



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

**CEMITÉRIO, FORMIGAS E CAÇADA: LEITURA COM
SUSPENSE EM LYGIA FAGUNDES TELLES**

Maria Fernandes de Andrade Praxedes
Orientadora: Profa. Dra. Márcia Tavares Silva

CAMPINA GRANDE - PB
FEVEREIRO DE 2010

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

P919c

2010 Praxedes, Maria Fernandes de Andrade.

Cemitério, formigas e caçada: leitura com suspense em Lygia Fagundes Telles / Maria Fernandes de Andrade Praxedes. — Campina Grande, 2010. 134 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

Referências.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Márcia Tavares Silva.

1. Contos de Suspense. 2. Lygia Fagundes Telles. 3. Leitura. 4. Recepção. 5. Ensino Médio. I. Título.

CDU – 82-34(043)

MARIA FERNANDES DE ANDRADE PRAXEDES

CEMITÉRIO, FORMIGAS E CAÇADA: LEITURA COM SUSPENSE
EM LYGIA FAGUNDES TELLES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Literatura e Ensino.
Orientadora: Profa. Dra. Márcia Tavares Silva

Campina Grande, fevereiro de 2010

PRAXEDES, Maria Fernandes de Andrade. Cemitério, formigas e caçada: leitura com suspense em Lygia Fagundes Telles. Dissertação na área de Linguagem e Ensino. Campina Grande, Universidade Federal de Campina Grande, 2010.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Tavares Silva (UFRN)

Profa. Dra. Lílian de Oliveira Rodrigues (UERN)

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves (UFCEG)

DISSERTAÇÃO DEFENDIDA EM:
27 de fevereiro de 2010.

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo apoio e carinho;

A Praxedes, companheiro e cúmplice de minha trajetória, pelo amor e pela compreensão;

Aos meus filhos, Vinícius e Raíssa, pelo carinho e pelo apoio;

À Ana Paula Sousa, colega e cúmplice das inquietações, das preocupações e das satisfações da pesquisa;

Aos colegas e amigos: Mabel, Joyce, Gesimiel, Joelma, Cícero, Manassés, Suzana, Karyne, Magna e Patrício, pelo incentivo e amizade;

Ao prof. Dr. Hélder Pinheiro, pela amizade e pelas valiosíssimas observações na etapa da qualificação e no momento da defesa;

À profa. Dra. Marta Nóbrega, pela amizade e pelas considerações na fase da qualificação;

À profa. Dra. Márcia Tavares, pela orientação. A ela, o meu obrigada!

À profa. Dra. Lílian de Oliveira Rodrigues, pelas preciosas observações enumeradas no momento da defesa;

À profa. Dra. Leonor Verneck, pela atenção e contribuição dada durante o Fórum de Pesquisa;

À minha amiga e ex-professora, Vaneide Lima, pela colaboração e incentivo, sobretudo na elaboração do projeto, um agradecimento especial;

À profa. Rosa Maria Medeiros, pela atenção e colaboração;

À Capes, pela concessão de bolsa.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram com a realização deste trabalho,
OBRIGADA.

O leitor só pode “fazer falar” um texto, isto é, concretizar numa significação atual o sentido potencial da obra, desde que insira seu pré-entendimento do mundo e da vida no espaço de referência literário envolvido pelo texto.

(Hans Robert Jauss)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar a recepção de contos de suspense de Lygia Fagundes Telles por parte de um grupo de colaboradores, alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública de Catolé do Rocha-PB. A metodologia adotada para a leitura do corpus foi a descritivo-analítica. O suporte teórico que respalda a relação do leitor com os textos selecionados teve nos autores Jauss, Zilberman, Iser e Lima seus principais referentes. Nosso trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, analisamos três contos da autora paulista. No conto “As formigas”, as protagonistas se veem diante de um caso estranho e insólito em que pequenas formigas surgem na calada da noite para restituir um esqueleto de anão, o mistério se instaura para conferir uma atmosfera fantástica dentro da narrativa, o espaço sombrio e as simbologias corroboram para esse procedimento. Em “A caçada”, a personagem masculina se vê diante de uma crise de identidade, por isso retorna ao passado para tentar reverter sua crise, mas, surpreendentemente, acaba sendo vítima de uma caçada, esse acontecimento inusitado legitima uma intenção surreal no conto. No conto “Venha ver o pôr-do-sol”, as personagens vivem um drama trivial de uma relação amorosa que culmina em tragédia. Os discursos ambíguos e, por vezes, alegóricos mascaram uma verdade aparente. No segundo capítulo, apresentamos dados da experiência de leitura desses três contos com o grupo de colaboradores, com destaque para a receptividade e os impactos de leitura dessas narrativas de suspense pelos/nos sujeitos pesquisados. No terceiro capítulo, analisamos as produções textuais dos colaboradores sobre o final do conto “Venha ver o pôr-do-sol” observando os procedimentos adotados pelo grupo para sugerirem o final da história. Parte do grupo seguiu um viés fantasmagórico e outros preferiram adotar um viés romântico para o encontro das personagens em um cemitério abandonado. Os resultados obtidos nesta dissertação indicam que é possível despertar o gosto pela leitura literária, mesmo se tratando de textos como esses.

Palavras-chave: Lygia Fagundes Telles, contos de suspense, leitura, recepção, ensino médio.

ABSTRACT

This work aimed at analysing the receptiveness of first year high school students of a public school in Catolé do Rocha – PB to suspense stories written by Lygia Fagundes Telles. The analytical-descriptive methodology was adopted for reading the corpus. Jauss, Zilberman, Iser e Lima were the main authors researched to base the theories which account for the relationship between the readers and the selected texts. Our work is divided into three chapters. In the first one, three short stories written by the author native of Sao Paulo were analysed. In the short story “As formigas” – The ants – the protagonists are faced with a strange and rare case in which small ants appear in the middle of the night to reconstitute the skeleton of a dwarf, the mystery is set in an atmosphere of fantasy within the narrative, the dark setting and the symbols are the main means of this procedure. In “A caçada” – The hunt – the male character is suffering from an identity crisis, because of that he travels to the past to solve his crisis, but, unfortunately, he ends up being the victim of a hunt, this unexpected event legitimises the surreal intention in the story. In the story “Venha ver o pôr-do-sol” – Come and see the sunset – the characters live a trivial romantic relationship drama which ends in tragedy. The ambiguous, and sometimes, allegorical dialogues unveil the actual truth. In the second chapter, we present data collected from the students reading experience, highlighting the receptiveness and the impact which was caused in the readers by the suspense of the narratives. In the third chapter, we analysed the students’ written production about the end of the story “Venha ver o pôr-do-sol” observing the procedures adopted by the group when suggesting a closing to the story. Some of the participants followed a ghostly pattern while others chose to trace a romantic route for the characters encounter in an abandoned cemetery. The results achieved in this dissertation demonstrate that it is possible to arouse students interests by literature, even when dealing with texts like the ones we chose.

Key words: Lygia Fagundes Telles, suspense stories, reading, receptiveness, high school.

SUMÁRIO

Introdução	8
-------------------------	----------

CAPÍTULO 1 - Três contos, três suspense em Lygia Fagundes Telles: uma *leitura* analítica

1.1 Simbologias e espaço: leitura com suspense em “As formigas”	15
1.2 Imagem e espaço: leitura com suspense em “A caçada”	25
1.3 Discurso e espaço: leitura com suspense em “Venha ver o pôr-do-sol”	39

CAPÍTULO 2 – Três contos, três leituras: um relato de experiência

2.1 Algumas reflexões sobre Leitura Literária e Ensino	52
2.2 O contexto pesquisado: escolhas, desafios e soluções	55
2.2.1 A sala de leitura da escola: a caracterização	58
2.2.2 As inscrições dos colaboradores: os procedimentos	60
2.3 O ambiente para a leitura: a organização	61
2.4 O perfil dos colaboradores: ponto de partida	62
2.5 Aquecendo para a leitura: a motivação	66
2.6 Na trilha de “As formigas”: a recepção, os impactos e os efeitos	72
2.7 Na tela de “A caçada”: a recepção, as dúvidas	80
2.8 Na farsa de “Venha ver o pôr-do-sol: a recepção, a ansiedade, a surpresa	92
2.9 Encontro com Lygia Fagundes Telles: a curiosidade, as descobertas.....	105

CAPÍTULO 3 - Para começo de conversa, o fim da história

3.1 As propostas de atividades com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”	109
3.2 O fim da história: a análise	110

Considerações finais	126
-----------------------------------	------------

Referências	130
--------------------------	------------

Anexos

Introdução

É imprescindível iniciar essa introdução discorrendo sobre as motivações pessoais que me impulsionaram a realizar este trabalho, e, sobretudo a escolher os contos de Lygia Fagundes Telles. O interesse veio, primeiramente, da curiosidade de conhecer mais detidamente as narrativas da autora paulista. O primeiro contato efetivo com os contos lygianos ocorreu durante o Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Língua, Lingüística e Literatura.

Na verdade, os contos não foram lidos nem discutidos durante o curso, mas em uma determinada ocasião, uma professora comentou sobre o livro *Oito Contos de amor*. Esta pequena obra, a princípio, despertou meu interesse pelo título. Comecei a ler as narrativas, e, conseqüentemente, fui sendo envolvida por histórias de amor em que as personagens vivem seus dramas diante da insegurança, da incerteza, do medo, das lembranças de um amor do passado e do amor não correspondido.

Depois de ler a coletânea mergulhei no universo lygiano e li outras narrativas da autora; entre os inúmeros contos que li, um, especificamente, marcou-me: “Venha ver o pôr-do-sol”. Primeiro pela forma como Lygia Fagundes Telles pontua a história de amor e vingança. Segundo, porque, ao longo da leitura, percebi que ia perdendo o fôlego com a demora do desfecho, a curiosidade em saber as razões da escolha do lugar para o encontro entre as personagens e, depois, qual seria o desenrolar desse encontro inusitado em um cemitério abandonado. Estava diante da mesma ansiedade que senti quando li “Pomba enamorada ou uma história de amor”, uma história que conduz a personagem feminina à humilhação e incertezas frente a um amor não correspondido.

Mais tarde, como professora de Literatura de turmas de 3º anos do ensino médio de uma escola pública, introduzi os textos de Lygia Fagundes Telles nas aulas de leitura e análise de textos literários. Durante as leituras e discussões sobre os contos lygianos em sala de aula percebi que os alunos ficavam ansiosos e tensos e, ao mesmo tempo, surpresos com o desfecho das histórias.

Parece que as narrativas lygianas têm o dom de despertar curiosidades e tensões no leitor, haja vista que diante de textos como “A caçada”, “As formigas” e “Venha ver o pôr-do-sol”, contos que serviram ao corpus analisado nessa dissertação, sentimo-nos prisioneiros dos espaços sufocantes e aterradores em que circulam as personagens e, muitas vezes, sentimo-nos parte dessas histórias, uma vez que as narrativas, pelo seu

poder envolvente, permitem-nos interagir com os conflitos, os medos e as frustrações das personagens, como se fizéssemos parte desses mesmos dramas.

Em função inicialmente do interesse e simpatia pessoal pelas narrativas da autora, quando surgiu a oportunidade de ingressar no Mestrado me ocorreu desenvolver um projeto de pesquisa que contemplasse alguns contos da escritora paulista. Some-se a isso o fato de que, em minha experiência como aluna do ensino médio, pude perceber que a literatura era considerada, a meu ver, matéria secundária no que tange a leitura das obras, sobretudo os textos contemporâneos.

A motivação e a justificativa deste trabalho residem, também, na necessidade de experimentar uma metodologia de leitura literária que valorize os elementos estruturais da narrativa, como o espaço e a construção da linguagem.

Nesse contexto, outros questionamentos vieram agregar-se ao meu interesse pessoal. Paralelamente, comecei a refletir sobre a minha prática docente e, percebi a incoerência com relação às atividades propostas pelos professores de literatura, preocupados em listar datas e características das escolas literárias, deixando a obra em segundo plano, quando não esquecidas de vez. A partir dessas observações, passei a me questionar de que maneira era possível propiciar ao educando o acesso ao universo da sensibilidade, da imaginação e ao gosto e prazer da leitura em um espaço que, provavelmente, privilegia o ensino pragmático, a linguagem conceitual, o raciocínio lógico e as cobranças de leitura?

A despeito da existência de fatores de ordem política, social e econômica que contribuem para a escassez de práticas de leitura nas escolas, meu foco naquele momento era: o que eu, enquanto pesquisadora poderia fazer para tentar reverter um pouco essa realidade e contribuir para um ensino de literatura mais prazeroso. A partir dessas reflexões pude constatar que era possível experimentar metodologias de ensino de leitura que pudessem manter o leitor em diálogo com o texto, haja vista a dificuldade da maioria dos jovens em lidar com a literatura como arte.

Por meio de questionário, conversas informais e observações diretas com o grupo colaborador da pesquisa, verifiquei a dificuldade de eles perceberem o texto literário como proposta de arte.

