iser como a própria concretização do objeto estético.

Salvador (1994), ao discutir sobre aprendizagem e construção do conhecimento, mostra que a busca pelo significado e sentido das aprendizagens não é algo recente nas abordagens psicológicas que tratam do ensino e aprendizagem, correntes diferentes apontaram caminhos diversos para a consecução de atividades significativas. A auto-estruturação do conhecimento, a aprendizagem por descoberta, a construção por reinvenção, a teoria da atividade, o ensino não-diretivo, dentre outros termos numa enorme lista no decurso da história da psicologia têm revelado a importância e a necessidade de elaborar tarefas significativas para a consecução da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Assim, o binômio significado/sentido (ou sentido [*meaning*] / significação [*significance*]) é basilar na teoria do efeito estético (ISER, 1980), aparecendo com igual relevância na teoria histórico-cultural.<sup>25</sup> As similaridades na compreensão e no uso do referido binômio, salvaguardadas as peculiaridades pertinentes às áreas nas quais se encontram, revelam um dos pontos fortes para o entrecruzamento das duas teorias ao passo que favorecem implicações teóricas nos dois campos.

Tanto para Iser como para Vygotsky, os termos significado e sentido não são sinônimos embora constituam uma relação de interdependência, por isso, vez por outra suas definições e seus usos quase se tocam. Então, vejamos: para Iser, o sentido (*meaning*) relaciona-se à

---

<sup>25</sup> Cf. Capítulos II e III.

construção do significado/experiência estética enquanto a significação (*significance*) concerne à resposta ao significado/experiência construído. O ato de ler gera um acontecimento, a saber, o significado/experiência estética. O pensar sobre o significado, as indagações acerca do porque passou pelo efeito do significado constitui a significação para o leitor. Em outras palavras, o leitor, ao tentar responder à indagação sobre o acontecimento vivenciado no ato da leitura, atribui uma significação para o sentido (significado). Portanto, não é possível se chegar à significação, resposta formulada a partir da problematização da experiência estética — considerando valores, normas, código — sem a constituição do significado produzido no processo de leitura, como também não é possível conceber tal formulação sem atentar para o lugar social (e cognitivo) ocupado pelo leitor. Se a constituição da experiência estética (ou significado) liga-se intimamente ao efeito literário propriamente dito, a formulação da significação, por seu turno, vincula-se de forma mais expressiva à esfera da teoria da recepção. A vinculação à Estética da Recepção dá-se a partir do momento que a inserção social do leitor é considerada na formulação da significação. Schøllhammer (1999, p.118) ao discorrer sobre a teoria do efeito estético relacionando-a à noção de interpretação, à recepção e à noção de imaginário, diz que:

[...] a leitura de ficção possibilita um auto-reconhecimento não só da densidade subjetiva do leitor individual, mas também da modelagem histórica e cultural específica do seu imaginário e, por fim, da sua constituição mediante a representação como “sujeito” social numa perspectiva antropológica mais ampla.

A citação corrobora nossa linha argumentativa no tópico anterior quando apresentávamos a possibilidade de visualizar na participação do leitor individual a fusão de influências recíprocas advindas dos níveis sociais, culturais, psicológicos, históricos, enfim. O sentido é, pois, construído a partir da experiência do leitor com sua própria imaginação e excede a interpretações de busca estritamente semântica.

Para Vygotsky, por sua vez, quando nos referimos mais às atividades sociais e compartilhadas, entendendo-as como inseparáveis da representação, estamos no âmbito da significatividade de uma determinada situação de aprendizagem, ao passo que o sentido seria mais abrangente, uma vez que incorporaria “o significado da representação e o significado da atividade conjuntamente [...]” (ALVAREZ; DEL RIO, 1996, p. 87).

Desse modo, o conceito de significado (da palavra) em Vygotsky toca o de Iser no momento em que, para o teórico alemão, o significado (sentido do texto) refere-se ao efeito provocado pelo processo de leitura no leitor, não acontecendo sem a sua atividade. Por outro lado, para Vygotsky — diferentemente de como se tem visto tradicionalmente a

significatividade em educação<sup>26</sup> — tal conceito “fixa suas raízes na atividade social, na experiência externa compartilhada, na ação como algo inseparável da representação” (ALVAREZ; DEL RIO, 1996, p. 87).

A construção do significado (sentido) do texto pelo leitor é resultado de uma atividade essencialmente social apesar de o produto final, a atualização do objeto estético na consciência do leitor, estar no plano individual, representacional.<sup>27</sup> O plano social é acessado via interação texto (sistema simbólico) e leitor. O *leitor implícito* — estrutura textual mediadora na construção do sentido pelo leitor real em sua atividade — estabelece comunicação inicialmente através do repertório e, mais tarde, pelas constantes idas e vindas do leitor no texto. A interação texto-leitor é fundamentalmente social, desta forma, obedece às leis da interação social, guardadas as suas características idiossincráticas advindas marcadamente do fato de não ser uma relação do tipo face a face. Assim, parte-se da vivência do plano social para a construção de um objeto estético no nível individual. Como a finalização individual partiu do plano social, há em seu cerne um matiz igualmente social, permitindo a troca intersubjetiva dos diversos significados atribuídos ao texto. Este é um dos motivos pelos quais diversas leituras são possíveis ao texto literário, o que não representa um subjetivismo impressionista onde qualquer leitura seja aceitável.

Desta maneira, se para Iser é preciso alcançar o significado/experiência estética por meio da formulação do objeto estético na consciência do leitor, para depois se formular a resposta ao significado, estabelecendo uma significação, para Vygotsky, o sentido englobaria o significado e a reflexão sobre ele e a atividade envolvida em sua construção. Iser nomeia de significado<sup>28</sup> ou sentido o que Vygotsky denomina de significado, enquanto o termo significação utilizado por Iser é tido como sentido para Vygotsky, todavia, em conformidade ao exposto, as definições convergem justamente por ser a atividade a mola propulsora para sua construção. Pensando nas duas teorias podemos dizer que é através da atividade (social) que o aprendiz/leitor constrói o significado/sentido de um texto (e/ou aprendizagem) e é a partir desta construção e da consciência envolvida em tal processo que o aprendiz/leitor constrói e (re)constrói a si próprio. Em última instância, atualizar o objeto estético tomando consciência de sua atividade pode ser traduzido na linguagem da teoria histórico-cultural

---

<sup>26</sup> De acordo com Alvarez e Del Rio (1996), freqüentemente se atribui um caráter individual e mental a esta significatividade, localizando-a no patamar da ação individual e não na ação social, no plano unicamente da representação e não no plano da ação.

<sup>27</sup> Usamos o termo representação e representacional neste momento como sinônimo de elaboração simbólica, mais ligado ao seu sentido psicológico e não na vertente da teoria literária.

<sup>28</sup> Estamos nos referindo às definições (dos termos em pauta) e não nos apegando às traduções exclusivamente ou propriamente ditas.

como efetuar uma aprendizagem significativa. Note-se aqui a relação entre aprendizagem e desenvolvimento onde, no modo vygotkiano, a primeira alavanca o segundo.

Veamos como essa relação sentido/significação foi construída por Farias (2004) em sua análise do romance *Budapeste*. Antes, apresentamos um fragmento necessariamente extenso com o intuito de nos localizarmos no romance, facilitando assim a compreensão da articulação teórica ora empreendida e a análise em foco, não apenas neste momento, mas em suas demais recorrências.

[a] reduplicação de imagens é ambigualmente assumida pelo *ghost writer* do romance de Chico Buarque em pauta, a partir de um duplo espaço geográfico e cultural, o Rio de Janeiro e Budapeste, através de dois distintos códigos lingüísticos, o português e o húngaro, sob uma dupla identidade autoral preservada rigorosamente sob sigilo, José Costa e Zsoze Kósta, inserido em duas diferentes estruturas familiares, casado no Rio com Vanda, telejornalista, com quem vive uma união marcada pelo desencontro e incomunicabilidade, amante em Budapeste de Kriska, a professora de húngaro que o introduz nos mistérios da língua magiar. Da primeira união tem um filho, Joaquinzinho, com quem também não consegue se comunicar e que não o reconhece como pai, quando do seu último retorno incógnito ao Rio. Na segunda, convive espaçadamente com o filho da amante, Pisti, que termina por acolhê-lo com festa na última vez em que retorna à capital da Hungria para assumir uma dupla paternidade: a de um livro que não escrevera, e a de um outro filho, de seu relacionamento com Kriska. No Rio, como José Costa, ele é graduado em Letras, com tese de doutorado, *ghost writer* e sócio da firma Cunha & Costa Agência Cultural, situada em Copacabana, autor de uma variada produção de textos sob encomenda, com a garantia de total “confiabilidade”, atestada pela firma e sobretudo por ele mesmo, cioso de sua obscuridade, e ao mesmo tempo comprazendo-se em segredo com o sucesso de seus textos, publicados sob o nome de outrem. Em Budapeste, como Zsoze Kósta, é um humilde funcionário do Clube das Belas Letras que, para dominar o idioma húngaro, se auto-encarrega de transcrever as discussões e as sessões literárias dos diletantes beletristas do clube. No Rio, escreve textos que vão de monografias escolares, provas de medicina, petições de advogados, cartas de amor, ameaças de suicídio, discursos políticos (encarados como meros “exercícios de estilo”) à autobiografia romanceada do empresário alemão Kaspar Krabbe, *O ginógrafo*. Em Budapeste, reeditando-se a si mesmo, passa da transcrição dos textos dos “insignes literatos húngaros”— aos quais vai progressivamente suplementando com correções lingüísticas e tiradas de espírito de sua autoria — à redação de textos sob encomenda, terminando por escrever o extenso poema em língua húngara, ‘Titkos Háromsoros Versszakok’, ou seja, Tercetos Secretos [B.<sup>29</sup>, p. 137], escrito em nome do poeta decadente Kocsis Ferenc, cuja verve poética se esgotara. Numa diabólica artimanha da trama narrativa [...] [José Costa] converte-se de *ghost writer* a objeto da escrita de um outro *ghost writer*, o Sr... [...], ex-marido de Kriska e pai de Pisti (Farias, 2004, p. 394-395).

A síntese apresentada de *Budapeste* permite-nos entrever uma obra cuja estrutura apelativa, para usarmos uma expressão iseriana, convida o leitor (real) a uma intensa atividade, não apenas para preencher seus vazios, antes para articulá-los. É nesta atividade de articulação mediada pela própria estrutura que Farias desenvolve sua leitura e constrói sentido. Num ir e vir, analisado oportunamente em tópicos posteriores, a autora ora tematiza o contexto original do qual foi selecionado aspectos do conteúdo/forma do romance, ora

---

<sup>29</sup> Abreviação de *Budapeste* utilizada por Farias.

tematiza sua combinação no segundo plano, na obra em pauta. Ao final, ela conclui, ao menos na referida leitura, elucidando o contexto no qual a obra se insere e quais os efeitos de tal inserção:

Por este mecanismo de recriação suplementar, desmistifica as máscaras identitárias da representação clássica do sujeito na sociedade burguesa ocidental e desnuda as suas fraturas no contexto econômico e sociocultural em que a obra se insere: o contexto do “capitalismo tardio”<sup>30</sup>, caracterizado pela globalização e pelo estilhaçamento da unívoca imagética do “eu” nesta sociedade global, cujas marcas paradoxais do simulacro e da outridade refletem-se por toda a parte, refratando-se, ao mesmo tempo, na escrita do narrador. Na sua dicção “galhofeira”, distintiva entre este e os romances anteriores de Chico Buarque, e na sua agudeza reflexiva, compartilhada com os dois outros textos ficcionais do romancista, *Budapeste*, a exemplo de *Estorvo* e *Benjamin*, pode ser lido como a forma fraturada desse reflexo contextual (Farias, 2004, p. 408).

O cotejo final entre *Budapeste*, *Estorvo* e *Benjamin* demonstra a síntese do processo de seleção e combinação articulado pela autora, ao tempo em que indica o sentido dessa tessitura: “[O romance em foco] pode ser lido como a forma fraturada desse reflexo contextual”. A identificação da “forma fraturada desse reflexo contextual” foi construída não apenas pelos aspectos determinados no romance, antes pela articulação entre seus lugares vazios: a citação é uma síntese da construção da leitora-autora. A síntese não se encontra no texto propriamente dito, embora esteja lá. Se a estrutura textual funcionou pois como instrumento mediador entre a leitora-autora e a formulação do objeto estético, apontada aqui em uma frase, apenas para efeito de aproximação — já que a experiência estética ocorre entre o sensório e o conceitual, portanto não passível de apreensão completa — é porque a interação texto-leitor ocorreu dentro da ZDP. Dar-se conta desse sentido leva-nos, obviamente, para uma outra dimensão de onde podemos olhar-nos de modo diferente. Qual a significação desse sentido para a leitora-autora? Certamente nada podemos afirmar, todavia, conquanto não seja a sua intenção, inferimos que tal significação encontra-se nas entrelinhas do citado fragmento, afinal de contas também ela e todos nós, coetâneos do narrador-protagonista, vivemos o mesmo tempo, inseridos no mesmo contexto do “capitalismo tardio”.

O sentido e a significação aparecem inextricavelmente ligados na análise de Farias, como aliás é de se supor dada a natureza dos dois processos. A ênfase na atividade que perpassa o binômio significado/sentido, tanto em Iser como em Vygotsky, aponta para duas importantes implicações teóricas. A primeira diz respeito à relevância do processo interativo entre texto-leitor reconhecida por Iser, mas não efetivamente considerada em sua teoria do efeito estético, uma vez que como frisamos em diversos momentos deste trabalho, o pólo

---

<sup>30</sup> Em referência a JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo**: a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 2002.

estético (o leitor) é negligenciado em favor do pólo artístico (texto). Ora, se a constituição do significado e sua transfiguração em significação são atravessadas pelo plano social —somente acessado pela interação entre os dois pólos — torna-se impossível falar de forma segura em efeito estético advindo da atualização do objeto estético na consciência do leitor. Se isto foi possível é porque o plano social foi atingido, então, há de se considerar a participação do leitor de maneira mais ativa.

A segunda implicação teórica engendrada pela análise do binômio significado/sentido, em Iser e Vygotsky, refere-se à importância de se considerar que o significado e sentido de uma obra para o leitor são construídos a partir da consideração da Zona de Desenvolvimento Proximal na interação texto-leitor. Se a interação não considerar a ZDP, não há construção de significado nem de sentido, porque sequer pode haver interação no sentido objetivo do termo, nem tampouco atividade. Se o significado promove um salto qualitativo do leitor, então é porque a ZDP foi respeitada, caso contrário, o salto não seria possível...

Entender a experiência estética localizada entre o sensório e o conceitual como o faz Iser, equivale a afirmar que tal experiência está intimamente ligada aos aspectos afetivos e cognitivos, conforme pensa Vygotsky. Separar os dois aspectos no sentido de compreendermos qual a função de cada um não é possível dada a sua profunda imbricação recíproca. Sabemos, todavia, que sem o componente afetivo a mudança qualitativa na vida do sujeito seria pouco provável, uma vez que toda mudança comportamental exige um mínimo de controle volitivo.

Estas duas implicações devem ser consideradas na análise do texto literário: a atividade do leitor como sujeito inserto num contexto social e a consideração da ZDP do leitor. Isso pode ser feito quando analisamos o objeto estético formulado através da leitura efetivada por um leitor (real), pois no objeto encontram-se imbricados o controle do texto e as respostas do leitor. Note-se que embora pareçam dois aspectos, em primeira mão, distintos, eles podem ser alcançados via ZDP. Vejamos, a primeira implicação pode ser balizada por perguntas como: Quem lê? De onde lê? Por que se interessou em ler tal texto? Ao passo que a consideração da ZDP permite, de certa forma, acessar também estas questões, porquanto sua constituição é de cunho social. A ZDP na qual flutua, de forma individual e social, a interação texto-leitor pontua a historicidade da leitura. Para compreendê-la não basta implementar ações sobre o leitor e seu agir, nem tampouco do texto e sua estrutura, mas da interação entre eles pois é efetivamente o que permite a criação da referida zona.

Mas o que nos prende a atenção inicialmente na leitura de um texto ficcional? Ao entrarmos em contato com novos horizontes e novos mundos através da leitura, como

estabeleceremos uma comunicação com algo diferente, diverso de nós? A interação entre texto e leitor, relação por definição assimétrica, só poderá ser iniciada a partir do familiar. É o reconhecimento de algo já visto que nos mobiliza a iniciar a comunicação com o texto. Ao elo comum entre texto e leitor, Iser denominou de repertório do texto.

### **3 Repertório do texto e Repertório do leitor: uma interseção**

Tendo em vista os Atos da fala (de Austin), vimos<sup>31</sup> que Iser associa o repertório às convenções, as estratégias aos procedimentos aceitos e a realização à participação do leitor. Assim, o repertório seria o conjunto dos elementos que fogem à imanência do texto. O repertório torna-se visível quando o texto apresenta algo previamente familiar, incluindo texto de outras épocas, normas sociais e históricas, fazendo referência igualmente ao contexto sociocultural de forma ampla. Tais normas são selecionadas (recortadas do contexto original) e apresentadas no texto de maneira reduzida, assumindo novas relações, possibilitando novas combinações sem perderem as originais integralmente. Deste modo, o repertório é o elo comum, a princípio, entre texto e leitor, garantindo a possibilidade de uma comunicação. Então a partir do familiar, o leitor poderia iniciar sua comunicação com o texto, objetivando formar uma combinação nova e coerente não apresentada no próprio texto. Não é possível identificar nem tampouco descrever o valor estético de um texto, pois tal valor se encontra na organização de uma realidade extratextual, modificando o familiar. A nova combinação formaria um sistema de equivalência que, como o nome já diz, se equipara à combinação anterior apesar de serem diferentes em sua formulação atual. A efetivação deste sistema de equivalência pelo leitor seria o objeto estético.

Ora, pelo descrito acima, podemos relacionar o repertório do texto ao NDR (Nível de Desenvolvimento Real) do leitor real da seguinte maneira: para que haja comunicação entre texto e leitor é necessário que o leitor identifique, reconheça o repertório como algo de fato familiar. Assim, um mes m Nzf vessão

não identifique algo (ou identifique pouca coisa) como familiar em um texto, seu índice de motivação diminui drasticamente, uma vez que a interação foi inicialmente bloqueada. Seguindo ainda esta linha de raciocínio, quanto mais o leitor reconhecer o que há de familiar no texto (repertório) mais ele poderá se sentir motivado a estabelecer novas combinações. Por outro lado, um texto que apresente muito do familiar, do conhecido, e poucas oportunidades para favorecer a nova formulação, poderá igualmente desmotivar o leitor real a tal empreitada. Em consonância com o pensamento iseriano ao se admitir que algo acontece ao leitor no ato da leitura, o texto torna-se um tipo de evento, “ocorrência que ultrapassa todos os sistemas de referência existentes, não podendo, portanto, ser subsumida sob a categoria do familiar, do já conhecido” (ISER, 1999b, p. 26); logo, com a presença excessiva do familiar e sem a negatividade favorecedora de novas combinações não é possível a ocorrência do evento.

Para garantir a formulação de uma nova e coerente combinação — um novo sistema de equivalência — não basta o cumprimento das funções das estratégias textuais: organização da seleção dos elementos do repertório no texto, delimitando suas possíveis combinações, além da comunicação entre o sistema de equivalência e o leitor que o atualizaria. É necessária a atividade do leitor real, e, em alguns casos, ela poderá ser o elemento fundamental na obtenção ou não da concreção, por assim dizer, do objeto estético. Caso queiramos trabalhar com interação texto-leitor, entendendo interação em seu sentido de influências recíprocas, precisamos aceitar as implicações disto: o enfrentamento do problema advindo da inclusão do leitor real na análise literária. Inserir o leitor real em análises deste naipe significa a assunção de uma hermenêutica interdisciplinar que de fato privilegie o processo interativo.

Na conferência “Teoria da recepção: reação a uma circunstância histórica”, realizada em 1996, pela ocasião do VII Colóquio UERJ, Iser (1999b) afirma que a recepção da literatura e o seu efeito sobre o leitor ocuparam o lugar da mensagem e do sentido como as principais questões que justificariam o motivo da literatura ainda poder ser um objeto de estudo importante na educação. Deste modo, três pontos básicos, segundo Iser, careceriam de investigações. Deslocaremos então os dois últimos pontos para a discussão que ora empreendemos (uma vez que o primeiro deles já foi explicitado um pouco mais acima quando comentávamos o caráter de evento do texto literário).