Parece-nos que a escola enquanto instituição privilegiada para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária acaba, paradoxalmente, inviabilizando uma formação leitora compatível com as competências que é preciso desenvolver para

fluir satisfatoriamente o texto literário, por meio de práticas descontextualizadas e pouco estimulantes.

O foco da nossa pesquisa é a recepção dos contos lygianos por parte de um grupo de colaboradores, observando o modo como os leitores reagem e se posicionam diante das narrativas. Não elegemos um modelo único de leitura, nem tampouco seguimos à risca um manual de sequência didática. A metodologia para a leitura dos contos contemplou a liberdade de expressão e a autonomia do leitor. Esse procedimento é compreendido como o momento de livre interação entre leitor e texto.

Os direcionamentos metodológicos, ou as intervenções durante o momento da leitura foram no sentido de provocar as discussões em sala de aula e ouvir o que eles tinham a falar sobre o texto em relação a questionamentos como: de que forma eles percebiam a presença de alguns elementos das narrativas como responsáveis pela construção dos temas? Quais os procedimentos adotados para identificar a construção do suspense nos contos lygianos e, sobretudo, a percepção da atmosfera fantástica e sobrenatural em “A caçada” e “As formigas”?

O que faz da leitura um momento de intenso suspense é a ânsia devido a demora da conclusão da ação dramática. Esse momento é revestido por duas variantes de acordo com a natureza do epílogo e do grau de conhecimento que o texto proporciona ao leitor. A primeira surge quando é possível prever o final da história, isto é, consiste na expectativa em saber o que, como e com quem acontecerá. A segunda se manifesta quando é impossível prever o final da história. Nesse caso, diferente da primeira variante, não há expectativa em desejar antecipar o modo como as coisas vão acontecer.

Segundo o novo dicionário eletrônico Aurélio (2004), suspense é o momento de tensão forte no enredo de um filme, uma peça de teatro, um romance etc. Discorrendo sobre o significado etimológico do termo em discussão, Furtado (2005, p. 1) salienta que se trata de uma expressão inglesa quase universalmente empregada para referir um misto de incerteza, de intensa expectativa e, não raro, de ansiedade em regra experimentada perante a iminência de acontecimentos, notícias, decisões, desenlaces ou revelações considerados de extrema importância.

Ainda de acordo com os postulados de Furtado, no quadro particular da gíria literária, o termo aplica-se a uma disposição psíquica semelhante que, em graus variáveis de frequência e intensidade, busca-se suscitar no receptor real de um texto quanto ao desfecho de dada ocorrência ou generalidade da intriga. Nesse sentido, segundo o autor, o suspense é fomentado por fatores de variada ordem, como a

caracterização de uma determinada personagem, a forma como esta leva o leitor a simpatizar ou a identificar-se com ela, o teor da ação e o ritmo com que se desenrola ou o modelo de leitura sugerido pelo próprio gênero do texto.

Em regra geral, o suspense induz o leitor ou receptor a aguardar, com impaciência, o remate da ação que o prende, e, muitas vezes, a saltar páginas para conhecer o desfecho mais rapidamente, destaca Furtado.

O suspense, portanto, consiste na imersão do leitor num estado de ansiedade ou tensão através de situações dramáticas da forma mais intensa possível até o momento em que se conhece o resultado final da história. Com isso, a tensão é estimulada através da criação de situações de conflito na história, que se transformam na mente do leitor.

No bojo do mistério, da fantasia e do suspense, as narrativas de Lygia Fagundes Telles se vestem de uma realidade aparente para revelar os dramas do ser humano perante as dificuldades da vida. Essa realidade é incrustada de ironia e ambiguidade, o que torna os textos muito mais instigantes. Assim, as narrativas de suspense prendem pelo fascínio e pela tensão que instaura por meio do medo, levando o leitor pelas estreitas vielas a percorrer caminhos lúgubres. O medo se intensifica à medida que o espaço narrativo vai paulatinamente construindo a atmosfera sufocante que estabelece o elo entre texto e leitor, desencadeando sensações de suspense e terror.

O primeiro capítulo do nosso trabalho está dividido em três tópicos, neles apresentamos a leitura dos contos “As formigas” (AF), “A caçada” (AC) e “Venha ver o pôr-do-sol” (VVPS). Efetuamos a análise e a interpretação desses contos observando, sobretudo, a construção dos espaços e a linguagem ficcional como elementos determinantes no modo da autora apresentar as questões que envolvem o mistério, o sobrenatural, a crise existencial e a morte.

No primeiro tópico, nossa leitura se deteve nas simbologias e no espaço habitado pelas personagens, elementos responsáveis pela instauração do fantástico no conto “As formigas”. Lygia se vale da atmosfera fantástica como pano de fundo para os seus contos, na maioria das vezes, como forma de mascarar uma realidade. Refletindo sobre a definição do termo fantástico, Rodrigues (1988, p. 9) lembra que “o termo fantástico (do latim *phantasticu*, por sua vez do grego *phantastikós*, os dois oriundos de *phantasia*) refere-se ao que é criado pela imaginação, o que não existe na realidade, o imaginário, o fabuloso”. Essa definição, a priori, pode ser aplicada a toda literatura, haja vista que o universo literário é gerenciado pela imaginação e constituído por uma realidade virtual.

No segundo tópico, focalizamos as imagens e o espaço angustiante em que circulam as personagens do conto “A caçada” em que a crise existencial se revela incrustada na linguagem metafórica da narrativa. Uma história que “desqualifica” o mundo real e legitima uma intenção surreal. O narrador de AC nos coloca diante de um “eu perturbado e atormentado, tentando (re) conhecer a si mesmo. Uma regressão para tentar encontrar respostas às suas inquietações. Esse retorno, normalmente, é motivado pelas perdas e insatisfação com o cotidiano. O duplo, a indefinição entre realidade e sonho, são procedimentos utilizados para pontuar o fantástico e o sobrenatural no conto. Em crise com o seu cotidiano, a personagem retorna ao passado para tentar reverter essa crise, mas esse retorno parece dramático e frustrante, pois ela não consegue solucionar seu problema de identidade.

No terceiro tópico, nosso olhar se voltou para o discurso alegórico e o espaço aterrador do conto “Venha ver o pôr-do-sol”. De acordo com Fontanier (Apud TODOROV, 2004, p. 70), “a alegoria consiste em uma proposição de duplo sentido, de sentido literal e de sentido espiritual simultaneamente”. Contudo, a alegoria presente na narrativa lygiana foge dos moldes da alegoria medieval que tinha por definição quatro níveis: o literal, o alegórico, o anagógico e o moral.

Assim, à medida que tomamos intimidade com esses discursos alegóricos e com os dramas das personagens dos três contos dentro dos espaços fechados e restritos, a leitura se torna um momento de tensão, e o suspense é acionado em virtude da demora do desfecho. Quando nos referimos a suspense, estamos entendendo como os momentos de ansiedade durante o percurso de leitura dos contos, e não na forma de como ele é construído dentro das narrativas. Esse suspense é responsável por causar a ansiedade, o medo e a surpresa no leitor.

O segundo capítulo, por sua vez, é distribuído em (11) onze tópicos. Nesses tópicos abordamos os dados do contexto pesquisado, o relato da experiência do grupo de colaboradores sobre a leitura dos três contos que serviram ao corpus de nosso trabalho.

No primeiro tópico, discorreremos de forma breve, sobre a leitura literária e o ensino. Partimos das reflexões de Jouve (2002, p. 123) quando postula que “se a leitura é uma experiência é porque age sobre o leitor”. Nesse sentido, cabe à escola cumprir o papel de formar esses leitores, uma vez que a leitura é capaz de modificar o homem, pois liberta das opressões e o torna mais crítico, reflexivo e atuante.

Nos cinco tópicos subsequentes há um destaque para o contexto em que foi realizada a pesquisa, as motivações que nos levaram a escolher a escola e optar pela Sala de Leitura da referida instituição de ensino; os desafios enfrentados durante a pesquisa e as soluções dos entraves; os critérios de escolha do grupo e a realização das inscrições para participar da pesquisa; a organização do ambiente para a leitura e o perfil dos colaboradores da nossa pesquisa.

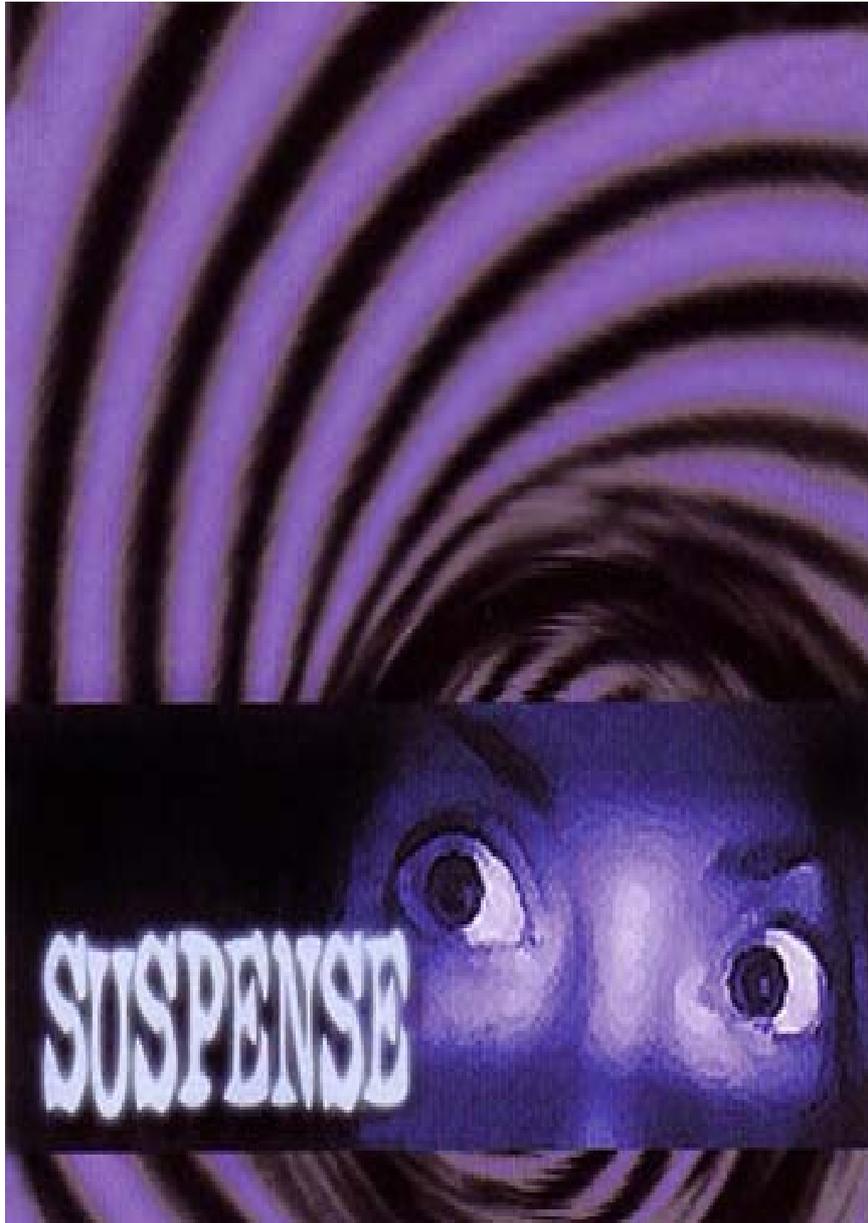
Nos cinco últimos tópicos desse capítulo fazemos a exposição dos procedimentos de motivação para a leitura, relatamos a experiência de leitura do grupo, a recepção, os impactos e efeitos e apresentamos as impressões, curiosidades e surpresas do grupo sobre Lygia Fagundes Telles. Nesses tópicos, atentamos para os relatos do grupo nos quais constatamos que muitos se sentiram “estrangeiros”¹ diante dos contos, pois ficavam se perguntando se o sentido que estavam atribuindo correspondiam ao que a narrativa propunha.

O terceiro e último capítulo traz as produções relativas à aplicação do final do conto “Venha ver o pôr-do-sol” em que retiramos o desfecho da história e solicitamos ao grupo que desse um final coerente com o perfil das personagens com base na leitura que havia feito dos primeiros parágrafos do conto. Este capítulo foi dividido em dois tópicos.

No primeiro tópico disponibilizamos a proposta que orientou o leitor a produzir o final do conto e no segundo tópico, apresentamos as transcrições dos textos dos colaboradores e a análise que realizamos dessas produções. Nessas análises, tentamos discutir o modo de recepção do conto por parte dos leitores e os caminhos que eles seguiram para chegar ao final da narrativa.

¹ Expressão tomada emprestada a Lima (2002, p. 51).

**CAPÍTULO 1 - Três contos, três suspenses em Lygia Fagundes Telles:
uma *leitura* analítica**



SUSPENSE
MYSTERY SUSPENSE AND THRILLERS

1.1 Simbologia e espaço: leitura com suspense em “As formigas”

– Estão mesmo montando ele. E rapidamente, entende? O esqueleto já está inteiro, só falta o fêmur. E os ossinhos da mão esquerda, fazem isso num instante. Vamos embora daqui.