Um destes pontos é “em que medida as estruturas do texto prefigurariam o seu processamento pelo leitor, em que medida este teria de fato mobilidade, livre trânsito ao processar o texto?” (ISER, 1999b, p. 26). A primeira parte da indagação será discutida no próximo tópico, por enquanto interessa-nos observar “em que medida o leitor teria de fato mobilidade para processar o texto”. Pelo exposto, a mobilidade do leitor relaciona-se a sua

Zona de Desenvolvimento Proximal: parte-se do NDR do leitor que no texto corresponde ao repertório e segue-se a interação mediada pelas estruturas textuais com o objetivo de efetivar-se o sistema de equivalência, a formulação do objeto estético, e, por conseguinte alcançar-se o NDP. Desse modo, o leitor transcende seu nível inicial (NDR), ultrapassa vários níveis de desenvolvimento potencial intermediários, digamos assim, dentro da ZDP, até atingir o NDP final, fazendo com que o leitor em leituras posteriores (de outros textos ou do mesmo) inicie o processamento do texto e a interação texto-leitor como um todo de um novo e mais elevado patamar, pois o NDP atingido na leitura anterior funcionará, a partir de então, como NDR. Depreendemos daí que o trânsito do leitor no texto não é algo totalmente livre. Depende do respeito a sua Zona de Desenvolvimento Proximal e às orientações do *leitor implícito* que medeiam a interação. Trata-se de uma via de mão dupla: há sinalizações a serem observadas e consideradas quer seja na estrutura textual, quer seja na estrutura cognitiva do leitor, estrutura também relacionada a sua inserção social. Este procedimento não permite, portanto, qualquer tipo de leitura não relacionado aos controles do texto ou da ZDP.

Neste ponto podemos inserir novamente a análise de Farias (2004, p. 387) que já em sua primeira página apresenta-nos um dos artifícios utilizados pela literatura moderna para tematizar o processo ficcional “inserir a obra dentro da obra, a narrativa no interior da própria narrativa, a representação na representação [...]” Em seguida, desnuda o processo de seleção embutido no citado repertório, que no romance em pauta refere-se a tema e procedimento:

A recorrência a esse recurso de encaixe, que possibilita o fecundo diálogo da obra consigo mesma, com outras produções literárias, com diversificadas formas de representação estética e diferentes modalidades discursivas não é, no entanto, um procedimento técnico inaugurado pela modernidade. Constitui, ao contrário, um recurso que remonta à antiguidade clássica, como exemplificam no Ocidente episódios das epopéias de Homero e Virgílio e conforme atestam no âmbito da literatura oriental a célebre narrativa das *Mil e uma noites* e a épica *Rāmâyana*, atribuída ao poeta mítico Valmiki, para citar apenas alguns dentre os inúmeros textos que recorrem ao processo.

Assim, como na descrição de Iser acerca da fenomenologia da leitura, o contato inicial de Farias com o texto literário em foco foi através do repertório do texto. Não é o fato de estar no início de sua análise que nos diz ser ele o promovedor do contato primeiro, mas por ele ser o alicerce do trabalho desenvolvido em seguida. Muito provavelmente, um leitor com menos experiência em literatura poderia não identificar este aspecto do repertório, ou se o fizesse, poderia não indicar tão incisivamente o processo de seleção que o perpassa, como também poderia reconhecer um outro aspecto do repertório não sublinhado por Farias. Bom destacar que um outro leitor poderia até escolher não explicitar o repertório, a parte familiar que

propiciou seu contato inicial com a obra, entretanto mesmo de forma implícita encontraríamos esta referência em sua leitura, pois ela funciona sempre como ponto de partida.

Então, da identificação explícita, embora muito possivelmente não intencional, a leitora-autora entra num trabalho que chamaremos, por falta de um termo apropriado, de “meta-repertório”: ela constrói o repertório do repertório. Desnuda para o leitor de sua análise os processos de seleção e combinação entremeados no segundo plano (contexto original) em algumas das ocasiões nas quais o repertório surgiu, pelo menos em consonância com o seu NDR, para depois adentrar-se em sua combinação na obra em pauta (primeiro plano).

A leitora-autora sintetiza a construção do referido repertório na *Odisséia*, de Homero, e depois em *Râmâyana*, de Valmiki, trazendo, por se tratar de um trabalho acadêmico, outros autores convergentes para a tessitura argumentativa por ela construída, a exemplo de Foucault e Arriguci Jr. Interessa-nos aqui menos a busca por fundamentação de seus posicionamentos do que o reconhecimento do repertório e dos processos que o atravessam.

Mais adiante, Farias (2004) alarga o repertório cingindo a leitura foucaultiana de *Dom Quixote* e a de Arrigucci Jr. sobre Cortazar e Borges. A partir daí, ela inclui *Budapeste*, tendo, portanto, já apresentado um recorte do repertório: tal recurso ficcional não denota apenas “um ponto de contato entre a narrativa ‘moderna’ e a anterior” (ARÊAS,<sup>32</sup> 1972, p. 17 apud Farias, 2004, p. 390), mas sua atualização aponta uma ruptura entre a episteme moderna e a da antiguidade:

*Budapeste*, romance mais recente de Chico Buarque, insere-se nesta “moderna tradição da ruptura” — para utilizar a expressão de Otávio Paz — ao reintroduzir na cena romanesca, como tema e forma, a clássica questão da representação literária sob uma retórica ficcional simultaneamente antiga e contemporânea. Antiga, porque resgata com variações a velha técnica do encaixe narrativo e da figura do duplo que desde sempre possibilitaram à literatura tematizar, através do jogo de máscaras, espelhos, sombras e demais simulacros, os mecanismos ficcionais postos em jogo na construção da obra. Contemporânea, porque através de uma forma narrativa fragmentada, entremeada pelo riso farsesco e pela reflexibilidade, reedita de maneira singular as mais instigantes indagações postas pela modernidade e pela chamada “pós-modernidade” acerca da controversa questão da mimesis literária e da representação do sujeito no âmbito da ficção, adotando como processo aquilo que Iser considera como “o atributo patente do texto ficcional: o fingir que se dá a conhecer pelo desnudamento” (FARIAS, 2004, p. 392).

Nesta citação, observamos uma síntese da identificação do repertório com seus respectivos processos de seleção e combinação. Durante o desenvolvimento da análise em questão, Farias continua a esmiuçar a diferença entre familiar e desconhecido no seu processo de atualização do sistema de equivalência. Um movimento de constantes idas e vindas dentro

---

<sup>32</sup> ARÊAS, Vilma Sant’Anna. **A cicatriz e o verbo**: análise da obra romanesca de Augusto Abelaira. Rio de Janeiro: Casa da medalha, 1972. p. 17.

do repertório que flagra a mediação das estruturas textuais dentro da ZDP da leitora-autora, como veremos mais adiante.

Como o processo ficcional é tema em *Budapeste*, as próprias obras (dentro da obra) apresentam um repertório do qual é possível identificar o processo de seleção: quais aspectos são recortados, de onde são retirados e qual a sua nova combinação dentro da obra fantasmal. Ao repertório que alia as três obras fantasmiais dentro de *Budapeste*, a saber, *O Ginógrafo*, *Tercetos secretos* e *Budapest*, Farias (2004, p. 395) reconhece como “intrincado jogo caleidoscópico de ‘caminhos que se bifurcam’ vertiginosamente em imprevistas correspondências”. O jogo de correspondências é o aspecto familiar que poderia muito bem ter sido selecionado das *Ficções* de Borges e dos contos de Cortazar, relacionados por Farias.

A citação a seguir exemplifica, ainda mais notavelmente, a relação entre seleção e combinação do repertório, nela subjaz a coincidência entre o repertório do texto e o NDR da leitora-autora.

A explicitação do processo da tessitura do livro fornece algumas pistas intertextuais que reforçam o sentido de circularidade do romance. O texto é tecido em noites e dias sem pausa, no corpo da mulher amada, que “de noite apagava o que de dia fora escrito, para que [...] jamais cessasse de escrever meu livro nela” (B., p. 40). Não é difícil encontrar aí uma referência à tecelagem de Penélope [...]. A escrita do livro é urdida como a de um filho: “e engravidou de mim, e na sua barriga o livro foi ganhando novas formas [...]” (B., p. 40), num procedimento análogo ao de Xerazade [...]. Procedimento retomado suplementarmente pelo estrangeiro (e estranho) personagem de “As ruínas circulares” de Borges (FARIAS, 2004, p. 397).

Aqui Farias identifica os trechos, os recortes (do segundo plano) inseridos no primeiro plano (a obra em si), para apontar, em seguida, r peloye3Tdeerênci30.0005 Tc.00245l. 3up

outros termos: pelo que não está formulado. Não são mais os lugares vazios que impulsionam a formação de *gestalten*, mas o não formulado que funciona como uma duplicação do formulado. Desta feita, a leitora-autora pode, então, se referir à própria estrutura da obra e a partir dela elaborar uma *gestalt*: ela vê a “circularidade labiríntica.” Onde se localiza tal circularidade se não na própria negatividade?

No terceiro ponto abordado por Iser, ainda por ocasião da conferência “Teoria da recepção: reação a uma circunstância histórica”, sobre a relação potencial de um texto literário tanto com o contexto sócio-histórico em que foi produzido quanto com a disposição reclamada dos leitores (ISER, 1999b), o autor, dentre outros aspectos, salienta que a teoria do efeito estético se opõe ao pressuposto de que a literatura espelha ou reflete a realidade. Ela visa a evidenciar as transgressões que a literatura

realiza na estrutura e na semântica dos sistemas sociais, ao trazer para o texto fragmentos sociais e culturais deslocados dos seus sistemas de origem. No texto, haveria portanto uma inusitada reunião de elementos, normas e valores sociais, combinados de um modo sem qualquer correspondente na realidade extratextual, uma vez que os textos literários romperiam a estrutura e a semântica dos campos de referência a que remetem, ao importar elementos destes últimos (ISER, 1999b, p. 27).

A visão de Iser acerca do repertório contido nos textos literários libera o texto da concepção de mero reproduzidor da realidade. Por conseguinte, podemos depreender que o leitor sai do lugar de simples decodificador da mensagem e “captador” do sentido preexistente para assumir um papel ativo na interação texto-leitor. Contudo, é a forma como (não) se dá esta atividade do leitor real que discutimos no presente trabalho.

Compagnon (2001, p. 152-153, grifos nossos) apresenta, de maneira implacável, sua crítica a este ponto da teoria iseriana:

Para que a leitura se realize, **um mínimo de interseção entre o repertório do leitor real e o repertório do texto**, isto é, o leitor implícito, é indispensável. As convenções que constituem o repertório são reorganizadas pelo texto, que desfamiliariza e reforma os pressupostos do leitor sobre a realidade. Toda essa bela descrição deixa, no entanto, pendente uma pergunta espinhosa: como se encontram, se defrontam praticamente o leitor implícito (conceitual, fenomenológico) e os leitores empíricos e históricos? Estes se curvam necessariamente às instruções do texto? E, se não se curvam, como detectar suas transgressões? No horizonte, surge uma interrogação difícil: a leitura real poderia constituir um objeto teórico?

Atentar para a interação entre repertório do texto e repertório do leitor da qual fala Compagnon tem sido uma de nossas tarefas no presente estudo. Obviamente quando Compagnon alude ao repertório do leitor não está indicando o conceito vygotskiano de NDR, entretanto, neste ponto, seu pensamento parece convergir na direção de nossos argumentos, no sentido que temos discutido a necessidade de considerar o leitor real, concreto, porque afinal de contas é ele quem efetiva as orientações do *leitor implícito*. Se compreendermos, por um

lado, a dificuldade de inserir o leitor real na análise do discurso literário, até por perigo de resvalarmos unicamente numa psicologia do leitor, por outro, como de fato levamos a sério, no sentido de ser passível de implementação, uma teoria que prima por uma interação vivenciada em um único pólo: o texto? A pergunta final de Compagnon sobre a possibilidade de a leitura real constituir-se um objeto teórico tem sido pedra de tropeço em todas as tentativas de considerar o leitor na análise literária. A leitura real pode ser objeto teórico, sim. Aliás é o que estamos tentando demonstrar, mas um segundo problema, já mencionado, daí se depreende: como ele participará da análise literária? Talvez seja por isso<sup>33</sup> que na tentativa de inserir de alguma maneira o leitor na análise do discurso literário, a consigna do *Reader-Response Criticism* apresentou-nos, com raras exceções, apenas um desfile de leitores hipotéticos, imersos no próprio texto. Contudo, nosso estudo tenta evidenciar ainda mais esta necessidade, explicitando o leitor real sem pudores.

#### **4 A leitura em processo no leitor: um evento partilhado**

Discutimos a relação do repertório do texto com o NDR dos leitores reais e suas implicações. É preciso, todavia, ressaltar que, segundo Iser, a participação do leitor, em sua interação com o texto, dá-se por via das estruturas textuais. Assim, para falar do que o teórico alemão chama de transferência do texto para a consciência do leitor podemos iniciar discorrendo acerca de tais estruturas.

As estratégias textuais<sup>34</sup> têm a função não apenas de organizar a seleção dos elementos do texto para a formulação do sistema de equivalência, mas também de organizar a sua comunicação com o leitor. Ora, podemos afirmar então que as estratégias textuais funcionam como mediadoras entre o texto e o leitor. De acordo com Cubero e Luque (2004, p. 99), “os agentes ativos na zona de desenvolvimento proximal [...] não incluem apenas pessoas, como crianças e adultos com graus diversos de experiência, mas também artefatos, como livros, vídeos, suporte informático, etc.” Logo, é possível considerar as estratégias textuais como mediadoras, pois elas são também agentes ativos da ZDP. Se estas estratégias têm sua origem no contexto social, referimo-nos, por conseguinte, à mediação social: são e operam através de

---

<sup>33</sup> Como vimos no Capítulo I deste trabalho.

<sup>34</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

um sistema simbólico socialmente construído, possibilitando a apreensão do texto — do mesmo modo sistema simbólico — e a sua compreensão.

Para a apreensão do texto, as estratégias funcionam por meio de um duplo mecanismo justapondo dois planos: no primeiro, encontram-se os elementos do repertório (selecionados do contexto original) e no segundo plano relaciona-se o contexto original (do qual o leitor real está familiarizado, pois se refere ao seu NDR). Conforme explanado no tópico anterior, seria impossível relacionar o primeiro plano sem conhecer o contexto original que constitui o segundo, no qual as informações estavam inicialmente imersas. Iser remete esta contraposição ao modelo de figura e fundo da psicologia da *Gestalt*, devido à parença entre tal contraposição e o referido modelo, contudo, podemos associá-la ao processo de mediação, pois é o ir e vir das etapas que garante o caráter interativo da relação do leitor com o texto. Afinal, quando falamos em estratégias textuais na função de organizar a apreensão do texto, não podemos esquecer que o texto será apreendido por alguém, o leitor real. Sem ele não seria possível a contraposição entre primeiro e segundo planos: os planos não se contrapõem sozinhos, é o leitor quem efetivamente mantém sua atenção ora em um, ora em outro. A sugestão de associar a relação entre primeiro e segundo planos à mediação, portanto, parece-nos mais profícua para uma teoria visando à interação texto-leitor do que a correspondência com o modelo figura e fundo utilizado no que concerne à percepção de objetos, dado o cunho de influências recíprocas que perpassa nossa proposta. De fato, se apenas considerarmos a contraposição entre primeiro e segundo planos, veremos uma forte semelhança com o modelo *gestaltista*, todavia, se entendermos que a referida contraposição é realizada por alguém, um leitor real, pois é ele quem apreende o texto, então as estratégias textuais devem ser vistas como mediadoras entre o leitor e os primeiro e segundo planos que se contrapõem.

O modelo da *Gestalt* implica que a figura se modifica em comparação ao horizonte e vice-versa: o horizonte quando é focalizado torna-se a figura, para a qual o anteriormente focalizado como figura passa a ser o fundo. Mudando-se o foco de ênfase de observação do objeto, muda-se o objeto. Quando, entretanto, pensamos nas estratégias funcionando como mediadoras, o que ocorre é uma implicação não apenas na mudança do objeto focalizado — no caso aqui, a construção do sentido — mas também no sujeito, o leitor, uma vez que o enfoque está ora nas informações do texto, ora em suas próprias estruturas cognitivas que trabalham na efetivação de um re-arranjo para a seleção de informações apresentadas num contexto atual. Texto e leitor modificam-se mutuamente durante o processo de efetivação do novo sistema de equivalência. Considerar as estratégias textuais como mediadoras entre leitor

e texto já no momento da apreensão tem por conseqüência atentar, mais uma vez, para o NDR do leitor.

Enquanto a seleção engendra a relação entre planos, a organização dos elementos selecionados é tarefa da combinação, segunda função das estratégias textuais. O leitor compreende o texto à medida que sintetiza os pontos de vista, a saber, a perspectiva do narrador, a perspectiva dos personagens, a perspectiva da ação ou do enredo e a perspectiva da ficção do leitor, porquanto nenhuma delas possui o sentido. É a estrutura de tema e de horizonte que coordena e regula a perspectividade interna.<sup>35</sup>

Em relação a este ponto queremos destacar dois aspectos na articulação entre a teoria do efeito estético e a teoria histórico-cultural. O primeiro deles é a importância de se indicar novamente a função das estratégias textuais como mediadoras da relação entre leitor e texto. Diante disso, a mediação é realizada ainda mais notavelmente, pois se trata de uma atividade de idas e vindas mais constantes. Se num momento uma determinada perspectiva é tema, a seguir, ele transformar-se-á em horizonte para o próximo tema, enquanto este, por sua vez, se configurará no próximo horizonte do tema seguinte assim sucessivamente. Logo, a cada tematização, o objeto estético é (re)construído e nova síntese elaborada. Sínteses nas quais, a cada justaposição de tema e horizonte, aspectos são incluídos e outros excluídos, modificando-se o todo até o momento: novos níveis de construção de sentido são alcançados nas várias tematizações. Ao leitor, por seu turno, será exigida uma intensa atividade, na qual entram em jogo fatores subjetivos, conforme Iser admite (1999, v.2, p. 26-27):

Com efeito, o leque de fatores subjetivos dos leitores decide em que medida a consciência retentora poderá levar a cabo as relações das perspectivas previamente esboçadas pelo texto. O contexto do que fora intencionalmente despertado desempenha papel importante para a configuração de sentido de uma perspectiva estimulada e esta por sua vez como horizonte à perspectiva a ser estimulada; por isso, são decisivas a capacidade de memorização, o interesse, a atenção e a competência, de que depende em que medida os contextos do passado podem tornar-se presentes.

Ora, a citação em pauta deixa-nos entrever o leitor real (e não o *leitor implícito*) e suas características cognitivas. As capacidades mencionadas por Iser como decisivas para os contextos do passado tornarem-se presentes: memorização, interesse, atenção e competência, permitem-nos afirmar que as estratégias textuais precisam funcionar dentro da ZDP do leitor, caso contrário, tais habilidades não estariam por ele disponibilizadas.

Este é o segundo aspecto passível de ser associado à reflexão da estrutura de tema e de horizonte, implicando na constatação de que “as nuances da individualização variam de leitor

---

<sup>35</sup> Cf. Capítulo II desta tese.

para leitor” (ISER, 1999, v.2, p. 27). Isto porque a ZDP e o Nível de Desenvolvimento Potencial, de acordo com Sala e Goñi (2000b), não são propriedades inerentes à pessoa em desenvolvimento, mas se criam e aparecem no decurso da interação com outras pessoas. Ora, se vimos que as estratégias podem ser concebidas como mediadoras sociais, uma vez que podem ser usadas como instrumentos de operação mental para estabelecer relações entre as perspectivas do texto na construção do objeto estético por parte do leitor real, e se tais perspectivas textuais são também de cunho social, inferimos que a interação entre perspectivas e leitor, no jogo dialético de tema e de horizonte, gera Níveis de Desenvolvimento Potencial diferenciados de acordo com seus diversos leitores. Depreende-se daí que a leitura de literatura cria Níveis de Desenvolvimento Potencial nesta área, preparando seus leitores para outros textos literários que poderão lhes exigir ainda mais habilidade cognitiva e imaginação. Pois, para Vygotsky (1991, p. 17), “o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial.” Assim, a literatura pode mesmo alargar as ZDP’s, propulsionando os Níveis de Desenvolvimento Potencial cada vez mais para frente, ao mesmo tempo que leitores mais exigentes estimulam o processo criativo da literatura. Até porque, obviamente, o avanço da vida mental não está restrito à situações formais, controladas, planejadas para tal, segundo Frawley (2000, p. 102) “qualquer situação baseada na diferença entre o desenvolvimento real e potencial [portanto dentro de uma ZDP] constitui um microcosmo do crescimento.”

Se, ainda na esteira de Sala e Goñi (2000b, p. 261), “uma determinada pessoa pode mostrar diferentes níveis de desenvolvimento potencial e entrar em diferentes ZDPs, de acordo com quem interatua e como se realiza essa interação”, então podemos associar a multiplicidade de interpretações de um texto às diferentes ZDP’s, criadas pelas estratégias e pelo tipo de interação que o leitor por meio delas desenvolveu com o texto. Em outras palavras, o preenchimento dos vazios de um texto, ponto de interseção entre as diferentes perspectivas textuais, está marcadamente influenciado pela interação leitor-texto via estratégias enquanto mediadoras. Estas estratégias estabelecem com o leitor Níveis de Desenvolvimento Potencial e para atingi-los a ZDP precisa ser considerada, de modo que uma interação bem realizada seria aquela vivenciada dentro dos limites da ZDP, possibilitando, paradoxalmente, sua ampliação. O alargamento da ZDP acontece quando os Níveis de Desenvolvimento Potencial são alcançados, transformando-se em Níveis de Desenvolvimento Real, favorecendo uma base para o início da comunicação com textos de apreensão ainda mais complexa. Concordamos com Iser (1999a, v.2) que, apesar das diferentes leituras

apresentadas por diversos leitores de um texto ou pelo mesmo leitor em leituras posteriores desse mesmo texto, as leituras são passíveis de compreensão intersubjetiva: as subjetividades podem ser comparadas porque todas tentam efetivar a mesma rede relacional. Por outra via, dizemos que as diversas leituras são fruto de diversas ZDP's criadas pela interação entre as estruturas textuais e o(s) leitor(es).

Selecionamos três momentos da análise de Farias (2004, p. 405, grifos da autora) que nos mostram, de modo mais explícito, uma síntese do processo de tema e de horizonte por ela vivenciado em sua construção de sentido. No primeiro deles, após transcrever o diálogo entre a professora de húngaro e Kósta a respeito do fato da primeira considerar o poema escrito por seu interlocutor com acento estrangeiro, Farias contrapõe duas perspectivas:

As palavras de Kriska, exímia professora da língua magiar, atestam o fracasso do projeto de absorção da língua do outro pela exclusão de sua própria cultura como propõe o narrador. O diálogo transcrito remete *por inversão* a uma passagem do romance onde a questão do sotaque é também representada. Trata-se da leitura d'*O ginógrafo* pelo alemão, “sua primeira criação em língua portuguesa”, conforme já foi aqui destacado. Na encenação imaginária da leitura do livro do *ghost writer* pelo alemão, este sente que “soava-lhe adequado até seu moderado sotaque, visto que José Costa, com misterioso engenho, lograra imprimir na escrita mesma um moderado sotaque” (B., p. 86).

A perspectiva da personagem Kriska que apresenta uma avaliação do poema escrito por Kósta como possuidor de certo sotaque estrangeiro e a perspectiva do narrador-protagonista que imagina a leitura d'*O Ginógrafo* pelo alemão são articuladas, contrapostas, “por inversão”, conforme destaca a leitora-autora. Assim, a perspectiva do narrador é vista como horizonte para análise da perspectiva da personagem Kriska, que, por sua vez, transforma-se em horizonte para a perspectiva do narrador enquanto tema. Destarte, as perspectivas mencionadas são coordenadas via estrutura de tema e de horizonte. A leitora-autora salta de uma perspectiva a outra, construindo uma representação mediada pelas estruturas textuais. De outro modo: a contraposição não é determinada pelo texto, sua estrutura convida a atividade da leitora que, mediada por esta estrutura, coordena as perspectivas, elaborando uma representação. A essa ligação entre duas posições, “como ocorre em cada momento articulado da leitura em que se realizam mudanças de perspectiva entre segmentos diferentemente situados”, Iser denominou de campo, para ele a “unidade organizadora mínima de todo processo de compreensão” (ISER, 1999a, v.2, p. 148), fornecendo ao lugar vazio a primeira qualidade estrutural, a saber, sua capacidade de organizar, a partir de “relações não formuladas, um campo em que os segmentos de perspectivas textuais se espelham entre si” (ISER, 1999a, v.2, p. 148). Na verdade, o lugar vazio “seduz” o leitor a entrar em atividade de

coordenação, porém tal empreitada não seria possível se o leitor não se dispusesse<sup>36</sup> à interação.

A coordenação entre as perspectivas textuais estruturalmente equivalentes envolvidas no campo e a projeção mútua promovem afinidades e diferenças, engendrando uma tensão que só pode ser aliviada quando se consegue estabelecer um padrão em comum para os segmentos do referido campo. Tal padrão é um lugar vazio e por isso necessita das representações do leitor para ocupá-lo (ISER, 1999a, v.2, p. 149).

É possível flagrar a identificação/construção deste padrão por Farias (2004, p. 405), no caso do exemplo mencionado, quando ela extrapola a relação entre as perspectivas: “O cotejo entre as duas passagens destaca, por um movimento simétrico, a condição de estrangeiro dos personagens em jogo, à revelia mesmo de sua dramatização ficcional em outro.” Isto porque em todo o romance a contraposição de perspectivas conduzirá ao referido padrão, se recordarmos por exemplo, a síntese da obra.<sup>37</sup>

No segundo momento em destaque da análise em foco, observamos uma síntese da estrutura de tema e de horizonte experimentada por Farias (2004, p. 407) que corrobora nossa argumentação:

As duas condições de estrangeiridade de José Costa/Zsoze Kósta, estrangeiro em país estranho, estrangeiro em seu próprio país, assinalam paradigmaticamente em termos culturais e lingüísticos a fratura identitária do narrador-protagonista, assim como a não coincidência entre autor-narrador-protagonista exemplifica nas produções fantasmiais do *ghost writer* as rupturas com o pacto autobiográfico.

Novamente temos antes a síntese da contraposição efetivada por Farias do que todo o processo, mas a partir da primeira inferimos o segundo. Tal síntese mostra-nos a coordenação das duas perspectivas via estrutura de tema e de horizonte: “as duas condições de estrangeiridade de José Costa/Zsoze Kósta, estrangeiro em país estranho, estrangeiro em seu próprio país”, contraposta à segunda perspectiva, “a não coincidência entre autor-narrador-protagonista”, produzindo uma representação que articula as duas relacionando-as por semelhança. Ambas representam ruptura, a primeira concernente à fragmentação da identidade do narrador-protagonista, enquanto a segunda à quebra do pacto autobiográfico. Interessante destacar que cada uma das duas perspectivas iniciais já eram resultado de outras contraposições, por exemplo, dizer que José Costa/Zsoze Kósta é “estrangeiro em seu próprio país” não é uma compreensão depreendida a partir dos aspectos determinados, mas dos lugares vazios entre uma perspectiva e outra. Após justapor, contrapor e coordenar algumas

<sup>36</sup> Em outras palavras: o leitor precisa querer (aspecto afetivo) e poder (ter presentemente as condições cognitivas necessárias ou ter a possibilidade de construí-las no processo).

<sup>37</sup> Citada na seção 1 deste Capítulo.

perspectivas anteriores a esse fragmento citado por meio da estrutura de tema e de horizonte mediada pelas estruturas textuais é que a leitora-autora conclui o sentimento de estrangeiridade de José Costa/Zsoze Kósta. A estrutura é a própria mediação flagrada em uma fase de seu movimento: a estrutura textual permite a entrada da leitora e ela, por sua vez, age através da estrutura, construindo, num movimento de coordenação e articulação de vazios, o sentido. A citação é uma síntese nos revelando o padrão que regula os segmentos de perspectivas diferenciadas. É importante ressaltar que não temos como captar a própria construção passo a passo, ou melhor dizendo, a cada horizonte tematizado e a cada tema visto à frente de um horizonte, no movimento da leitora-autora por dentro do texto, como descreve Iser, pois a leitura em pauta já foi concluída e o que fazemos é inferir a partir de suas sínteses o processo que lhe deu origem. Assim, não estamos analisando o processo da leitura de Farias, mas o resultado dele. Talvez somente fosse possível a descrição de uma análise passo a passo no caso de uma leitura própria como o fez Iser (1974, 1996, v.1, 1999a, v. 2) e Borba (2002)<sup>38</sup>, por exemplo. Mesmo assim, não foi uma descrição minuciosa acerca da construção de cada correlato de sentença, depois a cada estruturação de tema e de horizonte, todavia sínteses mais gerais de momentos mais ilustrativos. Pensamos que somente o próprio leitor real, se tiver experiência em textos literários e estiver atento para auto-observação de sua leitura, poderá descrever seu processo. Borba (2002, p. 23), em sua análise do conto *Missa do Galo*, de Machado de Assis, afirma em certo ponto: “Quando, durante a leitura, os dados vão permitindo a imagem de corpos prestes a se tocar, o que é dito por Conceição interrompe o momento propício à aproximação e anula a expectativa que vinha se formando na mente de leitor”, este é um dado de observação e somente a leitora-autora em questão pode observar.

Por último, retornando a Farias (2004, p. 406), a leitora-autora ao analisar a intenção de Zsoze Kósta de apagar os seus vestígios de estrangeiridade, assumindo a nova cultura, mostra como esta intenção é traída pela relação tensional que o narrador-protagonista vive entre os espaços geográficos e culturais pelos quais transita:

Esta tensionalidade é registrada na forma como busca simultaneamente apagar e recuperar as palavras de sua língua original. As insistentes e infrutíferas ligações telefônicas que faz a Vanda [...]. Quando se encontra no Rio, o processo se inverte, e o narrador descobre pelos estranhos sons emitidos à noite por seu filho, imitando o pai, que ele durante o sonho falava em húngaro.

É através do lugar vazio entre as duas perspectivas que é possível, pela estrutura de tema e de horizonte, coordená-las, revalidando o padrão conforme já flagrado. Em outras palavras,

---

<sup>38</sup> Disponível em: <[http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroja/g\\_pdf/vol2/V2\\_MAJOB.pdf](http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroja/g_pdf/vol2/V2_MAJOB.pdf)> Acesso em 07dez.2006.

a articulação entre as duas perspectivas não existe, a leitora-autora, de acordo com a teoria iseriana, salta de uma perspectiva para outra e constrói a representação que ocupará o lugar vazio entre elas: “a traição da intenção do narrador protagonista”. Como vimos, toda a intensa atividade por parte da leitora-autora não seria possível caso as estruturas textuais não efetivassem uma mediação dentro de uma ZDP determinada.

A mediação da qual colocamos as estratégias textuais como protagonistas assemelha-se ao jogo do texto proposto por Iser (2002, p. 116):

O jogo encenado do texto não se desdobra, portanto, como um espetáculo que o leitor meramente observa, mas é tanto um evento em processo como um acontecimento para o leitor, provocando seu envolvimento direto nos procedimentos e na encenação. Pois o jogo do texto pode ser cumprido individualmente por cada leitor, que, ao realizá-lo de seu modo, produz um “suplemento” individual, que considera ser o significado do texto. O significado é um “suplemento” porque prende o processo ininterrupto de transformação e é adicional ao texto, sem jamais ser autenticado por ele.

Na verdade, “o jogo do texto pode ser cumprido individualmente por cada leitor, ao realizá-lo de seu modo” devido às ZDP’s diferenciadas que cada leitor criará na interação com o texto por via das estratégias textuais e na qual se desenvolverá. A cada tematização e formulação de síntese, o leitor atinge níveis intermediários de desenvolvimento potencial até o nível final: a formulação do sentido do texto.

Causa-nos, portanto, certa estranheza quando lemos em Borba (2003a, p. 28, grifos da autora):

O comércio ficcional só se concretiza, quando o leitor mostra-se disponível a “sair” de sua posição de leitor real, um sujeito de realidade, para se tornar um leitor implícito, o que não significa ler a partir do nada, e sim por uma espécie de contrato que requer simultaneamente identificação e distanciamento. Isso implica uma cota que exige não só qualquer forma de projeção independente da narrativa, como também a rejeição antecipada dos valores, situações, linguagem, personagens aí representados. Assim, quando a ficção se organiza por uma realidade que põe em exame o sistema de mundo, a estrutura textual investe-se de uma força capaz de provocar uma tensão resultante da diferença entre o *eu* do leitor real e o *eu* do leitor implícito. Já mobilizado, então, para ler um universo cujos valores, normas, formas de pensamento não são necessariamente os seus, instaura-se a condição inerente e indispensável à situação em que, de fato, o leitor assume seu papel na concretização da obra.

Primeiramente, mesmo que o leitor real conseguisse “sair” de sua posição para assumir o leitor implícito, mais que isso, **tornando-se** o leitor implícito, seria contraditório fazer um contrato requerendo identificação e distanciamento. Identificar-se com quem ou o quê, distanciar-se de quem ou do quê, vez que saiu de sua realidade? Como se identificar se não há mais um eu? Como haver um distanciamento se o outro sou eu? Em segundo lugar, a tensão que Borba admite existir entre o eu do leitor real e o eu do leitor implícito não aconteceria se o leitor abdicasse de sua realidade. Só ocorre a tensão, que o mobiliza a ler um universo de

valores diferenciados dos seus, porque o leitor real não sai de sua realidade e nunca assume o *leitor implícito* completamente. Esta aceitação é construída paulatinamente na interação leitor real e estrutura textual: o leitor real modifica, lê o mundo ficcional de forma peculiar, enquanto o *leitor implícito*, por sua vez, também modifica as expectativas do leitor em relação ao objeto estético. Ambos modificam-se mutuamente numa relação individualizada (porém de origem social), passível de intersubjetividade. A explicação de Borba está ancorada na exposição de Iser (1999a, v.2) acerca da constituição do sujeito-leitor. Na exposição, o autor em foco indica os aspectos textuais como responsáveis não apenas pelo horizonte de sentido, mas do mesmo modo pela ocupação do papel do leitor — uma determinada perspectiva textual — pelo leitor real, de forma que o horizonte de sentido pode influir sobre o sujeito. Sendo assim, tanto a constituição do sentido quanto a do sujeito-leitor encontram-se enastradas com os aspectos textuais. Neste prisma, entendemos que estes aspectos “seduzem” o leitor real de maneira que ele aceite o papel do leitor indicado pelo texto, para a partir daí implementar a movimentação dialética, por assim dizer, de sínteses de perspectivas em busca da formação do sentido. No referido processo, o leitor ora se afasta, ora se distancia de seu eu. Isto é possível exatamente porque o leitor não *saiu* de sua realidade, como inferiu Borba. Digamos que a anuência do leitor real em ocupar o papel de leitor é sua assinatura no contrato interacional, mas não pode ser uma desistência de sua concretude imersa num contexto social.

Talvez possamos reconstruir o pensamento de Borba nos seguintes termos: o comércio ficcional só se concretiza quando o leitor real interage com o texto via *leitor implícito*. Ele medeia a relação do leitor com o texto, cujo fruto da interação é a formulação do objeto estético, sempre o NDP final de cada leitura. Esta relação é sempre tensa e dialética porque ocorre dentro de uma zona de desenvolvimento que é dinâmica, uma vez engendrada na interação texto-leitor.

A estrutura de tema e de horizonte, segundo Iser, cumpre a função de coordenar as diversas perspectivas, organizando as reações do leitor. A organização como vimos pode ser entendida como um processo de mediação que conduz o leitor a novas sínteses. Iser (1996, v.1, p. 182) afirma que “tal estrutura faz com que o hiato entre texto e leitor possa ser superado, pois ela é, como estrutura das perspectivas, ao mesmo tempo a estrutura da atividade da consciência”. De fato, é a mediação dentro da ZDP que estreita o hiato entre texto e leitor. Ainda com relação ao tópico referente à constituição do sujeito-leitor, Iser (1999a, v.2) — a partir de um repensar crítico sobre o conceito idealista (e, portanto, hipostasiado) de consciência apontado por Poulet — apresenta o ir e vir do leitor através da perspectivização como conteúdo da consciência, onde o distanciamento daquilo que o leitor

real é não desaparece por completo: está presente como pano de fundo para o tema atual. Ao passo que colocar um tema que não é do leitor (pois é pensamento do autor) no centro de suas atenções é distanciar-se do seu eu de leitor real e aproximar-se do eu do *leitor implícito*, como tentava descrever Borba. Isto é diferente de dizer que o leitor real abandona sua realidade: ele joga com ela, pois só assim pode fazer parte do jogo interacional texto-leitor. Deste modo, de acordo com Iser (1999a, v.2, p. 92-93, grifos do autor):

A constituição de sentido que acontece na leitura, portanto, *não só significa que criamos o horizonte* de sentido, tal como implicado pelos aspectos do texto; ademais, a formulação do não formulado abarca a possibilidade de nos formularmos e de descobrir o que até esse momento parecia subtrair-se à nossa consciência. Neste sentido, a literatura oferece a oportunidade de formularmo-nos a nós mesmos, formulando o não dito.

Importante destacar a atividade do leitor real produzida e estimulada pela mediação dos aspectos textuais. A recriação constante que ocorre na formulação do objeto estético e, por sua vez, **no** e **com** o leitor real é a mola propulsora da motivação deste leitor. Diante disso, não concordamos que um texto seja “transposto” para a consciência do leitor (ISER, 1996, v.1; 1999a, v.2). Pensar desta maneira é reduzir o processo interativo texto-leitor, transformando-o apenas numa via de mão única: um texto passivamente transposto para a consciência do leitor. Um mecanismo assim pensado não teria força motivacional suficiente para garantir a participação do leitor no processo. A própria argumentação de Iser contradiz sua asserção. A consciência não é algo pré-existente, tampouco o leitor real seja passivo para aceitar uma simples transposição. Se a atividade que permite a “transposição do texto” favorece não apenas a atualização do objeto estético, mas formula-nos a nós próprios, então temos sempre uma recriação do objeto e de nós mesmos. É justamente a produtividade exigida do leitor que o motiva a se engajar na leitura, conforme Iser (1999a, v.2, p.10-11):

É que a leitura só se torna um prazer quando nossa produtividade entra em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer as nossas capacidades. Sem dúvida há limites de tolerância para essa produtividade; eles são ultrapassados quando o autor nos diz tudo claramente ou quando o que está sendo dito ameaça dissolver-se e tornar-se difuso; neste caso, o tédio e a fadiga representam situações-limite, indicando em princípio o fim de nossa participação.

Na direção de nossa crítica, Schwab (1999, p. 39), referindo-se ao pensamento de Iser sobre o fato de a transferência do texto para o leitor ser vista como algo apenas realizável pelo texto, e para ser bem-sucedida é necessário que o texto ative as faculdades de percepção e processamento do leitor individual, diz que neste ponto “[...] fica bastante evidente que o modelo iseriano insiste em permanecer num alto nível de abstração e incorporação de elementos de diversas origens, nível no qual o modelo coerentemente não se envolve em discussões de ordem histórica, cultural ou psicológica”.

Concordamos com Schwab que a suposta neutralidade da “transferência” do texto para a consciência do leitor busca evitar o seu envolvimento com questões de inserção social, histórica e cultural, todavia, ressaltamos a impossibilidade desta concepção já na argumentação do próprio Iser. Argumentação contraditória, pois ele mesmo admite que para a transferência ser bem-sucedida faz-se necessária a ativação das faculdades do leitor que permitem a percepção e o processamento do texto. Como aludir à percepção e processamento sem considerar as dimensões sociais, culturais e, neste caso, sobretudo, as dimensões psicológicas desse leitor? O processo de apreensão do texto descrito por Iser envolve de modo minucioso tais faculdades do leitor, em sua exposição sobre como o texto se processa, o tempo inteiro fica ora insinuado, ora explicitamente anunciado a participação movimentada de um leitor real.

## **5 Os movimentos de um ponto de vista: o do leitor real**

Perceber-se a si mesmo no momento da própria participação constitui uma qualidade central da  
experiência estética  
(Iser)

O processo de apreensão do texto descrito no tópico anterior não acontece num momento único, diferentemente da percepção de objetos físicos, nossa mente não tem como captar o texto de uma só vez. Nem tampouco o texto se encontra de uma só vez diante de nós. O leitor, diferentemente de outros pontos perspectivísticos que observam e percebem determinados objetos de um só ângulo, move-se dentro do objeto cuja percepção constrói. Ainda ousamos dizer que simultaneamente ao movimento do leitor dentro do texto, o texto move-se dentro dele, em sua mente e, porque não dizer, em seu corpo inteiro, podendo provocar-lhe sorriso, choro, excitação, encantamento, compaixão, solidariedade, sensibilização cognitiva e afetiva, abrangendo de tal modo o seu ser, até a mudança de atitudes, e, por conseguinte, de comportamentos.

Assim, o movimento do leitor por dentro do texto implica em profundas transformações tanto no que concerne à apreensão e compreensão do que busca conhecer tanto no que diz respeito a sua própria formulação. A cada momento vê-se apenas uma parte do objeto sendo a

leitura, portanto, uma coleção de momentos únicos, paradoxalmente articulados. Estes momentos únicos por vezes se complementam, se suplementam ou se contradizem carecendo de sínteses, com o intuito de se concretizar o objeto estético. Tais sínteses constituem-se a via para a compreensão do texto na consciência do leitor, a sucessão delas forma o objeto como correlato da consciência. Nem é o objeto em si, pois este não existe, apenas na atualização efetuada pelo leitor é que ele vem à vida, nem é mais a consciência do início da leitura, nem de nenhuma de suas fases especificamente, mas a sucessão de todas as sínteses efetivadas a cada momento.

Dois momentos de sínteses são destacados, inicialmente, as sínteses são originadas através de correlatos de sentenças, isto num nível pequeno, por assim dizer. Os correlatos são produzidos mediante o processo de protensão e retenção empreendido pelo leitor em movimento: cada correlato gerado projeta o próximo. Posteriormente, num nível maior, as sínteses são açambarcadas pelas sínteses das perspectivas textuais, flagradas pelos hiatos que interrompem o fluxo das enunciações. As sínteses das perspectivas são buscadas como forma de se encontrar o objeto estético, não presente numa única perspectiva. Por causa disso Iser (1999a, v.2, p. 21) afirma que “a estrutura se torna condição para que o texto se transfira para a consciência do leitor”.