(Lygia Fagundes Telles)

O conto “As formigas”, narrativa de abertura de *Seminário dos ratos* (1977), presente, também, na obra *Pomba enamorada ou Uma história de amor e outros contos escolhidos* (1999), focaliza a história de duas estudantes universitárias que se instalam em um quarto de pensão. Quem nos conta a história arrepiante é a narradora-protagonista, estudante de direito, que vive, juntamente com sua prima, estudante de medicina, uma experiência que foge de qualquer explicação racional, em que sonho, fantasia e realidade se confundem. No meio das noites, o quarto das meninas é tomado por um cheiro forte de bolor e por um exército de pequenas formigas ruivas que surge do nada e começa a montar o esqueleto de um anão. Quando as jovens percebem que as formigas estão quase concluindo o esqueleto, resolvem fugir.

Em AF, Lygia Fagundes Telles (LFT) rompe com a supremacia da realidade e da lógica para mergulhar no universo do sonho e da fantasia. A escritora paulista destaca, também, o universo feminino e chama a atenção para os conflitos mediante a crise de ordem econômica e social. Ela dá preferência a uma história que perturba as personagens, suscita o medo e o terror.

O estranho é acionado pelas simbologias, pelos espaços e pelos discursos que norteiam toda a narrativa, pontuando e viabilizando o fantástico na trama. Há uma mistura entre dois mundos: o da fantasia e o da realidade. O que denota a hesitação na narrativa, um dos elementos qualificadores do fantástico, é a presença de elementos contraditórios; todos os recursos narrativos estão a serviço da incerteza que, na maioria das vezes, é transmitida pela narradora-protagonista. Em outros momentos, cabe à estudante de medicina criar a dúvida em relação ao fato inusitado, através do seu discurso ou de uma reação súbita de medo, desespero e inquietude.

Refletindo sobre a narrativa de Lygia Fagundes Telles, Régis (1998) assinala que:

Lygia Fagundes Telles serve-se da linguagem para transcender o real aparente e imediato, transportando-nos para a intimidade do objeto de seu conhecimento. (...) Aprendemos, com a beleza que suas narrativas oferecem aos nossos sentidos, a aceitar as múltiplas e prismáticas facetas da ordenação humana. (...) A narrativa de Lygia Fagundes Telles obriga-nos ao distanciamento do conhecimento dito objetivo para nos expor à nossa evidente, mas sempre repelida, subjetividade. Obriga ao conhecimento do mundo pelo reconhecimento dos sentidos, do imaginário, sutilezas do emaranhado da mente. Como uma pintura desejando alçar-se para fora da moldura, sua narrativa nos faz experimentar os limites da possibilidade de significação do objeto narrado e, por isso, nos comunica um sentimento de inquietude e estranhamento. (p. 94-95)

Assim, transpondo os limites das possibilidades, o mundo irreal ganha dinamicidade nas narrativas lygianas para revelar as tentativas de (re) conhecimento da própria existência humana. A inquietude e o estranhamento acabam por acentuar a integração do leitor com o texto e com as personagens. Curioso por desvendar os mistérios e as facetas das narrativas, o leitor passa a integrar o mundo das personagens como se dele fizesse parte. Para isto, ele galga os limites da fantasia e da realidade para mergulhar no universo imaginário e transpor da ficção, a experiência humana.

Podemos aproximar a narrativa de Lygia Fagundes Telles ao que a teoria literária denomina de literatura fantástica, haja vista que na narrativa fantástica há uma preocupação maior em provocar um forte impacto no leitor. Refletindo sobre esse aspecto, Todorov (2007, p. 37) lembra que, “o fantástico implica, pois, uma integração do leitor no mundo das personagens; define-se pela percepção ambígua que tem o próprio leitor dos acontecimentos narrados”. Como elemento substancial para a existência do fantástico, essa integração acontece quando o leitor percebe as contraposições do discurso narrativo. Com isso, a história caminha para suscitar a incerteza no leitor perante a um acontecimento estranho, incomum. Para Rodrigues (1988, p. 49), “no fantástico atual, não há reconstrução; nenhuma explicação é dada ao acontecimento estranho”. Assim, em AF, por exemplo, como explicar o fenômeno inusitado? As personagens presenciaram tal experiência, ou tudo não passou de um sonho? A narrativa é complexa, desafiadora e provocante, mas confere ao leitor a possibilidade de sentir-se livre para fantasiar.

O trabalho das formigas indica um comportamento especificamente humano. Essa transgressão de regras aciona o fantástico. Segundo Paes (1998, p. 82), “a pavorosa precisão com que as formigas vão remontando osso por osso o esqueleto de um anão instaura o fantástico, sob as espécies do liliputiano, no mundo das pessoas grandes”. Há uma inversão de papéis; as formigas ocupam o lugar do “grande”, enquanto que as personagens assumem o papel do “pequeno”, já que as formigas, apesar de minúsculas, intimidam, provocam medo e ameaça.

Pensar em ambigüidade na narrativa fantástica é pensar, sobretudo, no jogo de oposições que designa a duplicidade do gênero fantástico e a contradição que esse jogo imprime à narrativa. A atmosfera fantástica permeia toda a narrativa para validar o suspense e mexer com o emocional do leitor. De acordo com Lovecraft (1945 apud TODOROV, 2007, p. 40):

A atmosfera é a coisa mais importante pois o critério definitivo de autenticidade do fantástico não é a estrutura da intriga, mas a criação de uma impressão específica. (...) Eis por que devemos julgar o conto fantástico não tanto em relação às intenções do autor e os mecanismos da intriga, mas em função da intensidade emocional que ele provoca.

Essa intensidade emocional é resultado do medo e da hesitação perante um fato extraordinário. A atmosfera fantástica nos obriga a fugir do racional e nos move para um mundo de imaginação. Contudo, questionamo-nos se aquilo que acreditamos ser pura fantasia, não é, de fato, uma realidade.

Um leitor atento aos detalhes postos no texto questiona-se sobre algumas pistas que podem conduzi-lo a um evento fantástico: 1) o aspecto do ambiente: “Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina” (AF, p. 100); 2) a aparência da dona da pensão: “A dona era uma velha balofa, de peruca mais negra que a asa da graúna. Vestia um desbotado pijama de seda japonesa e tinha as unhas aduncas recobertas por uma crosta de esmalte vermelho-escuro descascado nas pontas encardidas” (AF, p. 100); 3) as oposições de claro e escuro: A saleta era escura” (AF, p. 101), “Acendeu a luz” (AF: 101) e 4) a linguagem trabalhada no tom coloquial: “Credo, não quero ver nada” (AF, p. 107), essas pistas podem ajudar o leitor a captar as situações ambíguas responsáveis pela atmosfera fantástica. De acordo com Todorov (2007, p. 31): “o fantástico ocorre nesta incerteza; ao escolher uma ou outra resposta, deixa-se o fantástico para entrar num

gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso”. Mediante às incertezas, o leitor passa a trabalhar com as hipóteses de perguntas e respostas.

A narrativa ganha relevo a partir da descrição da pensão: “Ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes, um deles vazado por uma pedrada. Descansei a mala no chão e apertei o braço da prima” (AF, p. 100). O sobrado é o espaço recorrente de histórias de assombração e o olhar das estudantes se volta para o aspecto triste do lugar. A comparação da janela com os olhos prenuncia que *algo*² aterrador se esconde por trás da mesma, uma dicotomia entre o que é visível e o não visível, o “olho” triste simboliza o aparente, aquilo que ainda é perceptível, e o “olho” vazado representa o obscuro e o enigmático.

O modo como a personagem-narradora descreve o espaço fechado, cercado de mistérios e limites, chama-nos atenção para as contraposições presente no conto, e que podemos constatar nos trechos abaixo:

A saleta era *escura*, atulhada de móveis velhos, desparelhados. (p. 101)

Trouxe nas pontas dos dedos um pequeno crânio de uma *brancura de cal*. (p. 102)

Em compensação, agora a gente podia ver que a roupa de cama não era tão *alva* assim, *alva* era a pequena tibia que ela tirou de dentro do caixotinho. (p. 102)

No chão, a trilha de formigas mortas era agora uma fita *escura* que encolheu. (p. 105)

No chão, nem sombra de formiga, mortas e vivas desapareciam com a *luz* do dia. (p. 108).³

O lugar habitado pelas personagens aguça as sensações do olfato e da visão e põe o leitor frente a frente com a pensão e o quarto do sótão do velho sobrado. A narradora se apropria desses sentidos para construir um espaço real, em que a ação se desenvolve por meio de um procedimento de intimidade e parceria entre leitor, espaço e personagens. Para Lovecraft (1945 apud TODOROV, 2007, p. 40): “o critério do fantástico não se situa na obra, mas na experiência particular do leitor; e essa experiência deve ser o medo”. No percurso da leitura de AF somos tomados por esse medo, ora das formigas, ora do anão, ora do próprio ambiente, este, de aspecto sombrio, sugere que o sentido verdadeiro da narrativa, é, precisamente, a vertente fantástica. Sobre essa vertente na obra lygiana, Paes (1998) pondera que:

² Usamos o pronome indefinido para reforçar a indeterminação da ação dramática no início da narrativa, isto é, do que vai acontecer posteriormente com o desenrolar da história.

³ Os grifos são nossos e tem como objetivo marcar as oposições de claro e escuro.

Na vertente fantástica da obra de Lygia Fagundes Telles, o desencontro, amiúde registrada pelo sismógrafo da premonição, entre natural e o sobrenatural, o verossímil e o inverossímil, abre uma fresta metafísica que a sutileza de sua arte desdenha alargar. Mesmo porque, por essa fresta, só se pode olhar com os olhos da imaginação, e a olhos que tais - sabem-no bem os poetas e os ficcionistas-poetas como Lygia Fagundes Telles – interessa menos ver aquilo que se mostra do que aquilo que reluta em mostrar-se. (p. 82-83)

Nessa direção, para construir os sentidos da narrativa, a narradora de AF apropria-se do sensitivo, sobretudo da visão para estabelecer uma verdade aparente. Sua intenção, ao que parece, é registrar as sensações e emoções das personagens. Ainda sobre o uso dos sentidos nas narrativas de Lygia, Santiago (1998) assinala que:

Guiada por dedos, lábios, olhos, ouvidos e nariz, que vão à luta e se engrandecem ou se frustram diante de obstáculos intransponíveis, a caligrafia firme do narrador dos contos de Lygia ciceroneia, por sua vez, o leitor pelos diversos caminhos e encruzilhadas por onde ele circula e circulam os seres humanos. Com humildade e paciência de colecionador, o narrador elabora para o leitor o *inventário* das sensações, emoções e paixões dos personagens, tudo isso com o fim de dar a conhecer a pequena, a ínfima multidão de seres com quem convive e que o cercam, cujo comportamento imprevisível e caótico define e limita, pela cumplicidade, o horizonte do nosso saber. (p. 98-99).

É o que parece ocorrer no conto AF em que a riqueza de sugestões dos enunciados semânticos das cenas ficcionais é favorável ao leitor. A narradora-protagonista investe na criatividade das imagens sensitivas para conseguir a credibilidade do leitor e conduzi-lo nos caminhos da narrativa até o desfecho, situando-o no tempo da ação e no limite do espaço sufocante: “o quarto não podia ser menor, com o teto em declive tão acentuado que nesse trecho teríamos que entrar de gatinhas” (AF, p. 101). Tem-se a ideia de que a dimensão do lugar, antes habitado pelas duas personagens, era mais amplo e confortável. Essa restrição do espaço parece ser indispensável à construção da atmosfera nebulosa e sombria, e, conseqüentemente, para que ocorra o fenômeno sobrenatural.

Há um destaque neste conto para o deslocamento das personagens do espaço aberto para o espaço fechado: “quando minha prima e eu descemos do táxi (...). Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina” (AF, p. 100). O tempo é outro

elemento significativo nessa narrativa. Do mesmo modo que o espaço, o tempo também é restrito.

Os acontecimentos em AF se sucedem com frequência no período noturno, tempo marcado pela ação das formigas quando surgem para reconstruir o esqueleto do anão nas madrugadas inquietantes. As descrições da narrativa dão conta de que o fenômeno estranho só ocorre no período da noite quando as estudantes estão dormindo. Esse dado chama a atenção para um fato curioso – as personagens, ao que parece, só existem durante as noites.

As referências ao período diurno são poucas, não há quase observações ou esclarecimentos sobre os acontecimentos durante o dia: “ela dormia ainda quando saí para a primeira aula. No chão, nem sombra de formigas, mortas e vivas desapareceram com a luz do dia” (AF, p. 108). A luz surge para cessar o medo e o terror da noite. Com o surgimento do dia, os segredos, os mistérios e os fantasmas do sótão se dissipam.

Como bem pondera Bachelard (2008, p.37): “no sótão, a experiência diurna pode sempre dissipar os medos da noite”. O evento nebuloso sucede num período de três noites e dois dias. Nessa direção, o fenômeno da representação da soma das quatro noites e três dias é interrompido.