Ora, não temos o mesmo parecer de Iser, não é a estrutura a condição para a transferência do texto para a consciência do leitor, em primeira mão porque não concordamos com a concepção de transferência, pelo que subjaz a esta idéia, conforme discutimos no tópico anterior. Em segundo lugar, porque considerar a estrutura como condição para transferência, supondo que concordássemos com tal visão, significaria colocar apenas no pólo textual a responsabilidade pela atualização do objeto estético. Se acreditarmos, como o próprio Iser, que a atualização se dá na interação texto-leitor e esta, por definição, é de influências recíprocas, então considerar um único pólo como responsável equivale a resvalarmos nos perigos advertidos por ele no início de *O Ato da Leitura*: a perda da interação e o esfacelamento da virtualidade da obra. Se a estrutura textual, entretanto, for entendida como mediação entre o leitor real e o objeto estético a ser formulado (NDP a ser buscado) num constante fluxo bidirecional de influências, então somos consoantes ao fato de que a estrutura textual é a condição para atualização do objeto estético. O caráter bidirecional é o que, no nosso entender, garante que a experiência estética se caracterize pela formulação do objeto estético, o sentido, mas também pela consciência que o leitor tem de sua atividade na construção.

Esta é uma das bases para considerarmos a leitura de textos ficcionais como uma tarefa essencialmente interdisciplinar e diferencial face a outros tipos de leitura.<sup>39</sup> Sabemos que a leitura de textos pragmáticos também muda nossa forma de agir, pensar e encarar nossa concretude, mas a leitura de textos ficcionais traz esta responsabilidade de modo mais conspícuo, pela densidade subjetiva que abrange. É neste ponto ainda que convergem de modo mais notável os aspectos sociais, cognitivos e afetivos, considerados de forma separada apenas por efeito de clareza expositiva.

A densidade subjetiva em jogo na leitura de textos literários é fomentada por sua estrutura apelativa. São os vazios que possibilitam a comunicação e produção do leitor, produção não efetivada apenas pelo preenchimento, mas pela articulação dos vazios que aparecem na obra em diferentes lugares e com diferentes funções.

## 6 Entre Iser e Vygotsky: os vazios

Trinta raios convergem no círculo de uma roda  
 E pelo espaço que há entre eles  
 Origina-se a utilidade da roda  
 A argila é trabalhada na forma de vasos  
 E no vazio origina-se a utilidade deles  
 Origina-se a utilidade da roda  
 Abrem-se portas e janelas nas paredes da casa  
 E pelos vazios é que podemos utilizá-la  
 Ainda, da não existência vem a utilidade, e  
 da existência a posse.  
 (Lao Tse)

Considerando a importância atribuída por Iser aos lugares vazios no texto, vistos não só sob o aspecto de interrupções na conectividade, mas principalmente como estrutura comunicativa, uma vez que são eles que, por assim dizer, incentivam as mudanças de perspectiva implementadas pelo ponto de vista do leitor, motivamo-nos a deter nosso olhar. De fato, a concepção de Iser concernente à estrutura apelativa do texto que impulsiona a participação do leitor, no sentido de não apenas preencher os vazios, porém, mais que isso, combiná-los de variadas formas, usando para tal sua imaginação, é um espaço privilegiado,

---

<sup>39</sup> Cf. Capítulo II.

valha o trocadilho, para uma análise de vertente interdisciplinar. Somente a psicanálise<sup>40</sup> já teria aqui uma grande e importante contribuição a oferecer, todavia, efetuar uma análise no plano psicanalítico foge ao escopo do presente trabalho. Interessa-nos, pois, continuar a interlocução entre a teoria do efeito estético e a teoria histórico-cultural. Assim, dentro deste prisma, compete-nos usar a vertente vygotkiana para refletirmos sobre a concepção de lugares vazios, negação e negatividade do texto e as suas implicações para o leitor real.

“Interrompendo a coerência do texto, os lugares vazios se transformam em estímulos para a formação de representações por parte do leitor”, afirma Iser (1999a, v.2, p. 144), porém, precisa ser levado em conta que, na combinação desses vazios, faz-se necessária a mediação das estruturas textuais entre leitor e (construção de) sentido. Não é a pura existência de lugares vazios que incita o leitor a implementar um preenchimento ou uma combinação de perspectivas, é necessário que a forma como estes vazios estejam apresentados informem ao leitor determinadas coordenadas de ação cognitiva. Caso os aspectos textuais não cumpram sua função de mediadores, dentro da perspectiva vygotkiana de instrumentalização simbólica entre o leitor e sua ação sobre o objeto estético, então alguns vazios do texto sequer serão percebidos pelo leitor, ou, se o forem, constituir-se-ão empecilhos para continuidade da leitura e não em desafios à empreitada de usá-los em prol de sua compreensão. Em outras palavras: os vazios outorgam o uso da imaginação e, paradoxalmente, dependendo da maneira como sua apresentação for mediada, podem dificultar demasiadamente ou até mesmo bloquear o acesso à compreensão até o ponto de fazer com que o leitor desista da leitura.

Com relação à combinação de lugares vazios, outras variantes precisam ser consideradas, por exemplo, o leitor ao ler um texto fora de sua ZDP encontrará na leitura muitos vazios não pertinentes à estrutura do texto em si, mas à dificuldade de apreensão. O leitor, no entanto, muitas vezes, na sua avaliação, atribuirá tais vazios ao texto. Os vazios, podem ser consequência de um texto, cujo repertório se encontra aquém do NDR do leitor. Para ilustrar, usaremos um pequeno fragmento da leitura de Graciliano Ramos, quando menino, extraído de seu livro *Infância*.<sup>41</sup> Nele, o narrador-protagonista apresenta-nos de forma jocosa a sua construção de sentido acerca do adágio popular encontrado em sua carta de ABC:

---

<sup>40</sup> Cf. Capítulo II.

<sup>41</sup> Uma discussão no que concerne ao debate envolvendo o caráter ficcional desta obra de Graciliano Ramos, é apresentada em: SANTOS, Carmen Sevilla G. dos. A concepção social de infância na obra de Graciliano Ramos. In: **Revista Investigações**. Recife: Editora da UFPE, v. 17, n. 1, jan. 2004, 2005.

Eu não lia direito, mas, arfando penosamente, conseguia mastigar conceitos sisudos: “A preguiça é a chave da pobreza – Quem não ouve conselhos raras vezes acerta — Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém”.

Esse Terteão para mim era um homem, e não pude saber que fazia ele na página final da carta. [...]

— Mocinha, quem é o Terteão? (*Infância*, 1995, p. 99).

Ora, o menino Graciliano não conhecia o verbo “ter” conjugado assim de modo tão estapafúrdio aos olhos de uma criança no início de sua alfabetização. Quem é esse Terteão e o que faz na última página da carta?<sup>42</sup> Tais questões constituem-se em vazios que precisavam ser preenchidos para uma melhor compreensão com o fito de alcançar o sentido do texto. “Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém.” Terteão é um homem que fala pouco e bem? Mas por que aparecer somente agora na última página? Na verdade estes são vazios na compreensão do leitor que, embora estimulados pelos aspectos textuais, não pertencem ao texto em si. Vazios que, apesar de dificultarem a construção do sentido do “conceito sisudo”, não se tornaram motivo de desistência, ao contrário, Graciliano foi à busca de auxílio extratextual, uma fonte mais especializada, no caso, sua irmã mais velha, Mocinha. Para sua tristeza, Mocinha também não conhecia Terteão. Entendemos que, a despeito de sua dificuldade, Graciliano não desistiu da compreensão porque havia elaborado uma hipótese que lhe provia um sentido, embora temporário: Terteão era um homem. Apesar do sentido temporário, a hipótese elaborada incomoda, exhibe ainda lacunas, como, por exemplo, o que tal homem fazia na última página? Interessante destacar que mesmo sendo um vazio produzido pelo leitor, se é que podemos dizer assim, tal vazio se não exceder a ZDP, ainda funciona como estimulador de uma representação que o ocupe. E o leitor elabora uma representação ainda que temporária até poder na continuação da leitura trocá-la por outra com mais sentido, contudo, quando os vazios produzidos pelo leitor se devem ao fato do texto encontrar-se fora de sua ZDP, então a probabilidade maior será a de ocorrer uma desmotivação e, portanto, uma desistência da leitura.

Neste sentido, ao passo que os lugares vazios são a porta de entrada, por assim dizer, para o leitor comunicar-se com o texto ativando sua imaginação e construindo representações que os ocupem, eles — os lugares vazios — também são a porta de saída do leitor. Não conseguir elaborar representações que ocupem os lugares vazios ou fazê-lo de tal modo que a prossecução da leitura inviabilize a manutenção da representação e de uma possível reelaboração substituta, constitui-se em desmotivação e, por conseguinte, em abandono do projeto de leitura. Isto se deve pela inseparabilidade dos aspectos cognitivos e afetivos

---

<sup>42</sup> Nome utilizado para o primeiro livro da criança no processo de alfabetização no início do século passado.

empregados numa constituição de sentido. O leitor apega-se às suas representações, de modo que se descobrir incapaz de produzi-las com os dados fornecidos pelo texto ou o fazer de maneira que lhe pareça incoerente, gera sentimentos de fracasso e desinteresse pela continuação da tarefa, repercutindo inclusive em sua auto-estima. Os vazios podem convidar o leitor para a comunicação, mas também podem expulsá-lo da atividade.

Iser (1999g, p. 53) admite que “os leitores também criam hiatos que não são parte da estrutura textual”, mas num sentido diferente do abordado. Para ele, as informações acrescentadas ao já processado obrigam a descartar a imagem formulada até então para que os novos dados sejam acomodados, o leitor desta forma rompe com a *good continuation*. Os hiatos originados pelo próprio leitor a partir dos novos dados precisam ser conectados. Iser denomina tais hiatos de segundo nível e são corolários aos existentes no texto.

Compreendemos a formulação de Iser (1999g) neste ponto e concordamos em parte. Os referidos hiatos são constituídos pela própria interação, mediada pelas estruturas textuais, decorrentes pois dos hiatos do texto. Contudo, ressaltamos dois aspectos. Primeiro, entendemos que nem sempre novos dados obrigam-nos a descartar uma imagem por inteiro. Rearranjo de informação não implica necessariamente em abandono da construção anterior. Em segundo lugar, os hiatos do leitor estão arraigadamente presos aos hiatos do texto. Mas se vemos o leitor como alguém de carne e osso inserido num contexto social, então precisamos aceitar a sua capacidade infinita de gerar vazios que não apenas os intrinsecamente controlados pelo texto.

Um leitor real também imputa vazios que são seus à comunicação com o texto no caminho percorrido para efetivação do objeto estético, à medida que não consegue ver determinados vazios apresentados pela estrutura textual ou pode percebendo-os formular representações completamente impertinentes ou enveredar pela via da superinterpretação<sup>43</sup> (Cf. ECO, 1993). Num processo interacional real entre leitor e texto muitos são os caminhos a serem seguidos entre um e outro elo, enquanto um mesmo caminho tem ida e volta, além de muitas formas de ser percorrido, assim, não podemos entender os vazios de modo fixo ou unilateral.

Para Iser (1999a, v.2), o romance moderno apresenta outra variante do quadro da interação texto-leitor. Esta variação será percebida no aumento de lugares vazios e na não-realização dos procedimentos esperados. Reagir diante de procedimentos cancelados exige, ainda conforme Iser (1999a, v.2, p. 164), certa familiarização com textos literários:

---

<sup>43</sup> Cf. Capítulo I.

Se um texto ficcional não recorre a procedimentos da tradição literária, usando sua técnica para transformá-los em “procedimentos negativos”, a fim de evocar sua eliminação na consciência de representação dos leitores, então aqueles que não estão familiarizados com essas funções tradicionais vão descumprir a intenção comunicativa dessa técnica empregada por textos modernos. Tal tipo de leitor experimenta a perda de orientação, mas, ao reagir, revela sua expectativa de ser orientado pelo texto.

Observamos mais uma vez a insinuação do leitor real como sendo ele quem de fato efetiva as orientações textuais, sendo assim não se pode falar em leitura tendo somente por base a estrutura textual, já que o *leitor implícito* também pertence a ela. Ainda com relação à citação acima, entrevê-se a importância do NDR do leitor real, sobretudo na leitura dos romances modernos. Deste modo, inferimos que a relação texto-leitor é mediada por uma estrutura textual em cujos romances modernos é ainda mais complexa dada sua maior quantidade de vazios e a ausência de determinados procedimentos literários que são esperados.

Como exemplo de uma atuação com procedimentos negativos em um texto moderno, voltamos a citar Farias (2004, p. 398):

As produções fantasmiais de *Budapeste* fraturam a “forma retórica” da autobiografia clássica não apenas porque são autobiografias romanceadas, inventadas dentro do romance, ficcionais portanto. Nem porque como tais impossibilitam estabelecer uma correspondência “fidedigna” entre os fatos narrados e sua transcrição textual [...]. Mas, sim, porque rompem com uma das categorias fundamentais da autobiografia tradicional que possibilita ao leitor reconhecer o texto como autobiográfico. Ou seja, a postulação de identidade entre *autor-narrador-protagonista*, que fundamenta, segundo Lejeune,<sup>44</sup> o “pacto biográfico”, reenviando, no final, ao nome do autor na capa do livro.

Neste trecho fica claro que a leitora-autora identifica os procedimentos tradicionais em textos literários, sobretudo nas autobiografias, mesmo que romanceadas e percebe que em *Budapeste* os procedimentos foram radicalmente cancelados. Há, então, uma reorientação na leitura conduzindo à formulação do sentido. O mais interessante é que no referido romance de Chico Buarque os procedimentos cancelados não se referem somente à forma, dada sua importância na configuração do sentido, eles se tornam também tema. Farias (2004, p. 399) flagra o padrão formulado pelo uso dos procedimentos cancelados durante toda a obra e em momentos específicos, como quando analisa a reação do narrador-protagonista ao ver o livro que escreveu com o nome do outro na capa: “a fratura identitária, motivada pela percepção do nome e da imagem do outro na capa do livro, dismantela a ilusão de univocidade autor-narrador-personagem, que instaura o ‘contrato social’ do autor com o leitor e assegura o reconhecimento da obra no pacto autobiográfico.”

---

<sup>44</sup> Referindo-se a: LEJEUNE, Philippe. *Le pacte autobiographique*. Paris : Seuil, 1975, p. 14.

Marcadamente podemos perceber a relevância do NDR e do NDP para efetivação da articulação entre procedimentos cancelados: é preciso que o leitor efetive sua ação a partir do conhecimento prévio dos procedimentos tradicionais, seu NDR, depois numa série de ações intermediadas pela estrutura textual, coordena os lugares vazios produzidos pelo cancelamento dos procedimentos através da estrutura de tema e de horizonte, para finalmente alcançar o NDP desejado: a formulação do sentido. Essa gama de ações interacionais ocorre dentro de sua ZDP.

Os pontos mais conspícuos da articulação desenvolvida estão sintetizados abaixo:

a) A reflexão acerca do conceito de *leitor implícito*, à luz dos conceitos de NDR, NDP e ZDP, mostra que, de fato, a argumentação de Iser para sustentar seu conceito leva-nos a uma subjacente idealidade, como atestada por vários teóricos. A contraposição, todavia, com os níveis de desenvolvimento postulados por Vygotsky, flagra a impossibilidade de um leitor real ser ao mesmo tempo ideal e alcançar a significação do efeito estético para sua experiência.

b) É possível o deslocamento da forma “antropomorfizada” de *leitor implícito* para o lugar de mediador social entre o leitor real e a construção da experiência estética.

c) A consideração do binômio sentido/significação como ponto de cruzamento entre a teoria de Iser e a de Vygotsky, implica que a atividade (social) marca a interseção entre as duas teorias, de modo que efetivar o objeto estético tomando consciência da atividade envolvida no processo, pode ser convertido em termos da teoria histórico-cultural, como construir uma aprendizagem significativa. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento, onde, no modo vygotskiano, a primeira alavanca o segundo, é análoga à relação iseriana entre formulação do objeto estético e significação que promove um salto na experiência do leitor. As implicações do entrecruzamento apontam, primeiramente, para a relevância do processo interativo entre texto-leitor (real), e, em segundo lugar, para a necessidade de se considerar a Zona de Desenvolvimento Proximal, construída na interação do leitor com o texto, pois somente neste espaço é que o sentido/significação podem ser efetivamente construídos.

d) Pode-se estabelecer uma relação entre o repertório textual e o NDR do leitor (real) como necessária às bases de uma comunicação e à inserção do leitor (real) no processo interativo com o texto.

e) A associação da contraposição entre primeiro e segundo planos do texto com os movimentos propiciados por uma mediação social, quando inserimos o leitor (real) no

processo, parece-nos mais frutífera para uma teoria de cunho interativo do que a recorrência ao modelo *gestaltista* de figura e fundo utilizado por Iser.

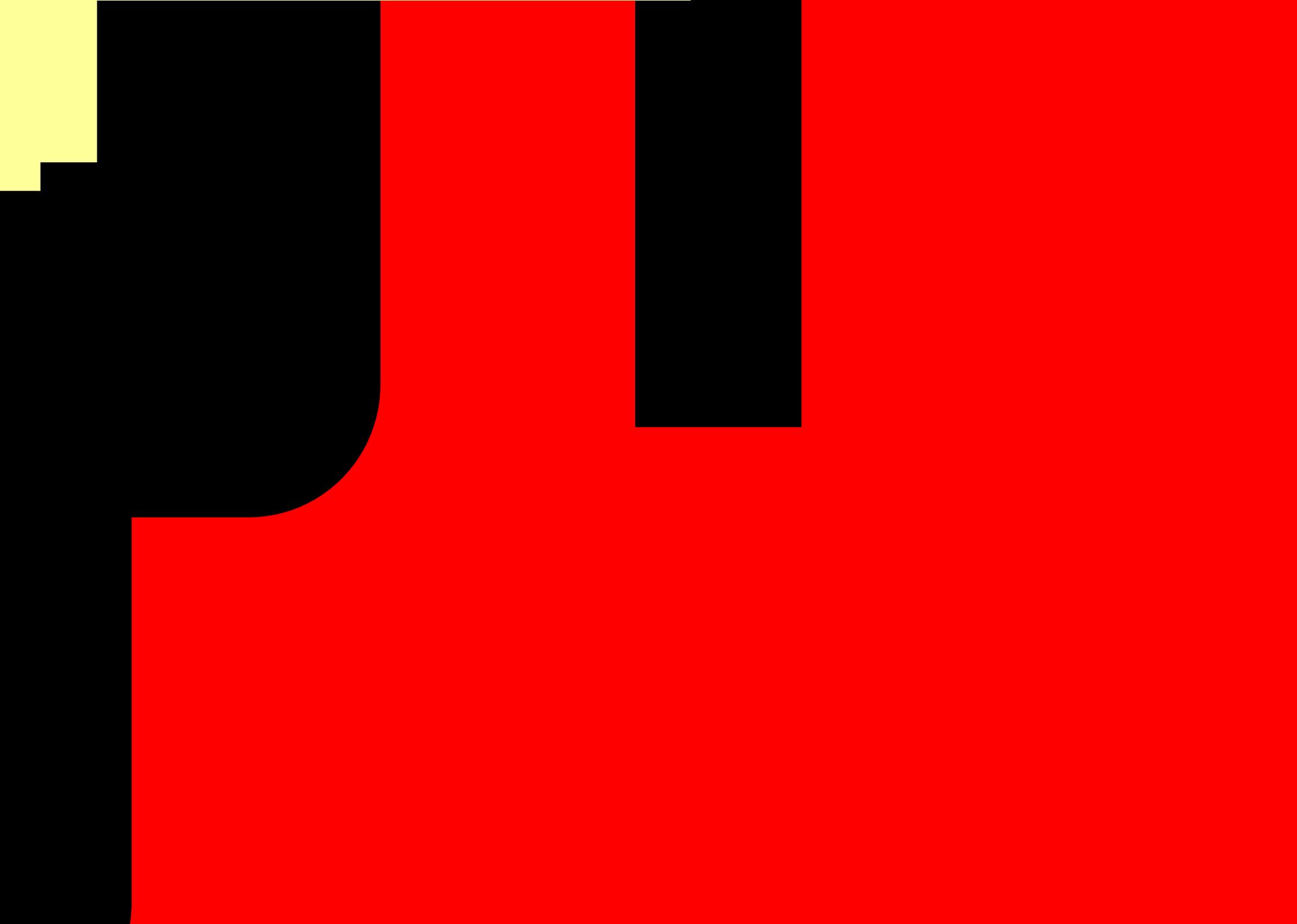
f) A interação entre perspectivas (como mediação social) e leitor (real), na contraposição de tema e de horizonte, cria Níveis de Desenvolvimento Potencial diferenciados de acordo com seus diversos leitores, logo podemos dizer que a leitura de literatura gera níveis de desenvolvimento nesta área, preparando seus leitores para outros textos. E o mais importante: a literatura pode alargar as ZDP's, propulsionando os Níveis de Desenvolvimento Potencial para adiante, ao mesmo tempo, leitores mais exigentes estimulam o processo criativo da literatura. Estas implicações teóricas têm repercussões práticas se quisermos pensar na área de formação de leitores de literatura e pode propiciar a abertura de pesquisas no referido campo. Vemos aqui também a possibilidade de investigações aliando-se à vertente da antropologia literária.

g) É importante compreender a estrutura textual como mediação entre o leitor real e o objeto estético a ser formulado (NDP a ser buscado) num constante fluxo bidirecional de influências. Somente com base nesta compreensão torna-se possível aceitar que a estrutura textual é a condição para atualização do objeto estético.

h) A apreensão de que não é apenas a existência de lugares vazios que incita o leitor a um preenchimento: o modo como estes vazios se apresentam informa ao leitor sobre sua ação cognitiva. Se os aspectos textuais não cumprem sua função no processo de mediação entre o leitor (real) e sua ação para a formulação do objeto estético, então alguns vazios do texto podem não ser percebidos, ou virem a constituir-se em impedimento para ler, ao invés de funcionarem como desafiadores à compreensão. Uma outra situação é a de um leitor que, lendo um texto fora de sua ZDP, pode atribuir ao texto vazios que na verdade são falhas pertinentes ao seu processo cognitivo. Em outras palavras: os vazios podem ajudar ou emperrar a efetivação da experiência estética, se não estiverem em consonância com a ZDP de seus leitores.

i) A análise de Farias (2004) permite-nos ver com clareza o entrelaçamento da teoria do efeito estético e dos pontos de vista vygotkianos pertinentes à relação, de modo que a consideração do leitor real na estrutura de sistema iseriana parece-nos concretamente viável.

A articulação ora implementada entre a teoria do efeito estético e a teoria histórico-cultural pode ser configurada no Mapa Conceitual 3, com o fito de facilitar a compreensão (visualização) de suas dobraduras relacionais.



## CAPÍTULO V

### ANTROPOLOGIA LITERÁRIA

*I am interested in why we need possible worlds instead of the one in which we live<sup>1</sup>.*  
(Wolfgang Iser)

A articulação empreendida no Capítulo IV mostra-nos a amplitude da teoria do efeito estético, sobretudo no que concerne ao seu caráter interdisciplinar. A reflexão propiciada por suas formulações permitiu a assunção por Iser (1999c) de que novos caminhos precisavam ser trilhados em busca das respostas às perguntas propiciadas pela referida teoria. Interessada no engajamento do leitor numa atividade que envolve um fingimento, a teoria iseriana empenhou-se em conhecer os atos impulsionados por tal fingimento, mesmo sendo este uma ilusão. O fato de empenharmo-nos em “atos de fingir” nos denuncia como apreciadores da vivência de ilusões. Depreende-se que a vivência do fingimento, por assim dizer, pode revelar algo sobre nós.

Iser (1999c) constata que a transposição de foco do autor para o leitor passou a ser um requisito importante numa teoria que buscava considerar o que havia sido negligenciado ou até mesmo ignorado por uma estética da produção. Investigar o que acontece quando lemos tornou-se, portanto, indispensável para uma teoria que percebe o leitor enredado no texto e

possível vislumbrar que ainda nesta esfera, a da antropologia literária, a teoria vygotskiana mostra-se útil para, através do leitor de literatura, exibir com ela uma interface.

Igualmente relevante é a constatação de que os planos propostos por Vygotsky para a análise do comportamento e do funcionamento mental abrangem com inteireza o projeto iseriano tanto aquele postulado na teoria do efeito estético como o previsto para uma antropologia literária. Vejamos: cada um dos atos de apreensão e compreensão, assim como as protensões e retenções para a elaboração dos correlatos de sentença, a estrutura de tema e de horizonte para formulação das sínteses das perspectivas textuais, enfim cada um dos processos necessários e desencadeados no ato da leitura é açambarcado pelo plano microgenético (que diz respeito à “configuração única das experiências vividas por cada indivíduo em sua própria história singular”). O plano sociogenético, por sua vez, englobaria a história da recepção literária de cada grupo cultural, ao passo que o nível da ontogênese revelaria a evolução dos efeitos da leitura na história dos indivíduos integrantes dos grupos culturais, finalmente, o plano da filogênese relacionar-se-ia à necessidade antropológica de ficcionalizar. Se o plano mais abrangente, o filogenético, englobaria todos os outros, o menor deles, o microgenético, contém, por sua vez, o nível filogenético, pois as “micro atividades” desenvolvidas no ato de ler já fazem parte dessa necessidade antropológica de ficcionalização.

### **1 Por que precisamos ficcionalizar?**

Com o intuito de “compreender a auto-interpretação humana que se faz por meio da literatura” foi necessário o delineamento de uma heurística que cobrisse duas condições prévias, a de mapear o novo território e a de estar ligada “àquelas disposições humanas que também constituem a literatura” (ISER, 1999c, p. 66). Iser apontou o fictício e o imaginário como termos pertinentes a esta heurística, visto que satisfazem as condições mencionadas. O fictício e o imaginário são de cunho antropológico, portanto não se restringem à literatura. A interação entre eles é regulada pelo jogo e somente na interação contextual é que podem ser delimitados, em virtude de não possuírem determinação transcendental (ISER, 1999c; 2002).

A preocupação de Iser em evitar definições ontológicas e reificadoras torna, metodologicamente, ainda mais difícil a demonstração da pertinência do fictício e do imaginário à estrutura básica do campo da literatura, pois qualquer tentativa de dizer o que cada um dos termos é, implicaria numa indesejada concepção de base ontológica. Desta

forma, é possível apenas “apreendê-los mediante uma descrição operacional das suas manifestações”, o que quer dizer considerá-los em termos de atividades (ISER, 1999c, p. 67). Estas atividades podem ser pensadas como emergência, uma vez que não se “auto-engendram”, mas surgem da interação com o fictício.

Para discutir a ficcionalidade dos textos ficcionais, a partir de uma justificação heurística baseada na relação ternária entre real, fictício e imaginário — oposta ao “saber tácito” que compreende os textos ficcionais como aqueles não relacionados à realidade —, Iser (1983a; 1993a) empreende uma interessante linha argumentativa. A repetição da realidade dentro do texto ficcional não se esgota na referência, ela é, então, um ato de fingir. Por outro lado, o fingir não pode ser inferido dessa realidade que se repetiu, logo se faz necessário um elo que se relacione à realidade repetida, a saber, o imaginário. O ato de fingir, nesse caso, adquire sua função primordial: “provocar a repetição no texto da realidade vivencial, por esta repetição atribuindo uma configuração ao imaginário, pela qual a realidade repetida se transforma em signo e o imaginário<sup>2</sup> em efeito do que é assim referido” (ISER, 1983a, p. 385-386).

De acordo com Iser (1983a), não faz mais sentido a oposição entre real (“mundo extratextual, que, enquanto faticidade, é prévio ao texto”) e fictício (“ato intencional, para que, acentuando o seu ‘caráter de ato’, nos afastemos do seu caráter, dificilmente determinável, de ser”).<sup>3</sup> Isto porque tal imposição, ao considerar o ato de fingir como transgressão de limites, não pode mais suportar um sistema referencial. Tendo os atos de fingir funções determináveis, infere-se, pois, que eles podem ser apreendidos. Assim, para os atos de fingir estabelecerem a relação entre os elementos da tríade explanada é preciso que se cumpram várias funções durante a mediação, não perdendo de vista, todavia, seu matiz transgressor.

No texto literário é possível distinguir três atos de fingir: a seleção, a combinação e auto-evidenciação ou autodesnudamento (ocasionando o *como se*). Iser (1999c, p. 69-70) sumariza a seleção como incorporação de elementos retirados de “incursões nos campos de referência extratextuais”, podendo também invadir outros textos, engendrando a intertextualidade, ao passo que aumenta a complexidade do jogo. A combinação, por sua vez, atravessa fronteiras intratextuais “variando de significados lexicais a fronteiras transgredidas

---

<sup>2</sup> “Como não se trata de, face ao texto literário, determinar o imaginário como faculdade humana, mas de circunscrever as maneiras como ele se manifesta e opera, com a escolha desta designação aponta-se antes para um programa do que para uma determinação. Trata-se de descobrir como o imaginário funciona, para que, a partir dos efeitos descritíveis, abram-se vias para o imaginário — proposta que, no presente ensaio, é trabalhada pela conexão entre o fictício e o imaginário” (ISER, 1983a, p. 413).

<sup>3</sup> Cf. notas no final do texto de Iser (1983a).

pelos protagonistas das narrativas”. Finalmente, a auto-evidenciação ou autodesnudamento ocasiona um ato de duplicação: *o como se*, isto é, “a evidenciação de que algo deve ser tomado apenas como se fosse aquilo que designa”. Deste modo, nas palavras de Iser (1999c, p. 70, grifos do autor)<sup>4</sup>:

A seleção estabelece um espaço de jogo entre os campos de referência e suas distorções no texto. A combinação cria outro espaço de jogo entre os segmentos textuais interagentes. E o *como se* cria mais um espaço entre o mundo empírico e a sua transformação em metáfora para o que permanece não dito. A estrutura duplicadora desses atos de fingir propicia um espaço de jogo, por manter-se ligada ao que foi ultrapassado, fazendo então com que isso que se ultrapassou participe num jogo de lances que se opõem.<sup>5</sup>

A seleção e a combinação já tiveram sua formulação iniciada no *Ato da leitura*<sup>6</sup>, mais tarde, foram mais bem configuradas no *The Fictive and the Imaginary: charting Literary Anthropology* e no *Prospecting: from Reader Response to Literary Anthropology*, ao passo que o autodesnudamento foi acrescentado e as noções sobre o imaginário vêm tomando cada vez mais espaço nas últimas formulações iserianas. Iser (1999c) relaciona o imaginário ao “nada”, do mesmo modo como o fez Sartre (1996). Desta maneira, a concepção do imaginário em termos cognitivos torna-se impossível, visto ser ele um “nada”, que mesmo eventualmente impulsionado a tomar uma forma, não poderá ser totalmente apreendido. Esta insubstancialidade apresenta-se nos atos de fingir como cancelamento, liberação e “irrealização”. Iser (1999c, p. 75, grifos do autor) conclui:

A extensão em que o fictício cinde o imaginário naquela contraposição [operações simultâneas de decomposição e “possibilitação”]<sup>7</sup> é a extensão em que ele permanece, por sua vez, dependente do imaginário. Ele é a instância (*agency*) que impele o imaginário à ação e sem o qual este permaneceria inerte. Como transpasse de fronteiras, a ficcionalidade é um ato puramente consciente cuja intencionalidade é pontuada por indeterminações. A ficcionalidade sequer controla aquilo que tem em mira, podendo apenas manter um certo direcionamento neste sentido. Assim, o ato de fingir fornece uma moldura para o que deve ser capturado, mas a intenção do ato não fornece uma imagem concreta para preencher essa moldura. Sem o imaginário, portanto, o fictício não poderia aparecer como contraposição.

Deslocando este raciocínio para uma forma antropológica de pensar a relação triádica, deduzimos que para a (necessária) mobilização do nosso imaginário precisamos do fictício. É o fictício, então, o elemento ativador, provocador de movimentos do imaginário. Assim, a ficcionalidade só pode ser um ato consciente promovido por indeterminações e sem o

<sup>4</sup> Para um maior detalhamento, ver Iser (1993a, 1993b, 1997).

<sup>5</sup> A seleção, a combinação e o autodesnudamento (*o como se*) foram flagrados na arguta leitura de Farias (2004) sobre *Budapeste*, conforme vimos no Capítulo IV, inclusive o *como se*, também tematizado naquele romance foi abertamente analisado pela leitora-autora. Aqui um retorno àquela análise pode ser, mais uma vez, útil como exemplo para acompanhar e facilitar a compreensão da explanação iseriana.

<sup>6</sup> Cf. Capítulos II e IV.

<sup>7</sup> Vista por Heidegger como a base constitutiva da obra de arte (ISER, 1999c).

imaginário não teríamos como preencher a moldura conformada pelo ato de fingir. Iser (1999c, p. 75) arremata que a “interação entre o fictício e o imaginário pode então ser vista como encenação (*enactment*)” do processo de “modos de construir, de fabricar mundos (*ways of worldmaking*)”<sup>8</sup>, cuja forma paradigmática reside na literatura.”

Com relação à discussão acima, Costa Lima (1999, p. 87) questiona o caráter de transcendentalidade atribuído por Iser ao conceito de fictício como encenação, advertindo-o sobre a importância de considerar “a pressão da sociedade, a sua escala de valores, sempre particular, na configuração e na circulação do fictício.” Para o teórico brasileiro, a consideração da influência social na concepção iseriana do fictício evitaria que sua formulação fosse vista como um critério normativo por apresentar-se como universal.

Iser responde à Lima, a respeito desta crítica, que a “ficção é uma forma de encenação e o que quer que seja encenado é singular e histórico. [...] Por fim, se a ficção somente pode ser definida em termos de suas funções, não pode ser um universal que se sobreponha às funções” (ROCHA, 1999, p. 91).

De nossa parte, compreendemos e apoiamos a crítica de Lima, contudo, ponderamos que tal consideração ampliaria as dificuldades metodológicas e, nesse caso, também heurísticas de se pensar os atos de fingir implicados na literatura como categoria antropológica. A busca da transcendentalidade, da universalidade parece intrínseca tanto às formas de teorizar, sobremodo do jeito iseriano, como aos modos antropológicos de pensar. Subjacente a este dilema, talvez se encontre a necessidade de uma reflexão no que concerne às suas implicações: temos ferramentas suficientes para elaborar esta relação triádica dentro de um modo antropológico? Ou antes, será que a tríade é mesmo de cunho antropológico? Ou ainda antes: será que a relação ternária cinge as condições da “heurística adequada” no que concerne à constituição do lugar comum entre literatura e disposições humanas?

Como o próprio Iser admite, a antropologia literária é ainda um *work in progress*, por isso entendemos que antes de nos engajarmos na busca de suas respostas, faz-se necessário uma configuração mais bem delineada de suas principais indagações. Afinal, os atos de fingir implicados na literatura inspiram questões por demais abrangentes e profundas, conforme vemos em Iser (1993b, p. 213)<sup>9</sup>:

por que nós queremos pensar o impensável[?] [...] [ou por que queremos] a extraordinária dualidade de pensar o impensável, descrever o inacessível, unir o que não pode ser unido[?] —

<sup>8</sup> Conceitos extraídos de Nelson Goodman.

<sup>9</sup> [...] Why we should want to think the unthinkable[?] [...] The extraordinary duality of thinking the unthinkable, picturing the inaccessible, bridging the unbridgeable — all this has its roots in the decentered position of man: he is, but he does not have himself. Wanting to have oneself as one is, means needing to know *what* one is.

tudo isto tem suas raízes na posição descentrada do homem, ele é, mas não tem a si mesmo. Querer ter a si mesmo como ele é, significa necessitar saber *o que ele é*.

Diante de tais indagações, Iser desenvolve determinadas seqüências argumentativas, como por exemplo (1999c; 2004<sup>10</sup>): para os seres humanos saírem de si mesmos é necessário um constante autodesdobramento, pois suas possibilidades — justamente por serem possibilidades — não podem ser previamente configuradas: como formatar o possível antes de sua concretização? Isso significaria padrões anteriores ao desdobramento presente. Então, “se as formas das possibilidades e a distinção entre elas não são dadas, precisam ser adquiridas.” Não podendo ser inferidas a partir das realidades, “só podem ser adquiridas mediante uma encenação que ultrapasse tais realidades”. Em outras palavras, é impossível aos seres humanos, portanto, a presentificação plena (todas as possibilidades) de si próprios, já que a cada momento é alcançável apenas a possibilidade (realizada) daquela contingência (e o ser humano é mais que isso, “mais que uma possibilidade limitada de si mesmo”). À encenação, por conseguinte, caberia o papel de transpor esta impossibilidade, permitindo-lhes à abertura do leque de suas possibilidades no constante autodesdobramento (“composição e decomposição de mundos fabricados”). A alternância de mundos fabricados, não podendo ser apreendida, só pode ser encenada, por conseguinte, também em suas “potencialmente inúmeras variações” (ISER, 1999c, p. 77). Daí Iser atribuir à encenação um caráter transcendental.

Albertson (2000)<sup>11</sup> sumariza o processo acima descrito como uma construção virtual de “self-possession” de possibilidades imaginadas na literatura. Ele concorda que o impulso para ficcionalizar, visto desta forma, é uma tentativa universal para “ser e ter a si mesmo”. Neste prisma, de acordo com Iser (1999e, p. 150):

Independentemente de se considerar a arte em geral o apogeu da cultura ou de se reconhecer que uma estética funcional parece indispensável à exteriorização das capacidades humanas, não há como negar que a arte constitui um componente inevitável da cultura. E uma vez que a cultura se tornou — ainda que só recentemente — o principal interesse da antropologia, a literatura como característica constitutiva daquela adquire necessariamente uma dimensão antropológica própria.

Esta antropologia, por sua vez, necessita de uma forma de interpretação. Como a interpretação é vista por Iser como uma disposição humana básica, ela também adquire uma dimensão antropológica (ROCHA, 1999). Sendo assim, quais seriam seus modos de operar? E como interpretaria os diversos textos e contextos em que pode atuar?

<sup>10</sup> Disponível em [http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto\\_sub\\_simple2/0,1257,PRID%253D14079%2526SCID%253D14081%2526ISID%253D499,00.html](http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto_sub_simple2/0,1257,PRID%253D14079%2526SCID%253D14081%2526ISID%253D499,00.html).

<sup>11</sup> Disponível em [http://www.magnesspress.co.il/website\\_en/index.asp?action=author\\_page&aet\\_id=1426#aaa](http://www.magnesspress.co.il/website_en/index.asp?action=author_page&aet_id=1426#aaa).

## 2 Por que precisamos interpretar?

Tanto no seu artigo *On Translability* (1994b)<sup>12</sup>, como na realização da *Roundtable*<sup>13</sup> (1994c) para discutir o referido artigo, o teórico alemão admitiu que entende a interpretação basicamente como um ato de tradução. De acordo com ele, não apenas as linguagens podem ser traduzidas, apesar da associação que frequentemente fazemos entre tradução e conversão de uma linguagem para outra, mas também as categorias não-textuais pedem tradução. Isto porque interpretar é, por assim dizer, converter algo em um registro diferente. A transposição pode acontecer entre textos diferentes ou com algo não-textual como uma cultura, a qual seria transposta para uma linguagem. Segundo Iser, ainda se pode falar em tradução no que concerne ao imponderável, imensurável, como Deus ou o gênero humano, que precisaria, no caso, ser apreendido em termos cognitivos. Diante disso, Iser depreende que cada um dos três atos de tradução abre um espaço entre o assunto e o registro no qual a referida matéria carece de tradução. Deste modo, haveria sempre algo que resiste à traduzibilidade, que não poderia ser totalmente convertido e que, portanto, necessitaria ser negociado. Para Iser (1994a), “a traduzibilidade é um conceito-chave para a compreensão dos encontros entre culturas e interações com culturas”, uma vez que para ele “traduzibilidade implica em tradução de outridade<sup>14</sup> (*otherness*)”. A “outridade”, é, segundo o pensamento iseriano, experienciada apenas em termos de suas manifestações. É justamente no enfrentamento do espaço de negociação que Iser está interessado. A traduzibilidade é um modo de negociar os espaços entre o assunto e o registro, no qual tal matéria será posteriormente transposta. Assim, Derrida, em sua participação na *Roundtable* (1994c), propõe chamar o conceito (ou contra-conceito, como diz ele) de tradução/traduzibilidade como algo cuja função seria a de apaziguamento, ou seja, operaria como limite entre guerra e paz no espaço aberto entre as culturas. Iser, em resposta à Derrida, prefere “no lugar disso” chamar “tanto a circularidade e a recorrência”, movimentos gerados pelas estratégias utilizadas para operar dentro destes

---

<sup>12</sup> Trata-se da contribuição de Wolfgang Iser para a Primeira Conferência Internacional para Discursos Humanísticos (ICHHD). Disponível em <http://www.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol4/iser.html>.

<sup>13</sup> Além de Wolfgang Iser, participaram deste evento Hazard Adams, Ernst Behler, Hendrick Birus, Jacques Derrida, Murray Krieger, Hillis Miller, Ludwig Pfeiffer, Bill Readings, Ching-hsien Wang, Pauline Yu. Disponível em <http://www.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol6/iser.html>.

<sup>14</sup> Este termo aparece traduzido em alguns textos como alteridade, todavia, preferimos “outridade” por considerarmos o sentido mais próximo ao pensamento de Iser.

espaços, como capazes de “fazer sombra entre guerrear e pacificar, e a traduzibilidade pode ser uma destas sombras.”<sup>15</sup>

A partir da concepção de interpretação como tradução, Iser tem pensado estratégias para operacionalizar os níveis de tradução citados. Com relação à primeira, à interpretação/tradução de textos literários, a estratégia do jogo (Cf. ISER, 1999d; 2002) seria a mais adequada para lidar com os espaços gerados neste campo, isto porque o texto literário possui uma multiplicidade de ficções<sup>16</sup> e a relação entre elas é a de um jogo: elas jogam umas com as outras.