Quando minha prima e eu descemos do táxi já era quase noite.
(AF, p. 100).

Quando voltei por volta das sete da noite, minha prima já estava no quarto. (p. 105).

Votei tarde essa noite, uma colega tinha se casado e teve festa.
(p. 108).

–Mas sair assim, de madrugada?

No céu, as últimas estrelas já empalideciam. (p.109).

No conto em análise, a noite assume uma conotação simbólica: cegueira, medo e terror. As personagens vivem experiências aterrorizantes, um fenômeno inexplicável que provoca a incitabilidade de um perigo real. As simbologias surgem para conferir a força do fantástico e se caracteriza, primeiro, na comparação da janela com dois olhos tristes. O cheiro é outro elemento simbólico do fantástico, o odor que antecede o trabalho das formigas tomava todo o espaço do quarto e da casa:

–De onde vem esse cheiro? – perguntei farejando. Fui até o caixotinho, voltei, cheirei o assoalho. – Você não está sentindo um cheiro meio ardido?

– É de bolor. A casa inteira cheira assim – ela disse (p. 103).

Fui buscar o tablete de chocolate e perto da porta senti de novo o cheiro, mas seria bolor? Não me parecia um cheiro assim inocente, quis chamar a atenção da minha prima para esse aspecto, mas ela estava tão deprimida que achei melhor ficar quieta (p. 106).

[...] fomos arrastando as malas pelas escadas, mais intenso o cheiro que vinha do quarto, deixamos a porta aberta. (p. 109).

O odor estranho, a princípio, era de creolina, mas à medida que as formigas vão recompondo o esqueleto, o cheiro fica mais forte. Esse procedimento, ao que parece, visa excitar o mistério e suscitar a inquietação das personagens.

Por último, a presença do anão figura um dos elementos mais simbólicos e mais significativos do fantástico. Primeiro, temos o deslumbramento da estudante de medicina quando descobre que os ossos do caixotinho⁴ são de um anão: “–De um anão? É mesmo, a gente vê que já estão formados... Mas que maravilha, é raro à beça esqueleto de anão” (AF, p 102), posteriormente, temos o aparecimento do anão nos sucessivos sonhos da narradora: “no sonho, um anão louro de colete xadrez e cabelo repartido no meio entrou no quarto fumando charuto” (p. 103), em seguida ela volta a sonhar com o anão:

Tive o segundo tipo de sonho que competia nas repetições com o tal sonho da prova oral, nele eu marcava encontro com dois namorados ao mesmo tempo. E no mesmo lugar. Chegava o primeiro e minha aflição era levá-lo embora dali antes que chegasse o segundo. O segundo, desta vez, era o anão (p. 106).

Considerado pela crença popular um ser mirrado e enfezado, a figura nanica suscita estranhamento por possuir uma característica física fora dos padrões e, por isso, é rotulado como uma pessoa feia e esquisita. Acerca do simbolismo do anão, Chevalier (1988) esclarece que:

Com seu pequeno tamanho e às vezes uma certa deformidade, os anões foram comparados a demônios. (...) Iniciados nos segredos dos pensamentos dissimulados e das alcovas, onde seu pequeno tamanho permite que se introduzam, são seres de mistério. (p. 48-49)

Ainda sobre a figura dos anões, Cirlot (1984, p. 75) afirma que “o anão é símbolo ambivalente. (...) No folclore e na mitologia, aparecem como seres de

⁴ Diminutivo usado, possivelmente, para reforçar a pequenez do anão, ou a figura insignificante.

inocente caráter maléfico, com certos traços infantis em conformidade com seu pequeno tamanho”.

Como podemos observar o lugar é rico de simbologias. O pequeno homem que aparece nos sonhos da narradora é a corporificação das partes do esqueleto do anão. Nesse sentido, há um emaranhado de símbolos, elementos do fantástico que invadem um panorama real. A ação se configura como um acontecimento verdadeiro, os recursos narrativos sugerem que o leitor observe as situações e as imagens que pouco a pouco vão sendo construídas.

Outro ponto que consideramos pertinente destacar diz respeito à relação que a narradora mantém com alguns objetos simbólicos. Primeiro com a gravura, possivelmente do pintor modernista Marcelo Grassmann: “prendi na parede, com durex, uma gravura de Grassmann” (AF, p. 102). Pelo que se sabe desse artista internacionalmente renomado, seus trabalhos possuem um caráter imaginativo e inventivo muito forte, os quais apresentam uma aparente viagem ao inconsciente, com elementos fantásticos, figuras líricas e criaturas metade homem, metade animal.

O outro elemento simbólico se refere ao urso de pelúcia, um brinquedo que se baseia na miniaturização de um urso. Este brinquedo pode sinalizar dentro da narrativa o mundo da brincadeira, do sonho, da fantasia: “sentei meu urso de pelúcia em cima do travesseiro” (op. cit., p. 102) e “cobri meu urso com o lençol” (op. cit. p. 107). A presença desses objetos na narrativa sugere uma das peripécias de Lygia Fagundes Telles, exigindo do leitor imaginação e inventividade na hora de (re) construir os símbolos.

Como se trata de um narrador em primeira pessoa, a perspectiva do leitor, isto é, a sua atenção deve voltar-se para o enunciador, à voz primeira da ação. Segundo Dal Farra (1978, p. 19), “o narrador é um ser ficcional que ascendeu à boca do palco para proferir a emissão, para se tornar o agente imediato da voz primeira”. Ou seja, ele é o enunciador que tem a tarefa de contar, descrever, narrar todo o desenvolvimento da ação dramática em consonância com os demais elementos que constituem o tecido narrativo. De acordo com Todorov (2007, p. 90), “nas histórias fantásticas o narrador diz habitualmente ‘eu’, é um fato empírico que se pode verificar facilmente”.

Em AF, tudo que se passa, desde o início até o desenlace, é orientado pelo mistério e o suspense na leitura. Esses discursos das personagens criam uma atmosfera oportuna para o sentimento de medo e terror.

(...) Minha prima dormia com a cabeça coberta. No banheiro, olhei com atenção para as paredes, para o chão de cimento, à procura delas. Não vi nenhuma. Voltei pisando na ponta dos pés e então entreabri as folhas da veneziana. O cheiro suspeito da noite tinha desaparecido. Olhei para o chão: desaparecera também a trilha do exército massacrado. Espiei debaixo da cama e não vi o menor movimento de formigas no caixotinho coberto. (AF, p. 105.)

O discurso ambíguo visa mobilizar e seduzir o leitor até o desfecho. Os verbos procurar, ver, voltar, pisar e entreabrir empregados na primeira pessoa sinalizam a atitude das personagens dentro da narrativa. A unidade do discurso com os demais elementos da narrativa visa, na maioria das vezes, intensificar e aprofundar as características temáticas de uma obra. Tentando conceder credibilidade pelo cunho comprobatório, o narrador de primeira pessoa se apoia nas minúcias do jogo discursivo. Em AF, a narradora começa a contar os fatos minuciosamente, embora faça de maneira vaga.

O modo como as personagens narram o surgimento das formigas, qualificando-as física e psicologicamente, parece uma tentativa de colocar lado a lado o mundo real e o mundo ficcional.

–Essas formigas. Aparecem de repente, já *enturmadas*. Tão *decididas*, está vendo? Levantei e dei com as formigas *pequenas* e *ruivas* que entravam em trilha espessa pela fresta debaixo da porta, atravessavam o quarto, subiam pelas paredes do caixotinho de ossos e desembocavam lá dentro, *disciplinadas* como um exército em marcha exemplar. São milhares, nunca vi tanta formiga assim. E não tem trilha de volta, só de ida. Estranhei. (AF, p. 103-104).⁵

Esse fragmento mostra que os enunciados parecem tentar induzir o leitor ao consenso de que não se trata de uma fantasia, mas de um fato real. A percepção dos fatos nos chega, sobretudo, pela visão. Assim, podemos afirmar que o olhar, nesta narrativa, está intimamente ligado ao fantástico, caracterizador de hesitação. Para Todorov (2007, p. 37), “a hesitação do leitor é a primeira condição do fantástico”. Contudo, será necessário, segundo o autor, que o leitor se identifique com uma personagem.

⁵ Os grifos são nossos para marcar as qualidades físicas e psicológicas atribuídas às formigas.

A atmosfera sinistra e perturbadora das imagens do sobrado, logo no início do texto, leva-nos a pensar em fantasmas, coisas de outro mundo. Se o texto não caminhasse para esse final, não haveria motivo para descrição tão sinistra:

- É sinistro. (p. 100)
- Um caixote de ossos? (p. 101)
- Um anão. Raríssimo, entende? E acho que não falta nenhum ossinho, vou trazer as ligaduras, quero ver se no fim da semana começo a montar ele (p. 103)
- Me lembro que botei o crânio em cima da pilha, me lembro que até calcei ele com as omoplatas para não rolar (p.104)
- Você lembra, o crânio entre as omoplatas, não deixei ele assim. Agora é a coluna vertebral que está quase formada, uma vértebra atrás da outra, cada ossinho tomando o seu lugar, alguém do ramo está montando o esqueleto, mais um pouco e... Venha ver! (p. 107)
- Estão mesmo montando ele. E rapidamente, entende? O esqueleto já está inteiro, só falta o fêmur. (...) Vamos, vista isto, temos que sair antes que o anão fique pronto. (p. 109)

Como podemos constatar, tem-se o processo de gradação na narrativa quando as formigas começam a formar o esqueleto do anão, os ossos começam a se corporificar, tomando forma humana. Pode-se verificar, também, essa transição na visão da estudante de medicina. A princípio, ela enxergava o caixotinho como uma simples caixa contendo ossos humanos que poderia lhe ajudar nos estudos, fato que lhe deixa deslumbrada, mas, conforme a narração evolui, esse deslumbramento cede lugar ao medo e ao pavor. Assustada com os acontecimentos estranhos, a personagem resolve fugir, deixando claro que esta é a única saída que lhe resta.

Com o surgimento das formigas, o esqueleto começa a tomar forma, mudando gradativamente a posição dos ossos. As ações parecem se configurar como reais, induzindo o leitor, muitas vezes, a aceitar como acontecimentos peculiares pelo jogo lúdico que se estabelece no interior da narrativa entre a voz das personagens e a voz do narrador. Muitos elementos encontrados no conto de Lygia têm explicação na simbologia, uma vez que o desenvolvimento simbólico centraliza-se no emocional, e o desenvolvimento racional dele se distancia. Sendo assim, pode-se considerar que o fantástico encontra na simbologia um meio de desencadear as emoções e o suspense em “As formigas”.

1.2 Imagem e espaço: leitura com suspense em “A caçada”

Em redor, tudo parado. Estático. No silêncio da madrugada, nem o piar de um pássaro, nem o farfalhar de uma folha. Inclinou-se arquejante. Era o caçador? Ou a caça? Não importava, não importava, sabia apenas que tinha que prosseguir correndo sem parar por entre as árvores, caçando ou sendo caçado. Ou sendo caçado?...

(Lygia Fagundes Telles)

No conto “A caçada” (AC), publicado pela primeira vez no livro *Antes do baile verde* (1970), Lygia Fagundes Telles dá voz a um narrador que nos conta uma história intrigante, de mistério e tensão. Utilizando uma linguagem ambígua, ele se encarrega de pontuar acontecimentos que atravessam as fronteiras de tempo e espaço.

O narrador de terceira pessoa se apropria dos discursos alheios para dar ênfase à verossimilhança da narrativa. Como intermediário de acontecimentos surreais, ele conduz o leitor para um desfecho surpreendente. O clima de mistério é estabelecido e mantido até o final, levando o leitor a refletir sobre as inquietações da personagem, a qual se encontra frente a frente com as aflições do cotidiano.

Em AC, Lygia Fagundes Telles revela a face do homem confuso, atormentado pela dúvida e a incerteza sobre sua própria existência. Com isso, a escritora paulista penetra fundo na alma humana. De acordo com Candido (2006, p. 249), “Lygia sempre teve o mérito de obter, no romance e no conto, a limpidez adequada a uma visão que penetra e revela, sem recurso a qualquer truque ou traço carregado na linguagem ou na caracterização.” Ela extrai a matéria-prima de sua produção literária do que há de mais substancial no interior do homem, o vazio, para caracterizar os dramas da sociedade.

O ponto alto do conto AC transcorre em torno da ideia fixa da personagem masculina em descobrir a intensa familiaridade com a cena de uma caçada posta nos fundos de uma loja de antiguidade. O protagonista imagina ter sido o pintor que fez o quadro original, o caçador que tem o arco empunhado para a caça arquejante ou o companheiro que fica à espreita por detrás da árvore. Essas dúvidas levam a personagem ao desespero, e na última visita ao local, o inexplicável acontece: a cena da caçada invade a loja, ou a loja invade a cena e o homem é atingido pela seta disparada

pelo caçador da imagem da tapeçaria. Não se pode assegurar a sua morte, nem o espaço predominante no desfecho: se o chão do bosque ou o da loja de antiguidade.