Ao extrapolar o conceito de interpretação para tradução e incluir os objetos não-textuais, como a relação entre culturas ou a inserção de alguém numa cultura estrangeira, Iser propõe como estratégia operacional não mais os movimentos circulares promovidos pelo jogo, mas os movimentos recorrentes (*recursive*) extraídos do modelo cibernético de compreensão cultural baseado no *looping* recorrente (*recursive looping*). Nas palavras de Iser (1999e, p. 154):

Esse sistema de feedback se desenvolve como um intercâmbio entre o que sai (*output*) e o que entra (*input*), durante o qual a projeção é corrigida, caso não tenha conseguido ajustar-se àquilo a que visava. Ocorre assim uma dupla correção: o *feed forward* retorna como um *feedback loop* alterado, que, por sua vez, alimenta um *output* revisto.

Assim, o *looping* recorrente seria a estratégia adequada para operar com a tradução entre as culturas, uma vez que ele mesmo corresponde ao mecanismo através do qual uma cultura é configurada. Em outros termos, para Iser (1994b) “uma cultura é um sistema autopoético que continuamente gera suas organizações assim bem como as alterações ocorridas em tal organização auto-gerada.”<sup>17</sup> Utilizar os *looping* recorrentes para operar as interpretações/traduições consiste em aplicar seu próprio movimento de autogerar-se. Iser explica que (1999e, p. 155):

Se a cultura é o produto de um *looping* recorrente, a própria recorrência (*recursion*) transforma o ser humano numa criação da cultura. Se tanto o homem quanto a cultura surgem de um *looping* recorrente, a recorrência constitui um modo de explicar a evolução física dos seres humanos, o funcionamento do cérebro, a estrutura da organização social e, por fim, as mudanças dos próprios padrões culturais.

O *looping* recorrente, todavia, é apenas uma das muitas estratégias disponíveis para a interpretação e é aplicável quando as interações ocorrem entre sistemas.

<sup>15</sup> Instead, both circularity and recursion produce shades between warring and pacifying, and translatability may be one of these shades.

<sup>16</sup> Tais como “narrador fictício, que pode ser onisciente, em primeira pessoa ou em contínuo auto-apagamento, a ficção de um autor implícito, algo acontece ao destinatário em potencial que pode figurar como um leitor ficcional, implícito, pretendido, ideal ou contemporâneo. [...] todas as personagens criadas são ficções, manipuladas por uma trama ficcional (*plot-line*)” (ISER, 1999e, p. 169).

<sup>17</sup> [...] a culture is an autopoetic system that continually generates its organizations as well as the shifts occurring in such a self-generated organization.

Com relação à terceira categoria de interpretação/tradução, a apreensão cognitiva de algo imensurável, a estratégia para operacionalização seria um diferencial, resultado da condução de um potencial através de uma seqüência infinitesimal de modos variados para apreensão cognitiva (ISER, 1994a).

Conforme Riquelme (2000)<sup>18</sup>, da mesma forma como a leitura, a interpretação precisa ser compreendida antes como performance do que explicação, ao invés de “desenterrar um objeto” ela é o processo de escavar a si própria. Leitura e interpretação negociam espaços “liminares” ou “entre-lugares”. Isto acontecerá em qualquer uma das três estratégias. Ao interessar-se pela interpretação, de acordo com Rocha (1999, p. 13):

Iser, em alguma medida, retorna ao ponto de partida. Ou seja, se a querela das interpretações, no final dos anos cinqüenta, evidenciou a necessidade de reformulação dos estudos literários na Alemanha, o entendimento que Iser propõe do ato de interpretação, no final dos anos noventa, sugere a necessidade de reformulação dos estudos literários, só que agora numa escala internacional, aliás prova eloqüente da importância da obra de Wolfgang Iser.

A constatação de Rocha permite-nos entrever a forma iseriana de fazer teoria, subliminarmente perpassada pela estratégia do *looping* recorrente. Se, por um lado trata-se de um retorno ao ponto de partida: a querela das interpretações,<sup>19</sup> por outro, não é mais o mesmo ponto, dado que o “*feed forward* retornou como um *feedback loop* alterado, que por sua vez, alimenta um *output* revisto”, porque a projeção inicial foi duplamente corrigida, pois não alcançou “àquilo a que visava” (ISER, 1999e, p. 154).

Como temos visto<sup>20</sup>, Iser faz jus à formulação de teoria *soft* que apresenta em *How to do theory*, por exemplo, assim é dado a “juntar pedaços” de outras teorias e/ou disciplinas no intuito de marcar um ponto de partida cognitivo. Mas ele o faz como Riquelme (1999, p. 213) disse: “além do uso seletivo de elementos de certas disciplinas sem contudo rejeitar esse uso ou essas disciplinas para selecionar elementos de outras disciplinas, no intuito de criar uma posição favorável a reformulações”. Com a antropologia literária não foi diferente, Iser baseou-se sobretudo no trabalho de Clifford Geertz<sup>21</sup> e Eric Gans<sup>22</sup>, dentre outros.

A partir de Geertz, Iser (1999e) desenvolve as noções de ficções explicativas e ficções exploratórias. As descrições que elaboramos, seja no âmbito do que Geertz (1973 apud ISER, 1999e) chamou de “descrição densa” em oposição à “descrição rarefeita”, são ficções.

<sup>18</sup> Disponível em <<http://www.liternet.bg/publish1/jpriquelme/iser-en.htm>>.

<sup>19</sup> É com esta querela, inclusive, que Iser inicia *O Ato da Leitura*.

<sup>20</sup> Sobretudo na Introdução desta tese.

<sup>21</sup> Principalmente GEERTZ, Clifford. **The Interpretation of Cultures**. New York: Basic Books, 1973.

<sup>22</sup> Principalmente GANS, Eric Lawrence. **Originay Thinking**. Elements of Generative Anthropology. Stanford University Press, 1993.

GANS, Eric Lawrence. **The End of Culture**. Toward a Generative Anthropology. Berkeley/Los Angeles/London: University of Califórnia Press, 1985.

Enquanto as descrições rarefeitas se referem aos conceitos totalizantes para definir a cultura, as descrições densas concernem àqueles escritos antropológicos, interpretações de segunda ordem (realizadas por um nativo) e de terceira ordem (efetivadas por um estrangeiro). Estas descrições são tidas como ficções não porque são falsas, no caso do *como se*, mas porque são **feitas**<sup>23</sup>. Deste modo, uma explicação antropológica — a leitura de uma cultura — é ficção assim como um texto literário, todavia a diferença entre os dois tipos reside nas condições e no propósito da criação. Iser (1999e, p. 154) admite que “se a cultura como resultado das reações humanas está edificada no vazio, o roteiro ficcional da leitura de tal realização humana só pode proceder em termos de *looping* recorrente (*recursive looping*)”.

No entender de Iser (1999e, p. 167):

O que diferencia a ficção literária das ficções utilizadas na pesquisa antropológica é o fato de não se destinar a apreender nada do que é dado; em vez de instrumentalizar a capacidade explicativa das ficções, a ficcionalidade na literatura funciona basicamente como meio de exploração. Essa distinção entre diferentes tipos de ficção indica não apenas os diversos usos que se podem fazer dela, mas também as exigências específicas que deve atender.

De qualquer forma, ambas surgem de he.26. Na( tentativa se dmonestrrs queas )JTJ0.0007  
1999e, p. 167( recorr( a antropooigi)Tj-0.0003 Tc 0.3053 Tw ci gertativa seEric Gans.a

É o cancelamento/adiamento da satisfação apetitiva que transforma a cena em evento originário. Iser depreende daí que o acontecimento originário é concebido como uma lacuna. Para Gans (1995, p. 4<sup>26</sup>) “designar é renunciar, adiar a posse através da representação”. Segundo Iser (1999e, p. 158), entender a origem do homem como Gans a propõe, revolucionária ao invés de evolutiva, “equivale a afirmar que a humanidade saltou para a existência por meio da ficção” ou “o ato da representação, enquanto adiamento do conflito, demonstrou ser uma ficção explicativa da diferenciação da humanidade em relação ao reino animal”. Assim, o ato da representação constitui o padrão básico da antropologia gerativa.

Seguindo o raciocínio de Gans (1985 apud Iser 1999e, p. 159), foram as imagens estéticas efetuadas por cada indivíduo da cena originária diante do objeto, cuja apropriação era vedada a todos, que propiciaram vida ao gesto da representação. Suspender a satisfação apetitiva transforma o objeto em objeto de desejo, portanto a contemplação estética é acompanhada de desejo. A própria contemplação é o momento estético, pois não se trata apenas da imagem individual da satisfação desejada, mas da imagem pública do objeto desejado.

Iser (1999e, p. 160) diz que se “a formação de imagens for algo compartilhado, um sentido de coletividade começará a emergir, um grupo será estabelecido. A representação da ausência mobiliza o imaginário, que transforma a interdição num sentimento de coletividade.”

Depreende-se daí que a cultura não se origina diretamente do que é dado, mas antes de sua transformação, logo, ela pode ser considerada como fenômeno emergente. Concebê-la desta maneira proporciona a Iser o escape de definições ontológicas e reificadoras. Wellbery (1999, p. 234-235), no VII Colóquio UERJ, propõe a seguinte definição para emergência:

[...] há emergência, quando um sistema estruturalmente fechado que se auto-reproduz se estabelece num nível sobreposto a outras interações, que não produzem causalmente aquele sistema. [...] A interação é um padrão de comunicação social emergente que se realiza em situações de face a face, mas que pode também não se realizar.

Como vimos até aqui, a antropologia literária de Iser abre um campo interdisciplinar que extrapola em muito os objetivos de sua teoria do efeito estético, de modo particular, como também, de forma geral, os objetivos dos estudos literários ora desenvolvidos. Se, por um lado, o esforço iseriano de recolocar a teoria da literatura num lugar mais visível tem sido digno de admiração, para outros, o seu projeto é foco de duras críticas.

---

<sup>26</sup> To designate is to renounce, to defer possession through representation.

### 3 Por que (não) precisamos de uma Antropologia Literária?

Para o escopo do presente Capítulo, apenas ilustraremos de modo bastante sintético algumas destas críticas. Iniciamos por Hans Ulrich Gumbrecht, não apenas pela pertinência de suas construções, mas pela forma respeitosa como as tece.

Em comentário intitulado *Literary Anthropology?*<sup>27</sup> realizado para *Stanford Presidential Lectures in the Humanities and the Arts*, Gumbrecht (s/d) dirige a Iser algumas críticas acerca de sua antropologia literária. Antes de qualquer coisa, Gumbrecht admite a competência teórica de Iser e reconhece que ninguém no campo da crítica literária tem alargado os limites da teoria literária mais do que ele — que, diga-se de passagem —, tem desenvolvido seu próprio pensamento conceptual. Então Gumbrecht enfatiza o conceito de antropologia literária como o que o tem incomodado e lista algumas das “reservas” ou dúvidas que traz sobre este campo. Vejamos.

Em primeiro lugar, Gumbrecht (s/d) refere-se ao fato de Iser ver na literatura um meio sempre desafiador à mente humana, mais do que qualquer outro meio, ser uma “suposição completamente improvável” pois não é algo implicado no seu programa. Em outros termos, segundo Gumbrecht, a formulação iseriana não proporciona base para indicar o papel sempre desafiador da literatura. Por que ela não poderia ser o oposto, de vez em quando, e servir apenas para relaxar a mente? Indaga-se Gumbrecht. De acordo com ele, o motivo para acreditar que a literatura provê a mente humana de desafios mais do que outro meio está na extrema ânsia de muitos críticos literários em demonstrar a excelência da literatura.

Gumbrecht (s/d) também tece uma crítica ao programa da antropologia literária no que concerne ao sentido do termo “antropologia” atribuído por Iser. “A noção de antropologia de Iser não consegue evitar ser sinônima do conceito de objeto transcendental.”<sup>28</sup> A palavra antropologia (*anthropology*) usada por Iser tem sentido oposto ao sentido geral da palavra no contexto do inglês contemporâneo. Neste contexto, o da língua inglesa, ela diz respeito “à disciplina que explora e enfatiza as diferenças entre várias culturas humanas (normalmente sem tentar descobrir e definir algo como um ‘denominador comum’ para todas elas),”<sup>29</sup> sendo assim, a pretensão iseriana extrapolaria à própria noção de antropologia, mesmo Iser

<sup>27</sup> Disponível em: <<http://www.plectur.stanford.edu/lecturers/iser/gumbrecht.html>>. Este documento não possui data.

<sup>28</sup> Iser's notion of "Anthropology" cannot help being synonymous with the concept of the "transcendental subject”.

<sup>29</sup> (...) a discipline that explores and emphasizes the differences between various human cultures (normally without trying to find and define something like a "common denominator" for all of them) (...).

oferecendo a esta noção várias relativizações e apresentando uma formulação de crescente complexidade. Ainda com relação à referida transcendentalidade, Gumbrecht (s/d, grifo do autor) esclarece que o ponto crucial é, na verdade, a questão “[d]as conseqüências de permitir, promover ou até desaprovar um tipo de auto-referência humana e auto-descrição que *não* exclua a possibilidade de uma ‘base comum’ para todas aquelas práticas que consideramos humanas.”<sup>30</sup> Ao passo que Gumbrecht reconhece a necessidade de conceitos transcendentais em certas disciplinas, como por exemplo, o sistema legal e a medicina, ele se indaga se “as necessidades óbvias para um conceito transcendental do ‘humano’ pode ou deveria obrigar os estudos literários e as humanidades como um todo a cultivarem a ‘Antropologia Literária?’”<sup>31</sup>. Gumbrecht (s/d) conclui seu comentário admitindo que não está argumentando que um denominador comum acerca do que é o ser humano não exista, mas que quer dizer apenas que os estudos literários poderiam evitar tal denominador e “usar, ao invés, seus insights [...] para constantemente desafiar, diluir e manter flexíveis aqueles conceitos do ‘humano’, que outros setores de nossa prática social necessitam, mas cuja reificação e ossificação eles devem certamente evitar.”<sup>32</sup> Gumbrecht arremata dizendo que “se nós queremos ou não uma ‘Antropologia Literária’ depende de onde nós, críticos literários e teóricos da literatura, queremos estar na divisão do trabalho intelectual.”<sup>33</sup>

Obviamente outros estudiosos e/ou críticos apresentam suas reservas à proposta iseriana de uma antropologia literária. No geral, tais críticas circulam em torno do caráter transcendental do seu conceito de fictício — conforme visto por Lima ou agora com Gumbrecht — ou de forma mais ampla envolvem a problemática do que é, de fato, uma antropologia literária, ou ainda a abrangência interdisciplinar, por assim dizer, da área tomada por tal proposta, a exemplo da opinião de Maciel (2003, p. 13<sup>34</sup>):

Curiosamente, ainda, se o desenho argumentativo de *O Ato de leitura* delineia uma pulsão claramente agônica – uma vez que a tentativa de propor um novo paradigma aí se afirma mediante a refutação dos seus concorrentes – o Iser de *O fictício e o imaginário* dá antes a impressão de querer incorporar a si mesmo tudo o que toca, tornando-se por vezes indistinto daqueles a quem deveria supostamente se opor.

<sup>30</sup>(...) the consequences of allowing, promoting, or even disallowing a type of human self-reference and self-description that does *not* exclude the possibility of a "common ground" for all those practices which we consider to be human.

<sup>31</sup> (...) obvious necessities for a transcendental concept of the "human" can or should oblige literary studies and the humanities at large to cultivate "Literary Anthropology?"

<sup>32</sup> (...) to use instead their insights (...) to constantly challenge, dilute, and keep flexible those concepts of "the human" which other sectors of our social practice are in need of - but whose reification and ossification they ought certainly to avoid.

<sup>33</sup> Whether or not we want a "Literary Anthropology" depends on where we, the literary critics and theorists of literature, want to stand in the division of intellectual labor.

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/site/publicacoes/cad42.doc>>.

De nossa ótica, entendemos que o tipo de questão abordada por Iser, a saber, “por que nós, seres humanos, precisamos ficcionalizar?” solicita, necessariamente, uma interdisciplinaridade. Isto não significa dizer que teóricos e críticos literários precisem efetivamente lidar com todas as disciplinas envolvidas, ao menos sempre.

Kamburov (2002<sup>35</sup>), por sua vez, de modo até mesmo irônico e agressivo, levanta questões como “por que a plasticidade deveria ser uma marca registrada apenas da literatura? Por que as demais artes e meios estariam privados do dom de estarem antropologicamente ligados?”<sup>36</sup> O referido autor também questiona o uso das metáforas ou termos teatrais na antropologia literária (como *staging*, *enactment*, *making*, *role-playing*, *plasticity*). Há uma grande lista de questões interligadas que Kamburov apresenta, contudo é possível sintetizar suas críticas no tipo de heurística que perpassa a antropologia literária. Segundo ele, a heurística precisaria ser mais especificamente literária, e para isso, seria necessário que o projeto em pauta não fizesse concessões à tendência atual.

Enquanto isso, Rocha considera o retorno de Iser à querela das interpretações como algo que precisa ser mais bem elaborado. Para Rocha (1999, p. 14):

De um lado, Iser não está preocupado em determinar circunstâncias que, num dado contexto, permitiram a identificação de um tal texto como sendo literário. De outro, não está interessado em determinar características que, num viés meta-histórico, permitiriam identificar traços definidores da essência do literário. Em ambos os casos, o historiador e o teórico estariam negligenciando a indecidibilidade última dos elementos constituintes da ficcionalidade, já que a interação lúdica do fictício e do imaginário inviabiliza determinações rígidas. [...] Contudo, o desafio maior reside na pergunta: a que necessidade aquela história e essa teoria correspondem? Isto é, a que dificuldade respondem?

Rocha conclui seu pensamento reconhecendo no trabalho de Iser uma “*reflexão literária*” sobre a literatura, apontando um futuro promissor para os estudos literários, diferentemente de Kamburov e Maciel.

#### 4 Por que precisamos deste Capítulo?

Conforme assinalamos, entendemos ser necessário ao menos mencionar os caminhos tomados pela teoria do efeito estético, não apenas por uma questão de tributo a Iser, digamos assim, pela sua inestimável contribuição à teoria da literatura, de modo expressivamente

<sup>35</sup> Disponível em: <<http://www.liternet.ida.bg/publish3/dkamburov/izer-en.htm>>.

<sup>36</sup> Why should plasticity be a trade mark for literature only? Why should the other arts and media be deprived of the gift to be anthropologically germane?

literário, a despeito das críticas que dizem o contrário, mas pelas perspectivas que uma antropologia literária também abre para a vertente psicológica e educativa.

Diante disso, a discussão da qual nos ocupávamos no tópico *Iser e Vygotsky: a busca pelo significado que faz sentido*<sup>37</sup>, pode ser aqui recuperada como pertinente a um traspasse da antropologia literária, da maneira como pensada por Iser. A relação contida na construção do binômio significado/sentido de um texto literário, conforme descrita naquela ocasião, revela uma interdependência entre aprendizagem e desenvolvimento. Ora, sabemos por Vigotski (1998) que a primeira impulsiona o segundo. Portanto, se ficcionalizar corresponde a uma disposição básica que ativamos através da encenação para nosso autodesdobramento humano, e se tal encenação nos permite “sermos e termos a nós mesmos”, uma vez que favorece o ultrapasse das possibilidades circunstanciais, então a consideração da Zona de Desenvolvimento Proximal pode ser novamente considerada. Transformar Níveis de Desenvolvimento Potencial em Níveis de Desenvolvimento Real é a metáfora *per si* de uma antropologia literária que queira considerar um leitor real, ao menos como pano de fundo. A consideração desta metáfora ainda tem a vantagem de, embora considerando o leitor real, não ontologizar ou reificar os conceitos iserianos, visto que a ZDP é um conceito extremamente abstrato, complexo e dinâmico e que não se presta à dialética no sentido hegeliano, porque não visa a uma síntese de algo dado, da mesma forma como vê Iser em relação ao jogo, utilizado como estratégia operacional para interpretação/tradução dos textos literários.

Um segundo ponto para se ressaltar, referido também no Capítulo anterior, diz respeito ao fato de que a nossa interação com a literatura cria Níveis de Desenvolvimento Potencial, o que significa dizer que aumenta nossas possibilidades de autodesdobramento.

Em terceira via é preciso considerar que a ZDP favorece a interação do leitor com os vazios que impulsionarão o seu imaginário. Se o fictício pode facilitar ou anular a mobilização do imaginário, então há que se considerar a ZDP na relação, caso contrário, o fictício pode não cumprir seu papel, apesar de não deixar de ser fictício, pode não ativar o imaginário de determinados grupos de leitores ou leitores reais. Se o fictício é a porta para abrir ou fechar o mundo ao imaginário, do mesmo modo a ZDP pode ajudar a abrir ou fechar esta porta. Por mais que Iser se arme de conceitos totalizantes (*umbrella concepts*) para evitar a armadilha da reificação, não podemos esquecer, mais uma vez, quem se “autodesdobra” na “busca de ser e ter a si mesmo”, em se tratando de literatura, é sempre um leitor real.

---

<sup>37</sup> Capítulo IV.