Tal indefinição visa acentuar o efeito fantástico, cabendo ao leitor interagir com as personagens e observar esse efeito. Do ponto de vista hermenêutico, o texto exige do leitor um esforço de reconstrução da narrativa, a fim de que esta possa evoluir, revelando o que está por trás da linguagem ambígua, transpondo do sonho, da fantasia e da ilusão uma realidade recorrente.

O protagonista do conto pode ser delineado como uma personagem que possibilita uma fuga da realidade que a sufoca, por meio de ações absurdas que desqualificam o mundo real e legitimam, de fato, uma intenção surrealista⁶. Como explicar o fato excêntrico de o protagonista ir parar dentro da cena da tapeçaria? Em que medida o fluxo de consciência ligado aos monólogos da personagem pode esclarecer tal acontecimento?

O monólogo é a forma do discurso utilizada pela personagem para manifestar moderadamente ordenados seus pensamentos e emoções, sem dirigir-se a um ouvinte específico. Podemos atestar esse procedimento em algumas passagens do conto: 1) “Mas se detesto caçadas! Por que tenho que está aí dentro?” (p. 64); 2) “Que loucura!... E não estou louco” e 3) “Mas não estou louco.” (p. 64).

O fluxo de consciência acontece quando o narrador transcreve o monólogo interior da personagem, interceptando o presente e o passado, quebrando os limites espaço/temporal. Nessa técnica, há uma quebra da narrativa linear e, com isso, fica difícil distinguir entre as lembranças da personagem e a situação narrada: “Ah, se pudesse explicar toda essa familiaridade medonha, se pudesse ao menos... E se fosse um simples expectador casual, desses que olham? (AC, p. 64).

A crise existencial em AC se volta para o encontro da personagem masculina com o seu duplo. A ideia do duplo, segundo Freud (1919 apud RODRIGUES, 1988, p. 47), “tem a ver com um retorno a determinadas fases da evolução do sentimento de autoconsideração, em que o ego não se distingue do externo e de outras pessoas”.

Para Rodrigues (op. cit.), “o duplo pertence a fase de indiscriminação entre o eu e o outro, o eu e o mundo”. Em AC, há um eu em conflito com outro “eu” e com o mundo, um “eu” desnorteado pelo tempo, indeciso com o presente e ramificado no passado que, aos olhos da personagem e do leitor, parece tumultuado ou ignorado, visto

⁶ Ideias e imagens do inconsciente: sonho, utopia e qualquer informação contrária a lógica.

que o narrador esconde o jogo com o intuito de convidar o leitor a participar da intriga até o final. Para Adorno (2003, p. 60), “o narrador ergue uma cortina e o leitor deve participar do que acontece como se estivesse presente em carne e osso”, isto é, ele descortina a ação e inclui o leitor no cerne do conflito como se fizesse parte da história.

O duplo em AC é patenteado pelo narrador logo nas primeiras linhas do conto, quando ele descreve o espaço onde os eventos estranhos acontecem: “a loja de antiguidade tinha o cheiro de arca de sacristia [...]” (AC, p. 61). O ápice da trama se concentra nas imagens da tapeçaria, nas quais causas e efeitos ganham uma ordem diversa. As mãos decepadas postas na cena da mariposa: “uma mariposa levantou vôo e foi chocar-se contra uma imagem de mãos decepadas” (idem) denunciam um “eu” em degradação, evidenciando, assim, a sua crise de identidade, acentuada com o aspecto sombrio e a penumbra do espaço: “e por que tudo parecia mais nítido do que na véspera. Por que as cores estavam mais fortes apesar da penumbra?” (p. 64).

A consciência do protagonista passa a manifestar-se na sua atualidade imediata, no momento presente, como um “eu” que ocupa o espaço interior de seu drama na tessitura do conto. Com isso, em alguns momentos da narrativa, desaparece ou se posterga o narrador que nos apresenta a personagem no distanciamento do pronome pessoal singular *ele*: “ele então voltou-se lentamente para a tapeçaria que tomava toda a parede no fundo da loja” (AC, p. 61) Assim, o narrador tenta imiscuir-se dos acontecimentos para ceder lugar à presença direta do fluxo psíquico de um “eu” que se revela.

O fluxo de consciência (monólogo da personagem) indica um “eu” perturbado e atormentado, tentando (re) conhecer a si mesmo; revela também um “eu” que não é estático, imóvel, pelo contrário, movimenta-se, inquieta-se, questiona-se e, descontente com a sua realidade, aposta em um retorno ao passado como forma de encontrar soluções para o seu desconforto.

Quando a personagem repete para si mesmo: “conheço o caminho” (AC, p. 65), percebe-se que ela faz um autoquestionamento sobre sua existência, e ao mesmo tempo parece ter a convicção de já ter feito parte daquela caçada. Ela vive a experiência de tensão e angústia. A emoção perpassa os limites normais, uma luta entre o limite do espaço e do tempo: “Enxugando o suor das mãos”, e: “Apertou o lenço contra a boca”. (p. 64).

Esses gestos provam a aflição, tribulações e sofrimento da personagem. As imagens que nos reportam, inicialmente, para dentro da loja de antiguidade, e,

posteriormente, para dentro de cena da caçada: “estava dentro do bosque, os pés pesados de lama, os cabelos empastados de orvalho” (p. 66), leva-nos a imaginar caminhando por entre as árvores, sentido o cheiro de terra molhada da floresta e o medo de ser atingido pela seta do caçador.

Sem respostas à suas inquietações, o homem resolve, após um pesadelo, destruir a arte que tanto lhe perturba, mas, para sua surpresa, torna-se vítima da caçada. Refletindo sobre a existência e a coisificação nos contos de Lygia Fagundes Telles, Silva (1986/87) destaca que:

Impossibilitado de se dar qualquer resposta, o homem resolve, após um pesadelo, destruir a frágil obra-de-arte. Decidido, entra pela loja, passa pelos móveis e de repente se vê no centro do ambiente que o impressionava tanto, pois agora a tapeçaria se transforma em natureza e história viva. Sem poder retroceder, descobre horrorizado, que não representa nenhum papel, mas, sim que é vítima da caçada. [...]. O conto traz, em seu desenvolvimento, vários dos temas e das situações de preferência da autora: a força determinante da fragilidade, a sedução dos objetos, a reificação, a solidão e o acossamento humano, a busca da identidade pessoal, o retorno ao passado, o sentimento de morte. (p. 1-2).

Nesse contexto, do ponto de vista da reificação, obra-de-arte e personagem passam por um processo de transformação: um, enquanto objeto e o outro, enquanto ser humano. O quadro, antes uma paisagem morta, adquire vida, movimenta-se, faz transfigurar o mundo das coisas inanimadas. Já a personagem, por sua vez, enquanto indivíduo que pensa e age, é transformada em imagem que figura na cena. Ironicamente, há, nesse extrato, uma passagem para o mundo real, um retorno que, como o presente, é traumático para a personagem.

Ainda, segundo Silva (op.cit.), o conto situa-nos diante de uma volta ao passado:

A caçada, cujo argumento já resumimos, situa-nos diante de uma volta fantástica ao passado. O caráter insólito e radical dessa experiência enfatiza-se por vários meios: ao contrário de uma anterioridade gratificante, de paradisíaca plenitude, o salto ao passado determina o encontro com fatos traumatizantes. Além disso, em virtude da cotidianidade do herói estar muito especificado, o conto configura um clima de extraordinariedade casual, que impregna a ação e como que a desvincula de qualquer motivação realista, enquanto reflexo histórico-social. (p. 8).

Essa volta ao passado suscita o encontro com o desconhecido e a insatisfação com a cotidianidade. A procura da identidade pessoal, as soluções dos problemas e as

respostas às inquietações cada vez mais fechadas, determinam o insólito e o fantástico no conto que foge, pelo menos no primeiro contato com a leitura, de qualquer justificativa. Esse retorno ao passado pode ser entendido como impossibilidade de superar as perdas. Há, possivelmente, uma tentativa de restaurar a identidade perdida, um dano que parece irreversível. As frustrações, os traumas sofridos ao longo do tempo acarretam o desprazer, a angústia e o sofrimento da personagem, caracterizando a sua crise existencial.

Esse conflito pode estar vislumbrado nos mais diferentes comportamentos do homem, desde uma angústia a uma tristeza profunda, dificultando possíveis soluções para pequenos problemas. Tal complexidade emerge como reflexo e reprodução de toda uma experiência de vida que se projeta no momento de maior fragilidade psíquica, condensando o indivíduo em si mesmo, pois não possibilita uma retomada na temporalidade e nas relações com o outro e com o mundo.

Em AC, a história ganha força no espaço de experiência do sujeito posto em um mundo turbulento e duvidoso, uma verdade disfarçada e reinventada numa história recheada de elementos fantásticos. De acordo com Todorov (2007):

Convém perguntar: qual a contribuição dos elementos fantásticos para uma obra? Uma vez colocado deste ponto de vista funcional, pode-se chegar a três respostas. Primeiramente, o fantástico produz um efeito particular sobre o leitor – medo, ou horror, ou simplesmente curiosidade -, que os outros gêneros ou formas literárias não podem provocar. Em segundo lugar, o fantástico serve à narrativa, mantém o suspense: a presença de elementos fantásticos permite à intriga uma organização particularmente fechada. Finalmente, o fantástico tem uma função à primeira vista tautológica: permite descrever um universo fantástico, e este universo nem por isso tem qualquer realidade fora da linguagem; a descrição e o descrito não são de natureza diferente. (p. 100).

Com base nesse pensamento todoroviano, as contribuições dos elementos fantásticos são de três ordens: efeito, intriga e função. O primeiro é resultado da integração do leitor com o texto. O segundo repousa na organização de enredo dentro de um ciclo fechado visando suscitar o suspense. O terceiro diz respeito ao tipo de linguagem, isto é, o uso da tautologia para dizer sempre a mesma coisa de formas diferentes.

A integração aponta para uma cumplicidade do leitor com a obra, isto é, normalmente, percebe-se que na obra lygiana o final fica em aberto para que o leitor

complete os espaços. Refletindo sobre o espaço do leitor e os vazios do texto, Flory (1997) destaca o postulado iseriano a partir da teoria da interação quando afirma que:

A relação interativa deriva da contingência dos planos de conduta, pois é impossível vivenciar a experiência alheia. O equilíbrio torna-se possível com o preenchimento dos vazios pelas projeções do leitor e a interação fracassa quando as projeções do leitor se impõem, independentemente do texto. (p. 35)

Para Flory, os vazios quebram a conectabilidade do discurso ficcional, sinalizando tanto a ausência de conexão, quanto as expectativas que decorrem do uso cotidiano da linguagem, em que a conectabilidade é pragmaticamente regulada. Assim, como elementos que providenciam a interrupção dessa conectabilidade, os vazios tornam-se critérios de distinção entre o uso da linguagem ficcional em oposição à linguagem cotidiana, uma vez que aquilo que nesta é sempre dado, naquela há de ser primeiramente produzido.

No conto AC, o leitor se depara com um evento em que a personagem se encontra cara a cara com o seu outro “eu”, buscando, através de regras de desmascaramento, transpor as dificuldades que o isola do conhecimento de si mesmo.

Assim, em graus diferentes de complexidade, a narrativa lygiana é lacunar, reticente. Nesse sentido, a operação do leitor para pôr em funcionamento o texto é uma atividade cooperativa de recriação do que é omitido, de preenchimento de lacunas, de desvendamento do que se oculta no texto. Em AC, está oculta a corporificação do duplo.

Essa corporificação se manifesta nos questionamentos e inquietações da personagem masculina, um “eu” desordem. Contudo, sentir-se incomodado parece ser o primeiro passo para que o “eu” afetado tente resolver sua crise: “Vagou pelas ruas entrou num cinema, saiu em seguida e quando deu acordo de si, estava diante da loja de antiguidade, o nariz achatado na vitrine, tentando vislumbrar a tapeçaria lá no fundo” (AC, p.65). Nesse trecho, a personagem tenta vislumbrar a si mesmo, por isso se dispõe, nessa procura, encontrar respostas para os seus questionamentos e suas incertezas.

A questão é: Qual das personagens está vendo a real imagem da tapeçaria? Os diálogos que se travam entre as duas personagens suscitam essa dúvida: “– O senhor está vendo alguma seta? –Aquele pontinho ali no arco... – Mas esse não é um buraco de

traça?” (AC, p. 63). O emprego de diferentes recursos da linguagem, responsável por criar uma atmosfera nebulosa, provoca o imaginário do leitor. “Envenenando o tom verde-musgo do tecido, destacavam-se manchas de um negro-violáceo e que parecia, escorrer da folhagem, deslizar pelas botas do caçador e espalhar-se no chão como um líquido maligno” (AC, p. 62). O tecido lingüístico em conexão com os espaços habitados pelas personagens é responsável por instaurar o insólito na narrativa.

Convém assinalar que o espaço no conto não parece favorável ao procedimento de efeito real, mesmo quando visualizamos o universo espacial, a incógnita permanece. O que procura aquele homem na loja de antiguidade? Qual a sua ligação com a cena da caçada?

A descrição da loja de antiguidade corrobora para o funcionamento da ação dramática da narrativa. É interessante atentar para as peripécias subjacentes no conto, as metáforas, as ambigüidades e os vazios, isto é, *o não dito*⁷. Para isto, faz-se necessário um olhar aguçado de um detetive que perceba o que está por trás da palavra dita e não dita e, assim, desvendar aquilo que parece desconcertante.

Desse modo, é bem provável que o leitor preencha as lacunas e revele os segredos dos interstícios do texto, participando ativamente da narrativa, seguindo os passos das personagens dentro de um espaço ambíguo, que deixa de ser uma mera moldura para apontar sua função de determinante em diferentes momentos da trama.

Do ponto de vista narrativo, o espaço, enquanto procedimento de efeito real ou imaginário, favorece o universo de hipóteses e respostas, visto que o lugar, por mais simbólico que seja, é quase sempre o responsável por produzir os efeitos de estranhamento, repulsa ou adesão do leitor. Os discursos, as cenas imagéticas do espaço fechado solidificam ainda mais o clima de suspense, desperta o interesse e convida o leitor à hesitação e à perplexidade. Esses discursos são intercalados pelo narrador e pelas personagens num entrelaçar de vozes, ora com o discurso direto⁸: “- Ontem não se podia ver se ele tinha ou não disparado a seta... [...] Tão próxima a morte! O mais leve movimento que fizesse, e a seta” (p. 63); e ora com o discurso indireto livre⁹: “E aquele cheiro de folhagem e terra, de onde vinha aquele cheiro? E por que a loja foi ficando

⁷ Expressão utilizada por Umberto Eco (apud LIMA, 2002), indicando o que se desenha nos interstícios e nos espaços em branco do texto.

⁸ A personagem ganha voz, isto é, a fala do protagonista é reproduzida fielmente.

⁹ É feito com a associação das características do discurso direto e indireto, ou seja, funde-se a terceira pessoa, usada pelo escritor para narrar a história, e a primeira pessoa, com que a personagem exprime seus pensamentos.

embaçada, lá longe? (AC, p. 65). Esse procedimento exige do leitor um esforço para compreender o universo ficcional construído pela linguagem narrativa que considera o espaço referencial e estabelece um espaço textual com regras próprias.

Para compor o espaço físico, no qual a ação se desenvolve, o narrador de “A caçada” emprega imagens de percepção sensória:

Tinha o cheiro de uma arca de sacristia com seus panos embolorados e livros comidos de traça.
Com a ponta dos dedos, o homem tocou numa pilha de quadros.
Uma mariposa levantou vôo (sic) e foi chocar-se contra uma imagem de mãos decepadas (p. 61).

Essa percepção sensória se dá em três instâncias: 1) a visão, pois o olhar da personagem constrói o espaço aterrorizante: “vagou o olhar pela tapeçaria que tinha a cor esverdeada de um céu de tempestade” (AC, p 62); 2) o olfato: “dilatou as narinas. E aquele cheiro de folhagem e terra, de onde vinha aquele cheiro?” (AC, p. 65); e 3) o tato: “seus dedos afundaram por entre os galhos, e resvalaram pelo tronco de uma árvore, não era uma coluna, era uma árvore!” (AC, p. 66). Paulatinamente, a loja de antiguidade, com seus objetos inanimados, transformam-se em uma floresta que arrasta o ‘homem’ para um encontro surpreendente dos “eus”.

Nessa conjuntura, o encontro do “eu” pode se configurar no voo da mariposa, uma espécie de metamorfose do “eu”; a inalterabilidade na vida da personagem faz com que esta saia da mesmice e busque a transformação. O resultado de tudo isso é o ambiente que Lygia constrói para compor o mistério e o fim traumatizante do protagonista. Se, por um lado, há um espaço físico que colabora com a ação narrativa, por outro lado, temos o espaço psicológico que denuncia a condição decadente da personagem. Para Gancho (2006):

O ambiente é o espaço carregado de características socioeconômicas, morais e psicológicas em que vivem as personagens. Nesse sentido, o ambiente é um conceito que aproxima tempo e espaço, pois é a confluência destes dois referenciais, acrescidas de um clima. (p. 27)

Esse ambiente é o lugar desconfortável, desagradável, que insere a personagem no seio do seu conflito, perdido no tempo, incapaz de resolver seus problemas, mas é também o espaço onde as personagens se relacionam e desenvolvem suas ações. Segundo Guimarães (2006, p. 26): “o espaço não é apenas cenário, não é somente um

contexto estático que serve apenas para localizar as personagens no mundo”. O cenário é, antes de tudo, o elemento que se liga ao tempo e a outros elementos narrativos para indicar como se posicionam, pensam e agem as personagens na trama.

Visto por esse ângulo, o espaço, é, pois, o lugar de múltiplos sentidos, imaginado, acrescentado e completado pelo leitor, já que não é uma parte solta dos outros elementos narrativos. Ele muda de cenário conforme muda a ação e o movimento das personagens. Em AC, o lugar é modificado e a loja de antiguidade não é apenas o espaço físico onde se vende objetos antigos, mas é, também, o espaço psicológico das personagens que muda de acordo com o fluxo de consciência. O que aparentemente era uma simples loja de antiguidade se transforma num espaço duplo: o da busca e o do encontro. A priori, são dois espaços: o espaço psicológico revelado no comportamento das personagens; e a cena da caçada dentro do espaço físico da loja de antiguidade.

Contudo, o que nos interessa observar pelo discurso narrativo é como as personagens estão ligadas ao espaço e como essa ligação suscita o suspense no leitor. A maneira mais plausível de tentar explicar a sensação de apreensão durante o percurso da leitura de AC é fazer uma comparação do suspense com o terror, embora não tomemos conhecimento do que vai acontecer com a personagem, perdemos o fôlego cada vez que ela entra na tapeçaria, e, só no penúltimo parágrafo somos advertidos sobre o que vai acontecer: “quis retroceder, agarrou-se a um armário, cambaleou resistindo ainda e estendeu os braços até a coluna” (AC, p. 66). Com o desfecho, as incertezas cessam, e, conseqüentemente, o suspense cede lugar à surpresa e ao imprevisível.

O narrador de terceira pessoa possui a habilidade de contar tudo que se passa com as personagens, dando-nos um conhecimento, na maioria das vezes, apenas do seu ponto de vista. Como dono do discurso, é o narrador quem direciona o leitor no processo de construção de sentido. Mesmo assim, consideramos o que Dal Farra (1978, p. 24), postula acerca dessa questão: “o ponto de vista do narrador é o ponto de referência ou a visão *explicitamente* condutora de reelaboração do mundo do leitor, mas não a única e nem a verdadeira”.

De acordo com os pressupostos de Dal Farra (1978), a visão do narrador serve como pano de fundo para direcionar a visão do leitor sobre o texto, mas não como única possibilidade de reelaboração. Partindo dessa perspectiva, entendemos que a reelaboração do mundo do leitor, depende, naturalmente, das experiências anteriores do leitor e de sua intimidade com o tema da narrativa. Cabe salientar que, para isto, é

preciso observar o lugar que o narrador ocupa dentro da narrativa, sua relação com os espaços e com as personagens e o modo como ele as caracterizam.

O momento de maior tensão é patenteado pelo narrador, responsável por causar a dúvida no leitor: “o homem estava tão pálido e perplexo quanto a imagem” (AC, p. 61). E ainda, “O homem respirava com esforço” (AC, p. 62). A reação da personagem ao observar a tapeçaria, o motivo da inquietação começa a ser revelado: “Em que tempo! Em que tempo teria assistido a essa mesma cena. E onde?” (AC, p. 62). Essa inquietação é motivada pela dúvida. Essas indagações dão conta de que não se trata de uma alucinação, fruto da loucura: “Que loucura!... E não estou louco”, concluiu num sorriso desamparado. Seria uma solução fácil. “Mas não estou louco” (p. 64).

A loucura explicaria facilmente, sobretudo ao leitor, o fato inusitado de a personagem implicar tanto com a cena da tapeçaria. Contudo, não podemos desconsiderar que quem conduz os procedimentos dos fatos é o narrador, porta-voz do discurso, o qual se utiliza de disfarce para revelar o desespero do homem frente aos embates da vida. A respeito das máscaras usadas pelo narrador, Adorno (2003, p. 19) afirma que “o narrador de terceira pessoa será sempre uma máscara criada, adotada e mantida pelo autor”.

É interessante observar a alteração do tipo de focalização dos discursos. O primeiro ocorre quando o narrador afirma que: “Sua mão tremia.” (AC, p. 62). A narrativa é desenvolvida por meio do foco externo. Posteriormente, tem-se a foco interno, o leitor passa a entrar em contato com os pensamentos da personagem masculina pelo discurso indireto livre: “... E se fosse um simples expectador casual, desses que olham e passam?” Conhecendo as indagações do homem, o leitor observa mais de perto seu drama e passa a ter maior proximidade psicológica com a personagem. Mesmo quando não se tem um panorama das características físicas das personagens, somos induzidos a conhecê-las por meio de análise psicológica.

A caracterização das personagens em AC é quase inexistente, elas não são nomeadas e não apresentam características físicas explícitas; a personagem masculina é identificada como ‘o homem’: “O homem estendeu a mão até a tapeçaria, mas não chegou a tocá-la” (p. 61); e a personagem feminina é identificada como ‘a velha’: “A velha encarou-o” (op. cit.). Esse procedimento permite que as ações se efetuem com autonomia da funcionalidade, tornando possível caracterizar o perfil físico e psicológico das personagens através do espaço. Isso intensifica cada vez mais o suspense durante a leitura, pois não conhecemos os perfis físicos das personagens apenas os imaginamos, e,

nesse processo de imaginação, criamos seres, muitas vezes, assustadores, conforme a intimidade com o espaço habitado por eles.

O fato de não nomear as personagens, nem explicitar as características físicas corrobora para o mistério e o embaraço da trama. Em AC, o leitor está diante de uma personagem que vive a esfera das coisas como instrumento de sua própria alienação. A questão inicial é: quem está diferente? O homem ou a tapeçaria? O uso do discurso modalizante: “– Parece que hoje está mais nítida...” (AC, p. 61) em contraposição com as opiniões emitidas pela mulher, possibilita ao leitor desconfiar que quem está diferente é a personagem masculina e não a tapeçaria. Para a ‘Velha’, nada mudou, tudo continua como antes. As observações do homem em relação ao quadro parecem causar surpresa e estranhamento na personagem feminina: “– Nítido? – Repetiu a velha, pondo os óculos. Deslizou a mão pela superfície puída. – Nítido como?” (AC, p. 61).

Na verdade, é a maneira como o protagonista enxerga a tapeçaria que sofreu alteração. Também é estabelecida uma oposição entre a atitude do homem e da Velha frente à tapeçaria. Assim, enquanto que, para ele, aquele trabalho artesanal parece ter importância crucial, o comportamento da mulher é de desdém, como podemos observar no enunciado “Teve um muxoxo: – Eu poderia vendê-la, mas quero ser franca, acho que não vale mesmo a pena. Na hora que se despregar é capaz de cair em pedaços” (p. 62). O homem precisa agarrar-se aos detalhes das imagens para descobrir sua familiaridade com a cena, por isso cada minúcia é importante até descobrir que, de fato, havia participado da caçada, seja como caçador, seja como caça. Com isso, resta-lhe, portanto, ver, no quadro, somente o que lhe interessa, mesmo que isto ultrapasse os limites do real e do irreal.

Ao contrário do que pensa e vê a ‘Velha’ da tapeçaria, o que parecia velho e sem valor, ganha vivacidade e força capaz de dominar o espaço da loja, ou seria o contrário? Os espaços confabulam para o estranho, o bizarro, o extraordinário. Os espaços, antes mórbidos, ganham dinamicidade e vida. A personagem, nesse retorno ao passado, encontra consigo mesmo e descobre, possivelmente, um passado frustrante. A consciência do tempo perdido vem acompanhada da perplexidade e do incômodo existencial, que se apropria da composição do espaço físico para dar sentido e existência à história.

O discurso narrativo desdobra-se em dois tempos, um, que se refere ao pretérito: “Preguei aí na parede e aí ficou. Mas já faz anos isso” (AC, p. 62), e outro, que se refere ao tempo presente: “– Hoje o senhor madrugou” (AC, p. 65). Embora a maioria dos

tempos verbais empregados pelo narrador seja do pretérito: “apertou o lenço contra a boca”; “atirou a cabeça para trás...”; “saiu de cabeça baixa...” e ainda: “vagou pelas ruas, entrou num cinema, saiu em seguida...” (AC, p. 64). As falas das personagens estão no presente: “As cores estão mais vivas” (p. 61) e ainda: “O senhor está vendo uma seta?” (AC, p.63), proporcionando, assim, uma sensação de simultaneidade ao texto. Conforme atesta Guimarães (2006):

O tempo em Lygia não segue uma marcação linear. Ele é sempre um momento vivido: a narrativa retoma o tempo como uma instância espacial que implica sempre uma vivência concreta. A volta ao passado não é somente uma experiência de rememoração dolorosa da perda, mas esse regresso, realizado geralmente em tom reflexivo, também dá suporte para que a personagem julgue o seu lugar e o outro. Com o movimento de ir e de vir pelos espaços através da memória e da imaginação, o personagem parece tatear o seu lugar (ou não-lugar?) e querer (re) construir a sua identidade. (p. 25).