Incorremos no risco de uma suposta crítica sobre estarmos resvalando na ontologização que Iser tanto evita. Richard van Oort (1998<sup>38</sup>) indaga de Iser, durante entrevista, se a referência que ele faz à psicologia da *Gestalt* não implicaria numa alteração do texto literário para a realidade do leitor. Ao que Iser responde que não, para ele, o fato de usar a ficção como instrumento exploratório para investigar o impulso humano não significa uma aproximação ontológica. Igualmente Iser refere-se a Piaget<sup>39</sup> em sua descrição da antropologia literária, ora o referido teórico lida com construtos relacionados a pessoas concretas. Quando Piaget (1990) descreve a imitação, o jogo, o sonho, a imagem e representação, sua gênese e evolução na criança, ele está obviamente se referindo a uma criança real. Todos sabem que Piaget via na criança um meio para compreender o pensamento adulto, seu verdadeiro interesse, digamos assim. Conquanto sua grande questão que motivou e direcionou o trabalho de uma vida inteira seja “como conseguimos conhecer o que conhecemos?” (COLL; MARTÍ, 1996, p. 105), portanto uma indagação de cunho epistemológico, as vias e os objetivos por ele percorridos e visados sempre foram o ser humano concreto. Não estamos certos se Iser consegue escapar da ontologização quando diz usar a literatura para investigar a urgência humana.

Consideramos possível que a literatura forneça o ponto de partida, contudo, temos dúvidas se é possível realizar este tipo de investigação sem reificações, pelo menos do modo como Iser parece ter pensado. Até o momento temos visto o teórico alemão utilizar-se muito mais de outras disciplinas, dentre elas, a psicologia, para compreender a interação texto-leitor (a fenomenologia da leitura) do que o seu contrário. O que trazemos à baila é, portanto, o fato de que o leitor real precisa ser considerado, se não no que diz respeito a uma psicologia específica da leitura, mas como alguém a quem efetivamente estamos nos referindo o tempo todo, direta ou indiretamente, mesmo que não cheguemos nele no sentido concreto do termo, mas ele precisa estar presente ao menos no cenário teórico.

Não é apenas a teoria da literatura, na vertente iseriana de sua antropologia, que no momento usa do fictício para compreender a urgência humana e seus autodesdobramentos, a

ouvimos, nós passamos nossas vidas contando histórias; narrativa é nossa fonte de sentido”<sup>41</sup>, e a psicologia em suas mais variadas vertentes tem prestado atenção às narrativas.

Brockmeier e Harré<sup>42</sup> (2003, p. 525) “reconhecem que o aumento de interesse no estudo da narrativa e seu contexto social sugerem a emergência de outro caminho ao paradigma pós-positivista e um melhor refinamento da metodologia interpretativa nas ciências humanas”. Os autores vêm na prática de contar histórias uma estrutura propiciadora de uma avaliação precisa dos aspectos referentes à abertura e flexibilidade da experiência humana, uma vez que a estrutura das narrativas possuem estas características: abertura e flexibilidade. Ora, não é sobre abertura, lugares vazios, negação, negatividade e sua extrema flexibilidade para favorecer a mobilização do imaginário que estamos falando o tempo inteiro tanto numa teoria do efeito estético quanto numa antropologia literária? Brockmeier e Harré (2003, p. 533), de modo mais explícito, corroboram a relação entre psicologia e antropologia (literária, no caso) quando admitem que:

[...] a narrativa tem por característica essencial ser um guia destacadamente sensível à fluida e variável realidade humana, uma vez que essa é, em parte, a natureza da própria narrativa. Isso torna a narrativa uma importante questão a ser investigada pelas ciências humanas em geral e pelas pesquisas na Psicologia e na Antropologia em particular.

O conceito de encenação utilizado por Iser como modo de acessarmos a abertura do leque de possibilidades para nosso autodesdobramento é insinuado por Brockmeier e Harré (2003, p. 533, grifos nossos) e parece ter a mesma função, pois segundo eles, “a literatura, como todas as artes, pode ser (e sempre foi) vista como um laboratório no qual as possíveis realidades humanas **podem ser imaginadas e testadas**”.

Para Annes (2002, p. 71), do ponto de vista da psicanálise, a literatura pode propiciar um maior conhecimento, pois a “arte literária tem representações de tal extensão que permite não só analogias, expansões e amplificações, mas também possibilita um mergulho, no inconsciente de uma época ou de um indivíduo.”

Bruner (1997, p. 156), um dos mais renomados psicólogos do desenvolvimento humano, incisivamente admite que “o poder de recriar a realidade, de reinventar a cultura viremos a reconhecer, é onde uma teoria do desenvolvimento deve começar sua discussão sobre a mente”. A Parte Um de seu livro *Realidades Mentais, Mundos Possíveis*, teve uma primeira prova na Universidade de Konstanz e Bruner agradece de modo especial a Tom Luckman e

<sup>41</sup> As we frequently hear, we spend our lives telling stories; narrative is our source of meaning.

<sup>42</sup> Jens Brockmeier é Psicólogo e Doutor em Filosofia pela Freie Universität Berlim e Professor visitante de Psicologia da New School University, New York. Lecionou em várias Universidades da Europa e das Américas, incluindo a UnB, onde foi professor visitante em 1999. Rom Harré é Professor de Psicologia da Georgetown University, Professor honorário da London University e membro emérito da Linacre College, Oxford University.

Wolfgang Iser pelos “comentários proveitosos”. Neste livro, Bruner refere-se a leitores reais o tempo inteiro, embora tenha lido *The Act of Reading*. Parece-nos por demais oportuno trazer à tona as palavras de Bruner (1997, p. 83, grifos nossos) acerca de Vygotsky e sua ZDP:

[...] concordo com Vygotsky que **existe pelo menos um paralelo profundo em todas as formas de aquisição de conhecimentos — exatamente a existência de uma Zona de Desenvolvimento Proximal** e os procedimentos para ajudar o aprendiz a ingressar e a progredir através dela. Deve-se à genialidade de Vygotsky o reconhecimento da importância da aquisição da linguagem como um elemento análogo, e penso que ele foi levado a esse reconhecimento por sua profunda convicção de que **a linguagem e suas formas de uso — da narrativa e conto à álgebra e ao cálculo proposicional — refletem nossa história**. Devem-se também à sua genialidade, o reconhecimento da maneira na qual aqueles “modos possíveis” da ZDP tornam-se historicamente institucionalizados — seja em escolas, no trabalho, no coletivo mecanizado, através de filmes e histórias populares e ficção, ou através da Ciência.

Entendemos pois que a teoria do efeito estético — com seus desdobramentos antropológicos — e a teoria histórico-cultural ainda têm muito que construir na interface, pensada através da inserção do leitor real. Como dissemos, o objetivo geral desta tese configura-se de modo mais explícito no Capítulo IV, mas seria desrespeitoso e injusto até deixarmos de mostrar a imensa paisagem que a antropologia literária tem pela frente e que se pensada para a atuação de leitores reais e concretos, como você que lê esta tese, pode ser bem mais apreciada pela janela da teoria histórico-cultural, aberta por Vygotsky.

Retornando à discussão apresentada quando introduzíamos o presente trabalho, acerca do embate causado pela teoria, de forma geral e, marcadamente, pela teoria da literatura, sobre os preconceitos sofridos por aqueles que parecem “jogar areia em olhos até então descansados”, e que “apenas criticam o que não sabem fazer”, destacamos as palavras de Brandão (2003<sup>43</sup>, p. 8):

Considerando-se a amplitude das noções de fictício e imaginário, torna-se tentador levantar a hipótese de que, na qualidade de ato, toda obra teórica também pode ser considerada como ficcional, concretizando e simultaneamente transgredindo um imaginário. Para tanto, é necessário levar-se em conta que as convenções que distinguem tipos específicos de discursos, e que identificam uma obra como literária ou teórica, se projetam sobre o imaginário, fazendo com que se possa supor seu desdobramento. Não seria inadequado, assim, postular a existência tanto de um imaginário literário quanto de um imaginário teórico, ambos na verdade resultado da contaminação que as distinções que operam no plano concreto das obras produzem no caráter genérico e indeterminado de algo mais amplo, que poderia ser, também imprecisamente, denominado de “imaginário textual”.

O leitor arguto já terá percebido que a formulação que melhor responde à pergunta que dá título a este tópico está contida na primeira parte de nossa Introdução, cujo ato de retornar a ela poderia funcionar **analogamente** a um *looping* recorrente, mesmo em se tratando de um texto e não da leitura de uma cultura (por isso dissemos, analogamente). Igualmente terá

<sup>43</sup>Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/site/publicacoes/cad42.doc>>.

percebido que, dentro da perspectiva da antropologia literária, de Iser, e em consonância com o fato de tentarmos preencher/articular os lugares vazios entre duas teorias, no que concerne à inserção do leitor real, interpretando/traduzindo conceitos em registros diferentes, esta tese precisaria ser considerada uma ficção, no caso, uma ficção explicativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos ainda no Capítulo I que as investigações sobre a relação entre texto e leitor somam uma grande variedade de perspectivas teóricas que, por sua vez, cunharam diferentes conceitos de leitor. A interdisciplinaridade inerente ao estudo da relação entre texto e leitor, o caráter processual desta relação e as dificuldades de ordem metodológica, dada as suas peculiaridades subjetivas, parecem ser algumas das razões para a multiplicidade de pontos de vista sobre o mesmo tema. Naquela oportunidade discorremos sobre os diferentes conceitos de leitor engendrados sobretudo pelos teóricos do *Reader-Response Criticism* (Tj/TT2 T0.00052590.115.46-37.555 0o e leiqurplno Cco e ro .tor a. NaseTdfito) eite

principal conceito, o de *leitor implícito*, a necessidade de um leitor ideal. Ademais, as características do leitor real são olvidadas ou no mínimo negligenciadas.

Pensamos que a abordagem dos modos de apreensão e da formulação de algo em nós (ou seja, em leitores reais) pode ser bem mais abrangente se incluirmos as contribuições da psicologia, sobretudo da forma como postulada por Vygotsky em sua teoria histórico-cultural. Conceitos como construção de sentido e significado, internalização, instrumentos psicológicos, mediação social e principalmente Nível de Desenvolvimento Real (NDR), Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) foram apresentados no Capítulo III, para no Capítulo posterior serem articulados à metáfora da interação texto-leitor que fecharia o sistema da teoria do efeito estético e o conceito de *leitor implícito*, fundamental nesta teoria. A articulação foi, em seus momentos mais conspícuos, perfilada à análise do romance *Budapeste*, de Chico Buarque, construída por Farias (2004), com o intuito de facilitar a configuração da rede conectiva que ora tecíamos. De modo sintético, os principais resultados produzidos pela referida articulação foram:

1. A contraposição do conceito de *leitor implícito* com os níveis de desenvolvimento postulados por Vygotsky revela a impossibilidade de um leitor real ser ao mesmo tempo ideal e alcançar o efeito estético, ao passo que pode ser deslocado de seu modo antropomorfizado, conforme flagrado por Gervais (1993), para assumir o papel de um mediador entre leitor (real) e formulação do objeto estético.

2. A consideração do binômio sentido/significação como ponto de cruzamento entre as teorizações de Iser e Vygotsky, mostra-nos que a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, onde a primeira alavanca o segundo, é análoga à relação iseriana entre formulação do objeto estético e significação que promove um salto na experiência do leitor. Formular sentido de um texto é aprender sobre este texto e sobre nós mesmos.

3. A inserção do leitor (real) na interação com o texto exige o estabelecimento da relação entre repertório textual e o NDR do leitor.

4. A contraposição entre primeiro e segundo planos do texto pode ser melhor associada aos movimentos de uma mediação social ao invés da recorrência ao modelo de figura e fundo da *Gestalt*.

5. A interação entre perspectivas e leitor (real), na contraposição de tema e de horizonte, cria Níveis de Desenvolvimento Potencial diferenciados de acordo com seus diversos leitores, assim podemos inferir que a leitura de literatura cria Níveis de

Desenvolvimento nesta área, alargando as ZDP's e propulsionando os Níveis de Desenvolvimento Potencial para adiante. Implicações para a formação de leitores de literatura poderiam ser pensadas a partir deste tópico, como também o caminho inverso, a influência da literatura nos conceitos da psicologia cognitiva. Estes podem ser tópicos de futuras investigações.

6. Somente compreendendo o caráter bidirecional de influências entre a interação texto e leitor (real) é que podemos aceitar a estrutura como condição de atualização do objeto estético.

7. Não é apenas a existência de lugares vazios que incita o leitor a um preenchimento: o modo como os vazios são apresentados informa ao leitor sobre sua ação cognitiva. Os vazios podem ajudar ou emperrar a efetivação da experiência estética, se não estiverem em consonância com a ZDP de seus leitores.

No Capítulo V, por sua vez, fomos movimentados pelos novos ventos que têm dirigido e motivado uma antropologia literária que busca responder indagações, algumas delas formuladas já na teoria do efeito estético. Como *work in progress*, a antropologia literária tem ainda muito que refletir, antes sobre as perguntas que julga pertinentes a uma teoria literária do que acerca de determinadas respostas que acredita ter encontrado. O fato é que quer seja através de uma teoria do efeito estético, quer seja através de uma antropologia literária, a contribuição iseriana à teoria da literatura é inegável e faz de seu mentor um homem admirado até por seus antagonistas. Associá-lo a um teórico do quilate de Vygotsky, com o intuito de inserir o leitor (real) em suas formulações, parece-nos uma idéia por demais instigante para caber no presente trabalho. Assim, um leque de desdobramentos poderia ser aberto para futuras investigações, tanto na área da teoria da literatura quanto na psicologia educacional ou na educação somente. Tracemos sinteticamente alguns pontos:

Como incrementar a mediação entre o *leitor implícito* (estruturas textuais) e a ação do leitor (real) na busca da formulação do objeto estético? Este é um problema importante se quisermos pensar na formação de leitores de literatura, por exemplo.

Costa Lima (1981, p. 204) dá-nos a pista para um outro tipo de investigação no que concerne à formação de leitores de literatura. Vejamos:

[...] a obra, principalmente a da modernidade, só pode ser acolhida se o leitor acatar a "agressão" que dela recebe. A experiência estética não é reconhecadora, reafirmadora, mas questionamento do antes aceito. Sem dúvida, esta visão mais rica da experiência estética é possível ser hoje mais claramente formulada pela incorporação da tradição da negatividade,

aberta desde Baudelaire. Mas, de qualquer maneira, não sendo esta experiência guiada por conceitos, é guiada por um estoque prévio de saber trazido pelo receptor. Duas reações podem então suceder: a) o receptor se identifica com a obra. Neste caso, seu pré-saber não é questionado, mas fruído; b) o receptor sente-se agredido pela obra, mas, talvez já em uma segunda leitura, encontra o modo de absorver a agressão e de usufruir esteticamente seu “contestador”. Neste caso, ele é obrigado a repensar seu pré-saber e a modificá-lo.

Isto significa que a leitura de literatura, por si só, a despeito de qualquer pedagogização que se lhe imponha, da forma denunciada por Larrosa (2006), permite o alargamento e o autodesdobramento do ser humano, como aliás corroborado pela antropologia literária. Assim, parece-nos bastante profícua a investigação neste tópico: como a leitura de literatura usando o saber prévio de seus leitores pode extrapolá-lo em prol de si mesmos? Bastaria ativar o saber prévio e favorecer a interação texto-leitor? Talvez não precisemos de métodos ou técnicas, pois elas podem estar carregadas de autoritarismo para “ensinar o gosto pela literatura”, ao passo que ela fala por si, contanto que tenhamos a ousadia e o desprendimento de permitir ao leitor vivenciar sua liberdade com o texto. A solidão da leitura, como a vê Larrosa (2006), pode quiçá ser mais produtiva que nossos autoritários monólogos acerca do que é preciso ler e como se deve ler. Se considerarmos a atividade do leitor comum, da forma demonstrada por Pressler (1999, p. 36), o professor não precisaria funcionar como uma “muleta”, mas sim como “um moderador e guia no aprofundamento teórico e histórico dessa percepção, reconhecendo que o ato de ler é uma atividade emancipativa no sentido de Paulo Freire.” O papel de moderador é consonante ao modo como Vygotsky vê a função docente.

No que se refere ao âmbito da leitura de literatura por crianças, poderíamos propor a seguinte linha investigativa: existe diferença entre a construção de sentido/significação por crianças que lêem diretamente um texto e esta mesma construção em crianças que ouvem a história ser lida por um adulto? E ainda, existe diferença entre a construção de sentido/significação entre crianças que ouvem o adulto **lendo** a história e aquelas crianças que ouvem o adulto **contando** a história? Se existem diferenças, a que poderiam ser atribuídas? A forma da leitura (entonação, ritmo, ênfase) dada por um adulto não seria, de certo modo, um preenchimento de vazios? A postura corporal e expressão facial também não revelariam certos preenchimentos de vazios pelo adulto, influenciando, assim, a criança que ouve? Quais as características da interação texto-leitor que a difere de modo mais perspicuo da interação texto e ouvinte mediada por um outro leitor? Com relação a este tópico, lembramo-nos das inquietações de Brayner (2005, p. 66):

Imaginemos [...] que entre o texto literário e o leitor se interponha um leitor, e que esse leitor — naturalmente — proponha sua própria leitura e sua própria interpretação (no caso, pedagógica) do texto ficcional. Estaríamos em uma situação em que não apenas transformaríamos nossos estudantes em leitores de “segundo grau” (indiretos), mas na qual a operação de leitura seria dirigida, na seleção das obras e na maneira de tratá-la.

Este tópico nos parece um campo bastante rico podendo trazer importantes implicações teóricas e práticas, inclusive, oportunizando a implementação dos pressupostos teóricos apontados por Gumbrecht (1998) quando discorre sobre o campo não-hermenêutico ou a materialidade da comunicação.

Dentro da temática da antropologia literária, Riquelme (2000) sugere a possibilidade de se ligar a teorização de Iser ao trabalho de Homi Bhabha, devido à centralidade do *in-between* nos escritos iserianos. O próprio Riquelme iniciou tal investigação em seu trabalho *Location and Home in Beckett, Bhabha, Fanon, and Heidegger*<sup>1</sup>, explorando brevemente a atitude anti-mimética de Bhabha e Iser e o uso de termos em comum (por exemplo, *hybrid*, *mimicry* e *bridging* para evocar o *in-between*). Um aprofundamento do citado estudo pode ser bastante profícuo, no sentido de demarcar semelhanças e diferenças entre as referidas abordagens.

Alargando ainda mais o campo de investigações e extrapolando a literatura, apontamos a possibilidade de se construir trabalhos que investiguem a formulação de sentido para os vazios deixados pelas propagandas, principalmente aquelas contidas em *outdoor*, que vemos apenas de passagem, sem muito tempo para análise. Pesquisas desta ordem já devem ter sido realizadas, todavia, o que propomos é uma investigação que utilize a conexão entre a teoria do efeito estético e a Zona de Desenvolvimento Proximal.

O cinema tem sido um meio buscado pelos estudiosos da vertente iseriana para investigações. Identificamos uma questão que reconhecemos importante: os erros de continuidade podem ser interpretados pelo telespectador como vazios que precisam ser preenchidos? Qual é e como se dá o preenchimento/articulação de vazios por telespectadores de filmes? Como se dá a interação entre o telespectador e o filme? Para implementar uma investigação desta envergadura sugerimos, mais uma vez, a articulação que ora realizamos com a teoria histórico-cultural.

Como o cinema e/ou a propaganda e/ou as religiões têm usado os vazios para doutrinar, convencer ou confrontar negações? Esta se mostra uma questão particularmente

---

<sup>1</sup> RIQUELME, John Paul. *Location and Home in Beckett, Bhabha, Fanon, and Heidegger*. In: **Centennial Review**. Fall 1998. 42, p. 541-568.

instigante porque ela nos diz que os vazios, como vazios, podem ser preenchidos de

## REFERÊNCIAS

ALBERTSON, David. **Stanford Presidential Lectures in the Humanities and the Arts**. Stanford University, 2000. Disponível em: <[http://www.magnespess.co.il/website\\_en/index.asp?action=author\\_page&aet\\_id=1426#aaa](http://www.magnespess.co.il/website_en/index.asp?action=author_page&aet_id=1426#aaa)> Acesso em: 07dez.2006.

ALVAREZ, Amélia & DEL RIO, Pablo. Educação e desenvolvimento: a teoria de Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Próximo. In: COLL, C., PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Trad. de Angélica Mello Alves. Porto Alegre: Artmed, 1996. v. 2, p. 79-98.

ANNES, Rui. A literatura no labor interpretativo psicanalítico. In: MASINA, L.; CARDONI, V. (Orgs.). **Literatura comparada e psicanálise: interdisciplinaridade, interdiscursividade**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 2002. p. 67-72.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. de Ernani F. da Fonseca Rosa Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BELLEMIN-NÖEL, Jean. **Psicanálise e literatura**. Trad. de Álvaro Lorencini e Sandra Nitrini. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

BERUBE, Michael. There is Nothing inside the Text, or, Why No One's Heard of Wolfgang Iser. In: OLSON, G. A.; WORSHAM, Lynn. **Postmodern Sophist: Stanley Fish and the Critical Enterprise**. (Ed.). p. 11-26, Suny 2004. Disponível em: <<http://www.michaelberube.com/esaays/pdf/fish.pdf>> Acesso em: 07dez.2006.