É o que ocorre com o protagonista do conto AC que retorna ao passado para avaliar sua atual posição na sociedade e tentar (re) construir sua identidade perdida no tempo e no espaço. Essa crise de identidade pode estar associada a dois fatores básicos: a exigência social e a insegurança pessoal, por isso a personagem busca o “eu” nos outros ou nas coisas na tentativa de obter uma identidade para o seu ego.

O discurso fantástico, diacronicamente pensado, apresenta-se frente a um duplo horizonte, ou seja, tem uma estrutura portadora de um efeito estético e uma receptividade que atende às expectativas de uma comunidade interpretante e sua experiência de leitura. Assim, o fantástico parece, segundo o nosso olhar, como um discurso típico de evidenciação de um outro “eu” do texto, em função de suas características de oposições entre racional e não racional, real e irreal, convencional e o inconventional, criando um conflito que se apresenta como um jogo de revelações desses pares opostos, responsáveis por suscitar o suspense no leitor. Para Goldemberg (1999, p. 6), “o suspense resulta de um mecanismo destinado a criar um conflito intrapsíquico no leitor”. Com isso o suspense segura-o até o final em vista da ansiedade diante das imagens e das metáforas postas na narrativa.

Segundo Bachelard (2008, p. 87), “metáfora vem dar um corpo concreto a uma imagem difícil de exprimir”. Como se constata, a metáfora contribui para formar a imagem e atribuir-lhe significado. Ainda de acordo com o filósofo, “a imagem ao contrário da metáfora como obra da imaginação absoluta, extrai todo o seu ser da

imaginação”. Em AC, a imagem da caça parece fantasiosa (pareidolia¹⁰) configurada na relação da memória e da imaginação ou como ato de reminiscência, deixando de ser um simples lembrar, mas uma lembrança produzida na trilha da imaginação, fazendo com que o reconhecimento e o retorno ao passado também seja o reconhecimento de si próprio dentro de um universo ficcional.

Sobre o universo ficcional de Lygia, Riter (2003, p. 105) afirma que “galgar os caminhos propostos por seus universos significa pactuar com o desconhecido, aventurar-se nos possíveis atalhos que o fantástico propõe, sentindo a intromissão do sobrenatural na esfera do verossímil”. Ainda segundo o autor (p. 106), “as situações urdidadas por Lygia são pontilhadas por enigmas, ao mesmo tempo em que são retratos do cotidiano e exploram as manifestações do inconsciente, numa perspectiva intimista”. É possível detectar tais proposições através do uso do discurso indireto livre. As vozes do narrador e das personagens se imbricam, funde-se para rechaçar a realidade.

Em AC, o irreal surge na busca de abordar uma realidade que se revela insuficiente, inexplicável. Afinal, como afirma Riter (2003, p. 114), “querer o fantástico é querer o absurdo e o contraditório”. Assim, o conto explora o insólito: o homem se impressiona com a velha obra-de-arte deixada há muito tempo na loja de antiguidade, vive momento de tensão e angústia, pois tenta incessantemente descobrir sua familiaridade com a cena. Tal cena lhe parece uma repetição de uma experiência, embora não consiga desvendar com nitidez o enigma, sabe que, nele, possivelmente, desempenhara importante função.

A dimensão fantástica do conto ganha maior intensidade quando o narrador apresenta o momento em que o ‘homem’ é atingido pela seta do caçador. Configura também o momento de maior suspense: “Gritou e mergulhou numa touceira. Ouviu o assobio da seta varando a folhagem, a dor!” (AC, p. 66). Esse é o momento de maior tensão e suspense da leitura, pois diante desse acontecimento surreal, hesitamos entre sonho e realidade, verdade e mentira.

O mistério em AC aciona o imaginário e se volta para o efeito¹¹ capaz de estimular no leitor novos horizontes de expectativas em relação ao tema da crise existencial da personagem. A função de leitor é, portanto, nesse contexto interpretativo, compreender os espaços habitados pelas personagens como elemento determinante na

¹⁰ Um tipo de ilusão ou percepção equivocada, em que o estímulo vago ou obscuro é percebido como algo claro e distinto, uma explicação psicológica para esta ilusão baseada em percepção sensorial.

¹¹ Discutiremos um pouco da teoria do efeito no capítulo de análise da experiência com o grupo.

construção de sentido do tema da crise existencial, e, assim, preencher os vazios estabelecidos pelo texto. Nesse processo de compreensão e revelação entre tema e horizonte, o narrador de AC tece o suspense que aumenta com a contingência construída pelos discursos ambíguos.

Portanto, no conto focalizado neste estudo, a autora concebe uma história que implanta o mistério, o estranho, isto é, aquilo que rompe com o realismo. Todavia, é pertinente assinalar que a história quebra com o realismo no que concernem os acontecimentos estranhos, mas, do ponto de vista analítico, trata-se de uma realidade que põe, em pauta, a crise existencial do homem frente o seu cotidiano.

1. 3 Discurso e espaço: leitura com suspense em “Venha ver o pôr-do-sol”

A luz invadiu um cubículo de paredes enegrecidas, cheias de estrias de antigas goteiras. No centro do cubículo, um altar meio desmantelado, coberto por uma toalha que adquirira a cor do tempo. [...] Na parede lateral, à direita da porta, uma portinhola de ferro dando acesso para uma escada de pedra, descendo em caracol para a catacumba.

(Lygia Fagundes Telles)

O conto “Venha ver o pôr-do-sol” (VVPS), de Lygia Fagundes Telles (LFT), narra, em primeiro plano, o encontro de um casal de ex-namorados vivendo os conflitos triviais da relação amorosa em que os valores morais são substituídos pelos valores sociais, econômicos e pelos interesses individuais. Impulsionado pelo sentimento de inveja e vingança, Ricardo, personagem do conto, arquiteta um plano infalível: aniquilar sua ex-amada. Astucioso e dissimulado, Ricardo convence Raquel a ir ao seu encontro em um cemitério abandonado prometendo-lhe uma tarde inesquecível em que o pôr-do-sol seria o grande espetáculo do evento.

Em VVPS, Lygia Fagundes Telles, bem ao estilo de Edgar Allan Poe, surpreende com uma história de mistério, suspense, vingança e morte. De acordo com Hartmann (2008, p. 8), “o ponto de aproximação entre Poe e Lygia é, justamente, o gosto pelo mistério, pelo sombrio e pelo intimismo de almas perturbadas”. Para Lucas (1999, p. 13), “o texto de Lygia Fagundes Telles já é, em si, uma mensagem totalmente carregada e profusa de valores e que ainda agrega, junto a isso, o gosto da magia e do fantástico, algo do romantismo, da novela gótica, da história de terror”.

Ainda, segundo o crítico, Lygia “colheu vivamente as técnicas literárias em curso e manifestou pronta adesão ao estilo pontilhado de oralidade, ao lado de pendor muito forte para explorar as manifestações do inconsciente”. São histórias de terror/horror provenientes do século XVIII e XIX em que as relações conflituosas subjacentes à alma humana estão, na maioria das vezes, ligadas à espacialidade que gira em torno das personagens, visto que os espaços nas narrativas de medo, suspense e

terror são determinantes para a ação, pois a eles lhes cabe a função de construir o cenário, pano de fundo, no qual o enredo se realiza.

Analisando o espaço em VVPS de Lygia Fagundes Telles e em “O barril de Amontillado”, de Edgar Allan Poe, Hartmann (2008, p. 9) destaca que “o espaço sofre uma gradação de fora para dentro, da luz para a escuridão, intensificando a sensação de horror instaurada pela atmosfera lúgubre e terrificante de um porão e de um cemitério”. Um espaço que, segundo o autor, “oscila com nuances de inquietações e suspense construídos a passos lentos, começando desde a luz do dia ao fim da tarde, projetada no início e no fim de cada conto, até a escuridão e sufocamento que envolve a narrativa num desenlace de agonia e desespero”.

Ao descrever o espaço, o narrador e as personagens comportam-se como atores de uma peça de teatro, jogo cênico emergente nas imagens que compõem o cemitério e convidam o público a participar da trama. Esse público é o leitor, responsável por organizar e construir o sentido do texto.

As indicações cênicas, segundo Lins (1976), “servem para uma subjetividade do cenário, contribuem para explicar a personagem”. Os objetos indicam preferências, constroem, segundo o autor, “uma realidade intuitivamente apreendida em torno do espaço descrito, correlacionando as coisas e o comportamento dos seres ficcionais, o que valoriza a figuração do espaço dentro da narrativa”. As cenas narradas ganham relevo a partir das criteriosas descrições do espaço, ampliando o suspense da leitura.

Em VVPS, o espaço está de tal modo amalgamado com outros elementos da narrativa que um não pode dissociar-se do outro, ao que parece, essa preocupação em descrever minuciosamente o espaço do cemitério está na força que ele pode oferecer para intensificar o suspense e o medo. Este é um estado de intensa inquietação frente ao perigo real ou imaginário; aquele corresponde à espera por uma confirmação, um desfecho de determinado evento que pode culminar em dor ou alegria.

O indivíduo em estado de suspense e medo não consegue ter um raciocínio lógico das coisas, tudo passa a ter outra dimensão, pois o perigo parece ser maior do que o real e os acontecimentos tomam proporções gigantescas de ameaça, desencadeando, assim, outros fatos, até então, ocultos na história. Com isso, passa-se a ver aquilo que, aparentemente, não está ao alcance dos olhos, isto é, o imaginário se sobressai à realidade presente.

A relevância do espaço como elemento significativo de sentido pode ser atestada no seguinte fragmento: “ele voltou-se para o velho muro arruinado. Indicou com o olhar

o portão de ferro, carcomido pela ferrugem” (VVPS, p. 124). Dessa forma, a descrição dialoga com a decadência da personagem feminina que, assim como os objetos deteriorados pelo tempo, será destruída pelo abandono.

O cemitério abandonado, distante do centro da cidade, é o espaço urbano em ruína, responsável por marcar e determinar a ação das personagens. De acordo com Tomachevski (1976, p. 184), “quanto à escolha do lugar da ação, existem dois casos característicos: o caso estático, quando todos os heróis (sic) reúnem-se num mesmo local [...] e o caso cinético, quando os heróis (sic) mudam de local para chegar aos encontros necessários [...]”. Esses encontros necessários são os lugares a que as personagens estão inseridas para efetuar a ação.

O encontro de Raquel e Ricardo resume-se a acontecimentos e diálogos narrados, inicialmente, num espaço aberto: “no meio da rua sem calçamento, coberta aqui e ali por um mato rasteiro, algumas crianças brincavam de roda” (p. 123), que se desloca para o espaço fechado: “ela entrou na ponta dos pés, evitando roçar mesmo de leve naqueles restos da capelinha” (p.128) e ainda, “vamos entrar um instante e te mostrarei o pôr-do-sol mais lindo do mundo” (p. 124). Assim, o espaço cercado de limites, cujos diálogos também são restritos, é privilegiado nesta análise, pois é ele quem aprisiona e sufoca sua vítima.

O deslocamento do espaço no conto é caracterizado pela ação verossímil motivado por um tom realismo predominante na narrativa. Há uma alternância entre narração e descrição para localizar as personagens no espaço e na trama, embora essa não seja a única função do espaço, visto que ele serve também para mover as atitudes das personagens: “-Mas me lembrei deste lugar justamente porque não quero que você se arrisque, meu anjo. Não tem lugar mais discreto do que um cemitério abandonado, veja, completamente abandonado – prosseguiu ele, abrindo o portão” (p. 125).

Refletindo sobre alternância entre narração e descrição, Gama- Khalil (2007, p. 3) afirma que “a narração, quando acontece, possibilita o ritmo narrativo e a proximidade da conversa; já a descrição, quando realizada, tem por objetivo possibilitar a visão do objeto focalizado, tornando tal visão quase palpável, concretizando-a discursivamente”. No caso de VVPS, a maioria das descrições se relaciona à visualização do espaço: “aproximou-se de uma gaveta no centro da parede [...] inclinou-se para um medalhão frouxamente iluminado” (p. 129).

Assim, o espaço torna-se responsável pela mobilidade da ação das personagens. O encontro dos ex-namorados transcorre marcado por dissimulações e contradições. A

presença de crianças brincando em volta do cemitério já aciona as contradições postas neste conto: “Nem os fantasmas sobraram, olha aí como as criancinhas brincam sem medo – acrescentou apontando as crianças na ciranda” (p. 124), a ciranda das crianças gira em torno do círculo que se fecha para Raquel. À medida que a personagem adentra no ambiente/espacial aumenta sua inquietação, pois o obscuro está bem à sua frente. Diante da incerteza, a jovem questiona o ambiente, “– Poderia ter escolhido um outro lugar, não? Abrandara a voz. - E que é isso aí? Um cemitério?” (VVPS, p. 124).