BORBA, Maria Antonieta Jordão de Oliveira. De novo, com Machado: proposta de leitura fenomenológica. In: **Terra roxa e outras terras — Revista de Estudos Literários**. Volume 2, p.17-25, 2002. ISSN 1678-2059. Disponível em: <[http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa/g\\_pdf/vol2/V2\\_MAJOB.pdf](http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa/g_pdf/vol2/V2_MAJOB.pdf)> Acesso em 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. **Teoria do Efeito Estético**. Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2003a.

\_\_\_\_\_. Construção do objeto estético: as relações entre *mimesis/performance* e *schema/correção*. In: NUÑES, C. F. P. (Org.). **Armadilhas ficcionais: modos de desarmar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003b. p. 11-24.

BORDINI, Maria da Glória. **Fenomenologia e teoria literária**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1990. v. 3. (Criação & Crítica).

BRANDÃO, Luis Alberto. Ficções iserianas. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Cadernos de Pesquisa**: Transgressões à obra de Wolfgang Iser. Belo Horizonte: NAPq/FALE/UFMG. n. 42. Nov. 2003. Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/site/publicacoes/cad42.doc>> Acesso em: 07dez.2006.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. Como salvar a educação (e o sujeito) pela literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/ago n. 29, p. 63-72, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/revbrased29.htm>>. Acesso em 07dez.2006.

BROCKMEIER, Jens; HARRÉ, Rom. Narrativa: Problemas e Promessas de um Paradigma Alternativo. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**. São Paulo. 16(3), p. 525-535, 2003. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a11.pdf](http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a11.pdf)>. Acesso em: 07dez.2006.

BRUNER, Jerome. **Realidade mental, mundos possíveis**. Trad. de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

BUARQUE, Chico. **Budapeste**: romance. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

CAPATTO, Renata Macedo. **Nas malhas do leitor**: um estudo de teses e dissertações sobre leitura/recepção de textos (1980-2003). Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências e Letras. Assis: UNESP, 2005. Disponível em: <<http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/?did=2681>> Acesso em: 07dez.2006.

CARRETERO, Mario. **Construtivismo e Educação**. Trad. de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: 1997.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires. **As crianças contam as histórias**: os horizontes de leitores de diferentes classes sociais. Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

CHRISTO, Carlos Alberto Libâneo (Frei Betto). Por que escrevo? In: **ADITAL**, de 09/09/2002. Disponível em: <<http://br.geocities.com/mcrost10/fb47.htm>>. Acesso em 11nov.2006.

CHKLOVSKI, V. A arte como procedimento. In: EIKHENBAUM et al. **Teoria da literatura**: formalistas russos. Trad. de Ana Mariza Ribeiro Filipouski. et al. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1976. p. 39-56.

COLL, César; MARTÍ, Eduard. Aprendizagem e desenvolvimento: a concepção genético-cognitiva da aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: psicologia da educação**. Trad. de

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria:** literatura e senso comum. Trad. de Cleonice P. B. Mourão e Consuelo Fontes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

CUBERO, Rosário; LUQUE, Alfonso. Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. In: COLL, C., MARCHESI, Á. e PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação:** psicologia da educação escolar. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: ArtMed, 2004. v. 2, p. 94-106.

CULLER, Jonathan. Literary Competence. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism:** from Formalism to Post-Structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 101-117.

DOR, Joel. **Introdução à leitura de Lacan:** o inconsciente estruturado como linguagem. Trad. de Carlos Eduardo Reis. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura:** uma introdução. Trad. de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ECO, Umberto. O leitor-modelo. In: \_\_\_\_\_. **Lector in fabula.** Trad. de Atílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 35-46. (Estudos 89)

\_\_\_\_\_. Superinterpretando textos. In: \_\_\_\_\_. **Interpretação e Superinterpretação.** Trad. M. F. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 53-77.

\_\_\_\_\_. **Seis passeios pelos bosques da ficção.** Trad. de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

\_\_\_\_\_. **Os limites da interpretação.** Trad. de Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FARIAS, Sônia Lúcia Ramalho de. *Budapeste:* as fraturas identitárias da ficção. In: FERNANDES, R. (Org.). **Chico Buarque do Brasil:** texto sobre as canções, o teatro e a ficção de um artista brasileiro. Rio de Janeiro: Garamond: Fundação Biblioteca Nacional, 2004. p. 387-408.

FERREIRA, Ermelinda. O leitor *do* texto & O leitor *no* texto. In: **Revista ArteComunicação.** Recife, n.8, a.9, p. 31-55, 2003.

FERREIRA, May Guimarães. **Psicologia educacional.** Análise crítica. São Paulo: Cortez, 1987.

FISH, Stanley E. Introduction, or How I Stopped Worrying and Learned to Love Interpretation. In: \_\_\_\_\_. **Is there a text in this class?** The authority of Interpretative Communities. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2003a. p. 1-17.

\_\_\_\_\_. Literature in the Reader: Affective Stylistics. In: \_\_\_\_\_. **Is there a text in this class?** The authority of Interpretative Communities. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2003b. p. 21-67.

FLUCK, Winfried. The search for distance: negation and negativity in Wolfgang Iser's literary theory. In: **E-magazine LiterNet**, n. 2 (3), 12.02.2000. Disponível em: <<http://www.liternet.bg/publish1/wfluck/izer-en.htm>> Acesso em: 20jun.2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996.

FRAWLEY, William. **Vygotsky e ciência cognitiva: linguagem e integração das mentes social e computacional**. Trad. de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin**. Psicologia e Educação: um intertexto. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006. Série Fundamentos 107.

FREUD, Sigmund. **A interpretação de sonhos**. Trad. de Walderedo Ismael de Oliveira. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996. v. IV.

GANS, Eric. Mimetic Paradox and the Event of Human Origin. In: **Anthropoetics I**, n. 2. December 1995. Disponível em: <<http://www.anthropoetics.ucla.edu/ap0102/mimesis.htm>> Acesso em: 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. Originary Narrative. In: **Anthropoetics III**, n. 2. Fall 1997 / Winter 1998. Disponível em: <<http://www.anthropoetics.ucla.edu/ap0302/narrative.htm>> Acesso em: 07dez.2006.

GERVAIS, Bertrand. **À l'écoute de la lecture**. Montréal: VLB éditeur, 1993.

GIBSON, Walker. Authors, Speakers, Readers and Mock Readers. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism: from Formalism to Post-Structuralism**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 1-6.

GOULART, Íris Barbosa. Psicologia da educação: considerações sobre seu papel e alternativas para sua abordagem. In: **Educação em revista**. Belo Horizonte. 10, 37-41, dez. 1989.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. A teoria do efeito estético de Wolfgang Iser. Trad. de Ingrid Stein. In: LIMA, L. C. (Org.). **Teoria da literatura em suas fontes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983. v. 2. p. 417-441.

\_\_\_\_\_. **Corpo e Forma:** ensaios para uma crítica não-hermenêutica. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

\_\_\_\_\_. Wolfgang Iser. Commentary “Literary Anthropology?” In: **Stanford Presidential Lectures in the Humanities and the Arts.** (s/d) Disponível em: <<http://www.plectur.stanford.edu/lecturers/iser/gumbrecht.html>> Acesso em 07dez.2006.

HOLLAND, Norman N. Unity Identity Text Self. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism: from Formalism to Post-Structuralism.** Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 118-133.

INGARDEN, Roman. **A obra de arte literária.** Trad. de Albin E. Beau, Maria da Conceição Puga e João F. Barrento. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste, Gulbenkian, 1965.

ISER, Wolfgang. **The Implied Reader:** patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1974.

\_\_\_\_\_. **The act of reading:** a theory of aesthetic response. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1978.

\_\_\_\_\_. The reading process: a Phenomenological Approach. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism: from Formalism to Post-Structuralism.** Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 50-69.

\_\_\_\_\_. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: LIMA, L. C. (Org.). **Teoria da literatura em suas fontes.** Trad. de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983a. v. 2. p. 384-415.

\_\_\_\_\_. Problemas da teoria da literatura atual. In: LIMA, L. C. (Org.). **Teoria da literatura em suas fontes.** Trad. de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983b. v. 2. p.359-383.

\_\_\_\_\_. **The fictive and imaginary:** charting literary anthropology. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1993a.

\_\_\_\_\_. **Prospecting:** from reader response to literary anthropology. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1993b.

\_\_\_\_\_. An interview with Wolfgang Iser. In: **Crescent Moon Publishing.** Conducted by Shan Te-hsing. Academia Sinica, Taipei, Taiwan March, 21, 1994a. Disponível em: <<http://www.crescentmoon.org.uk/cresmoiser>> Acesso em: 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. On Translatability. In: **Surfaces**. V. IV, 1994b. Disponível em: <<http://www.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol4/iser.html>> Acesso em: 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. On Translatability. Rountable Discussion. In: **Surfaces**. Vol. VI, 106. April 1994c. V.10A – 14/08/1996 ISSN: 1188-2492. Disponível em: <<http://www.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol6/iser.html>> Acesso em 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. Trad. de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 1.

\_\_\_\_\_. The significance of fictionalizing. A lecture for the Learned Societies Luncheon, given at Irvine on February 24, 1997. In: **Anthropoetics III**, n. 2. Fall 1997 / Winter 1998. Disponível em: [http://www.anthropoetics.ucla.edu/ap0302/iser\\_fiction.htm](http://www.anthropoetics.ucla.edu/ap0302/iser_fiction.htm) Acesso em: 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. Trad. de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999a. v. 2.<sup>1</sup>

\_\_\_\_\_. Teoria da recepção: uma reação a uma circunstância histórica. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999b<sup>2</sup>. p. 19-34.

\_\_\_\_\_. O fictício e o imaginário. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999c. p. 63-78.

\_\_\_\_\_. O jogo. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999d. p. 105-116.

\_\_\_\_\_. O que é antropologia literária? In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999e. p. 145-178.

\_\_\_\_\_. Resposta de Wolfgang Iser a John Paul Riquelme. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999f. p. 217-222.

<sup>1</sup> A tradução de *The act of reading: a theory of aesthetic response* para o português foi publicada em dois volumes, o primeiro em 1996 e o segundo apenas em 1999.

<sup>2</sup> O VII Colóquio UERJ foi registrado na obra: **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. Como se trata de uma obra conjunta dividida em sessões contendo seis conferências de Iser, acrescentando-se os debates que encerravam cada sessão, optou-se por diferenciar os seus trabalhos com o uso de letras após o ano, para evitar uma possível confusão advinda do fato de ser apenas um suporte com vários textos do mesmo autor.

ISER, Wolfgang; SCHWAB, Gabriele; LIMA, Luiz Costa; SCH LLHAMMER, Karl Erik; WELLBERY, David; RIQUELME, John Paul; ROCHA, João Cezar de Castro et alli. Debates. In: ROCHA, J. C. C. (Org.). **Teoria da Ficção**: indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999g. p. 47-62; 89-104; 131-144; 223-236.

\_\_\_\_\_. O jogo do texto. In: LIMA, L. C. (Org.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Trad. de Luiz Costa Lima. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 105-118.

\_\_\_\_\_. Ficcionalización: la dimensión antropológica de las ficciones literarias. In **Cyber Humanitatis**. n. 31. Invierno de 2004. Disponível em: <[http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto\\_sub\\_simple2/0,1257,PRID%253D14079%2526SCID%253D14081%2526ISID%253D499,00.html](http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto_sub_simple2/0,1257,PRID%253D14079%2526SCID%253D14081%2526ISID%253D499,00.html)> Acesso em: 07dez.2006.

\_\_\_\_\_. **How to do theory**. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2006. (How to do study literature).

JAPIASSU, Hilton. **Introdução à epistemologia da psicologia**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

JAUSS, Hans Robert. Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft. In: \_\_\_\_\_. **Literaturgeschichte als Provokation**. Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 1970. p. 144-207.

\_\_\_\_\_. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, L. C. (Org.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Trad. de Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 67-84.

KAMBUROV, Dimitar. When trapped, W. Iser's literarute obliterates its tail: the fictive imaginary and the real-liart of language. In: **E-magazine LiterNet**. 2(3), 17.02.2002. Disponível em: <<http://www.liternet.ida.bg/publish3/dkamburov/izer-en.htm>> Acesso em: 07dez.2006.

LANDIM, Tatiana Maria Holanda. O leitor e o texto literário, de Dietrich Rall: tradução e notas em português. In: **Moara** — Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras UFPA. Belém, n. 18, p. 37-66, jul./dez., 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad. de Alfredo Veiga-Neto. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

LIMA, Francisco Ferreira de. *Intenção, anti-intenção e seu ultrapasse: as três margens de um rio*. In: **Estudos lingüísticos e literários**. Salvador: UFBA, Instituto de Letras, n. 6, p. 43-61, dez., 1987.

LIMA, Luiz Costa. **Dispersa demanda**: ensaios sobre literatura e teoria. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981.

\_\_\_\_\_. Estruturalismo e crítica literária. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Teoria da literatura em suas fontes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983a. v. 2. p. 217-254.

\_\_\_\_\_. A concepção iseriana de fictício. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção**: indagações à obra de Wolfgang Iser. Tradução Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 79-88.

\_\_\_\_\_. O leitor demanda (d)a literatura: prefácio à primeira edição. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Trad. de Luiz Costa Lima. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 37-66.

MACIEL, Emílio. Criticidade e opacidade (Interpelando Wolfgang Iser) In: BRANDÃO, L. A. (Org.). **Cadernos de Pesquisa**: Transgressões à obra de Wolfgang Iser. Belo Horizonte: NAPq/FALE/UFMG. n. 42, Nov, 2003. Disponível em: <<http://www.letas.ufmg.br/site/publicacoes/cad42.doc>> Acesso e: 07dez.2006.

MASINA, Lea. Quando o olhar acende as cores e dá forma às coisas. In: MASINA, L.; CARDONI, V. (Orgs.). **Literatura comparada e psicanálise**: interdisciplinaridade, interdiscursividade. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 2002. p. 50-55.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 3. ed. São Paulo: Summus editorial, 1992.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1995. (Série Pensamento e Ação no Magistério).

OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

OORT, Richard van. The Use of Fiction in Literary and Generative Antropology: as interview with Wolfgang Iser. In: **Anthropoetics III**, n. 2 Fall 1997 / Winter 1998. Disponível em: <[http://www.humnet.ucla.edu/humnet/anthropoetics/ap0302/Iser\\_int.htm](http://www.humnet.ucla.edu/humnet/anthropoetics/ap0302/Iser_int.htm)> Acesso em: 07dez.2006.

PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e ideologia**: uma introdução crítica á psicologia escolar. São Paulo: Quieiroz Editor, 1987.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho. Imagem e representação. Trad. Editions Delachaux et Niestlé. 3. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1990.

PRESSLER, Gunter Karl. Wygotskis und Marris materialistische Theorien zur “werkzeugintelligenz” und Sprachentstehung. In: \_\_\_\_\_. **Vom Mimetischen Ursprung der Sprache**. Walter Benjamins Sammlerreferat Probleme der Sprachsoziologie im Kontext seiner Sprachtheorie. Frankfurt; Bern; New York; Par: Peter Lang, 1992. p. 64-74.

\_\_\_\_\_. Três leitores. A contribuição da Escola e Constança para o estudo da literatura. In: **Moara** — Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras UFPA. Belém, n. 12, p. 19-41, jul./dez., 1999.

\_\_\_\_\_. A teoria da recepção da obra literária — uma proposta à revisão da historiografia literária (brasileira). In: FARIAS, J. N. de; MALUF, S. D. (Orgs.). **Literatura, cultura e sociedade**. Maceió: EDUFAL / PPGL, 2001. p. 123-162.

\_\_\_\_\_. Benjamin (Baudelaire): A tarefa do tradutor: Zilly (Euclides da Cunha). In: **Moara** — Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras UFPA. Belém, n. 18, p. 147-158, jul./dez., 2002.

\_\_\_\_\_. **Benjamin, Brasil**: a recepção de Walter Benjamin, de 1960 a 2005. São Paulo: Editora Annablume, 2006.

PRINCE, Gerald. Introduction to the Study of the Narratee. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism**: from Formalism to Post-Structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 7-25.

POULET, Georges. Criticism and the experience of interiority. In: TOMPKINS, J. P. (Ed.). **Reader-Response Criticism**: from Formalism to Post-Structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980. p. 41-49.

RABINOWITZ, Peter J. Reader-Response Theory and Criticism. In: GRODEN, M.; KREISWIRTH, M. (Ed.). **Guide to literary theory and criticism**. The Johns Hopkins University Press, 1997. Disponível em: <[http://www.press.jhu.edu/books/hopkins\\_guide\\_to\\_literary\\_theory/reader-response\\_theory\\_and\\_criticism.html](http://www.press.jhu.edu/books/hopkins_guide_to_literary_theory/reader-response_theory_and_criticism.html)> Acesso em: 10set.2005.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. 6. ed. Rio de Janeiro. São Paulo: Record/Altaya, 1995. (Coleção Mestres da Literatura Contemporânea).

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva sócio-histórica da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento).

RIQUELME, John Paul. Navegando no espaço não-euclidiano da antropologia literária: uma resposta aos nossos esforços. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da**

**Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 207-216.

\_\_\_\_\_. Wolfgang Iser's Aesthetic Politics: Reading As Fieldwork. In: **E-magazine LiterNet**. n. 2 (3), 12.02.2000. Disponível em: <<http://www.liternet.bg/publish1/jprielme/iser-en.htm>>. Acesso em: 07dez.2006.

ROCHA, João Cezar de Castro. Introdução. In: \_\_\_\_\_.(Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 9-18.

RUDGE, Ana Maria. **Pulsão e linguagem:** esboço de uma concepção psicanalítica do ato. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998. (Transmissão da psicanálise; 57).

SALA, Eduard Martí.; GOÑI, Joni. Onrubia. A teoria da aprendizagem verbal significativa. In: COLL, C. et ali (Orgs.). Trad. de Cristina Maria de Oliveira. **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000a. p. 231-240.

\_\_\_\_\_. A teoria sociocultural da aprendizagem e do ensino. In: COLL, C. et al. (Orgs.). Trad. de Cristina Maria de Oliveira. **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000b. p. 258-266.

SALVADOR, César Coll. Significado e sentido na aprendizagem escolar. In: \_\_\_\_\_. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Trad. de Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: ArtMed, 1994. p. 145-159.

SAMPAIO, Camila Pedral. A incidência da literatura na interpretação psicanalítica. In: BARTUCCI, G. (Org.). **Psicanálise, Arte e Estéticas de Subjetivação**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2002. p. 153-175.

SARTRE, Jean-Paul. **O Imaginário:** psicologia fenomenológica da imaginação. Trad. de Duda Machado. São Paulo: Ática, 1996. Série Temas, v.46. (Filosofia e Psicologia).

SCHMIDT, Rita Terezinha. Pelo viés da cultura: repensando relações entre literatura e psicanálise. In: \_\_\_\_\_. MASINA, L.; CARDONI, V. (Orgs.). **Literatura comparada e psicanálise:** interdisciplinaridade, interdiscursividade. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 2002. p. 41-48.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Fundamentos da Estética da Recepção. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 117-130.

SCHWAB, Gabrielle. “Se ao menos eu não tivesse de manifestar-me”: a estética da negatividade de Wolfgang Iser. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção:** indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 35-46.

STIERLE, Karlheinz. Que significa a recepção dos textos ficcionais. In: LIMA, L. C. (Org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Trad. de Heidrun Krieger, Luiz Costa Lima e Peter Naumann. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 119-165.

SILVA, Ivanda M. Martins. **Interação texto-leitor na escola: dialogando com os contos de Gilvan Lemos**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

TOMPKINS, Jane P. (Ed) **Reader-Response Criticism: from Formalism to Post-Structuralism**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1980.

VAN DER VEER, René & VALSINER, Jaan. **Vygotsky: uma síntese**. Trad. de Cecília C. Bartalotti. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Trad. de Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. Trad. de José Cipolla Neto, Luís Silveira Mena Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Arte**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

\_\_\_\_\_. **Teoria e Método em Psicologia**. Trad. de Claudia Berliner. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.

VYGOTSKY<sup>3</sup>, Lev Semenovich. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. e Outros. (Autores) **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da Aprendizagem e do Desenvolvimento**. Trad. de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Moraes, 1991.

WELLBERY, David. O que é (e não é) antropologia literária. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser**. Trad. de Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999. p. 179-188.

WERTSCH, James V. A meeting of paradigms. **Contemporary psychoanalysis**, 26(1), 53-73, 1990.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989. (Série Fundamentos 41).

\_\_\_\_\_. A Estética da Recepção e o acolhimento brasileiro. In: **Moara** — Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras UFPA. Belém, n. 12, p. 7-17, jul./dez., 1999.

---

<sup>3</sup> Diferentemente da editora Martins Fontes, a editora Moraes optou pela grafia Vygotsky.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)