O clima de terror e indignação não é próprio só da personagem, mas também do leitor. Lygia Fagundes Telles utiliza-se de recursos metanarrativos não apenas para retratar a realidade, mas para contestar a recorrência dos conflitos humanos e a incapacidade de resolvê-los.

De acordo com Regis (1998, p. 99), “o convite feito à mulher amada pelo ex-namorado para ver o pôr-do-sol no cemitério abandonado da cidade é parte de um plano armado pelo ciúme cujo resultado mesquinho é o desejo de encerrá-la para sempre num jazigo”. A escolha do espaço físico é um detalhe a ser observado em relação ao comportamento de Ricardo. Além do espaço fechado, é interessante analisar o espaço psicológico que se volta à índole inescrupulosa do jovem, os conflitos em virtude da perda levam a personagem a expressar, por meio da tragédia, seus dramas interiores.

É interessante atentar para a simbologia que se mostra subjacente aos elementos que compõem os espaços, os discursos do narrador e os diálogos das personagens em VVPS. Há um impasse subjetivo provocado por lacunas no conto, a jovem reclama a densa demora de chegar ao local de onde vai ver o mais lindo pôr-do-sol, essa demora causa-lhe angústia: “– Mas esse cemitério não acaba mais, já andamos quilômetros! – Olhou para trás. – Nunca andei tanto, Ricardo, vou ficar exausta” (VVPS, p. 127). No entanto, a jovem não reage. Uma resistência viável para ela seria, talvez, tentar fugir do lugar ou se recusar a continuar a caminhada já que o espaço lhe parece assustador.

A capelinha do cemitério na qual a jovem está presa fica no porão, o subterrâneo é o espaço de confinamento, cujas gavetas e cadeados encerram a vida e guardam os segredos: “Na semi-obscuridade do subsolo, os gavetões se estendem ao longo das quatro paredes que formavam um estreito retângulo cinzento” (VVPS, p. 129). O confinamento da jovem no subterrâneo solidifica a iniquidade de Ricardo. Presa naquele espaço, Raquel não tem chance de salvar-se da morte; é a morte silenciosa contrastando-se com a ciranda das crianças lá fora. Eis o mistério dos crimes de porões.

Segundo Bachelard (2008, p. 38), “as narrativas de porões criminosos deixam na memória traços indelévels, traços que não gostamos de acentuar (...)”. São crimes que não se apagam facilmente da nossa mente, quase impossíveis de esquecer, pois, assim como as vítimas que estão em situação de confinamento e sufoco, o leitor também se sente confinado e sufocado, por isso, como vítima virtual, parece difícil esquecer a experiência de ter descido as escadas do porão e vivenciado toda a agonia com Raquel.

As gavetas do cemitério encerram os segredos da vida: “– Pois lá estão as gavetas. E nas gavetas minhas raízes. Pó, meu anjo, pó – murmurou ele. Abriu a portinhola e desceu a escada”. (VVPS, 1999, p. 129). O pó, possivelmente, simboliza o tempo que durará a farsa de Ricardo, sua máscara logo será dissolvida pelo leitor. Ou melhor, ao referi-se às raízes e ao pó, Ricardo estaria fazendo referência à morte de Raquel, que, ficando presa, abandonada naquela capelinha, seria reduzida a pó.

Como percebemos, os discursos ambíguos estão envoltos da dissimulação de Ricardo. A dissimulação praticada pelo indivíduo é sempre parcial e deixa aflorar por alguns instantes, por detalhes, o ser mascarado, desde uma orelha vermelha, um nervo que estremece, um modo muito significativo de abrir e fechar os olhos, uma ruga que se cava intempestivamente em volta dos olhos e da testa, uma pressão no lábio, um tremor na voz, testemunham a alma do ser que se disfarça.

Esse comportamento pode ser atestado com frequência nas atitudes de Ricardo: “Os leques de rugas se aprofundaram numa expressão astuta” (VVPS, p. 125). Ou ainda: “Ele apanhou um pedregulho e fechou-o na mão. A pequena rede de rugas voltou a se estender em redor dos seus olhos. A fisionomia, tão aberta e lisa, repentinamente escureceu, envelhecida” (p. 126).

O surgimento e o desaparecimento das rugas em volta dos olhos revelam a alteração de humor de Ricardo. Essas reações da personagem ocorrem nos momentos de cólera, instantes em que o controle do seu rosto se fragiliza e o sentimento de raiva, de inveja e desejo de vingança afloram. Quando a rede de rugas se desfaz, sugere a manutenção da máscara dando ao “mascarado” a chance de continuar sua farsa: “Mas logo sorriu e a rede de rugas desapareceu sem deixar vestígio” (VVPS, p. 125). Ricardo precisa manter sua farsa para levar seu plano até o fim.

Lygia Fagundes Telles cria com o espaço e os diálogos uma áurea de mistério e suspense. Em VVPS, o tema do relacionamento entre a realidade e a aparência; a morte cristalizada numa falsa imagem perturba a ordem das coisas, lembrando as histórias de romance policial de suspense, cujos enredos se voltam para a tentativa de desvendar a

motivação dos crimes e a identidade dos assassinos. No conto em análise, a tentativa é descobrir os mistérios que cercam o convite para ver o pôr-do-sol de um cemitério abandonado.

A morte premedita é sugerida de forma sutil em algumas partes do texto, aliás, sugerir é uma das características marcante da autora, ela deixa a narrativa em aberto para que o leitor complete os espaços.

- Mas é esse abandono na morte que faz o encanto disto. Não se encontra mais a menor intervenção dos vivos, a estúpida intervenção dos vivos. Veja – disse apontando uma sepultura fendida, a erva daninha brotando insólita de dentro da fenda -, o musgo já cobriu o nome na pedra. Por cima do musgo, ainda virão as raízes, depois as folhas... Esta a morte perfeita, nem lembranças, nem saudade, nem o nome se quer. Nem isso. (VVPS, p. 127)

Esse abandono que tanto deslumbra a personagem é estimulado pelo ódio, pela perda e, conseqüentemente, pelo desejo de nulificar a amada. Se, por um lado, há o tempo e o espaço em harmonia com o crime, por outro lado há o título que tanto está para o lado trágico da história quanto para um falso romantismo. No início do conto é esperado um encontro romântico, visto que o fenômeno da natureza ‘pôr-do-sol’ se volta para o enlevo que propicia momentos de sedução e encantamento.

Assim, por trás do discurso narrativo, esconde-se uma alegoria que é acionada em sucessivas metáforas, produzindo sentidos ao desfecho da história. Todorov (2007, p. 69), se vale do livro de Argus Fletcher, *Allegory*, para defini a alegoria como uma expressão “que diz uma coisa e significa outra diferente”. Segundo Todorov (op. cit.) a “alegoria é uma proposição de duplo sentido, mas cujo sentido próprio (ou literal) se apagou inteiramente”. Em VVPS, o romantismo do título está no plano da representação metafórica, uma falsa imagem que convida a um evento assustador, a possível morte de Raquel.

O fenômeno da natureza “pôr-do-sol” é relevante para a tragédia levando em consideração os aspectos ambíguos e alegóricos que figuram na narrativa, uma relação de jogos opostos que mimetizam a verdade. O crepúsculo tem acepção mórbida caracterizada na ameaça e no apagamento que resulta na contraposição do claro e escuro, isto é, da vida e da morte. De acordo com Hartmann (2008, p.11), o “crepúsculo... marca, em Lygia, o desfecho da fatídica história de Raquel, seduzida e encurralada por Ricardo”. O encontro é sinistro, um circuito fechado que condena ao absurdo.

-Ah, Raquel, olha um pouco para esta tarde! Deprimente por quê? Não sei onde foi que li, a beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da noite, está no crepúsculo, nesse meio termo, nessa ambigüidade. Estou-lhe dando um crepúsculo numa bandeja e você se queixa. (VVPS, p. 126).

O fim da tarde é a fronteira temporal que explica o desencontro na narrativa: “estou lhe dando um crepúsculo numa abandeja e você se queixa” (VVPS, p. 126). Como podemos perceber, o crepúsculo assume nesta narrativa uma oposição de sentido.

Essa contraposição se volta para as cenas imagéticas que induzem ao equívoco, chocam e causam a surpresa no leitor que, conduzido pelo discurso metanarrativo, presencia os acontecimentos através de acepções sensoriais: “ela entrou na ponta dos pés, evitando roçar mesmo que de leve naquele resto de capelinha” e ainda: “ele tocou na face da imagem recoberta de poeira. Sorriu, melancólico”. (VVPS, p.128).

Percebe-se que Ricardo, ao contrário de Raquel, parece se deslumbrar com o ambiente, pois faz questão de tocar nos objetos, e, ironicamente, tenta fazer com que a jovem encontre um pouco de encantamento no lugar.

Para Raquel, o aspecto deprimente do cemitério decorre da pobreza e do abandono: “- Não gosto de cemitério, já disse. E ainda mais cemitério pobre” (VVPS, p. 126). Para Ricardo, a beleza do mesmo reside exatamente nesse fato, no crepúsculo da tarde, que anuncia o movimento de apagamento: “- Mas é esse abandono na morte que faz o encanto disto” (VVPS, p. 127). A ambigüidade do meio-tom reside na relação de embate entre a vida e a morte, a luz e a escuridão. Lembra também a decadência das personagens. Assim, as proposições ambíguas do discurso narrativo caminham, nesse conto, para uma alegoria que representam o pensamento e o acontecimento contrário.

Utilizando-se de uma linguagem ambígua, de oposições, quando Ricardo admira a miséria do cemitério, podemos afirmar que, de forma irônica, ele contempla a morte de Raquel. O aspecto deprimente do lugar, o silêncio, os objetos carcomidos pela ferrugem e o lado sombrio da tarde, remetem para as metáforas presente no conto. Segundo Bachelard (2008, p. 90), “a metáfora é uma falsa imagem, já que não tem a virtude de uma imagem produtora de expressão, formada no devaneio falado”.

A recorrência das imagens e dos discursos metafóricos dentro do espaço que confina suas vítimas projeta, incessantemente, o caráter de Ricardo que, inconformado com a perda e descontente com a rejeição, decide aprisionar sua amada.

É interessante perceber a posição do narrador quando profere minuciosamente a ação das personagens. Conforme salienta Dal Farra (1978, p. 26), “o único olhar que os

estudiosos têm considerado é o do narrador, que, quer seja nomeado como ‘autor’ ou ‘mente’, está sempre restrito à acepção de proferidor imediato da narrativa.” Sendo assim, o leitor precisa estar atento ao modo como o narrador descreve o espaço e de como ele relaciona esse espaço com o tema da morte.

O mato rasteiro dominava tudo. E, não satisfeito de ter-se alastrado pelos canteiros, subira pelas sepulturas, infiltrara-se ávido pelos rachões dos mármores, invadira as alamedas de pedregulhos enegrecidos como se quisesse com sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte. Os passos de ambos ressoavam sonoros como estranha música feita de som das folhas secas trituradas sobre os pedregulhos. Amuada mais obediente, ela se deixava conduzir como uma criança. Às vezes mostrava certa curiosidade por uma ou outra sepultura com os pálidos medalhões de retratos esmaltados. (VVPS, p. 125).

O papel do narrador é, aparentemente, criar um clima de suspense no leitor. Isso remete-nos ao pensamento de Bachelard (2008, p.33): “para evocar os valores de intimidade, é necessário, paradoxalmente, induzir o leitor ao estado de leitura suspensa”. Para isto, LFT injeta um narrador criterioso na descrição do espaço aterrador, elemento promissor, simultaneamente, do encontro e do desencontro.

Como peça fundamental no desenrolar da trama, o narrador coloca o leitor diante de falsas pistas para aumentar o clima de suspense; algumas vezes apresenta indícios de que há algo sombrio, aterrorizante: “ele voltou-se para o velho muro arruinado” (VVPS, p. 124), mas, ao mesmo tempo, disfarça tais indícios para que o leitor não desconfie do desfecho: “ele riu também, afetando encabulamento como um menino pilhado em falta” (idem).

O narrador que paira sobre o drama de Raquel não é personagem, mas uma voz ausente, um porta-voz que relata só aquilo que observa, mas que está distante. Segundo Dal Farra (1978, p.27), “[...] o narrador de terceira pessoa narra objetivamente só aquilo que vê, sem tentar se imiscuir na história e sem penetrar na mente de suas personagens (narrador-observador).”

Assim, o narrador se distancia da história sem inseri-se nela. Seu papel é o de observador e condutor, e, nessa caminhada entre catacumbas e escadas, tenta colocar o leitor diante de cada particularidade do enredo. Ele se vale do espaço pavoroso para relatar um crime articulado com refinamento e rigor: “pararam diante de uma capelinha coberta de alto a baixo por uma trepadeira selvagem que a envolvia num furioso abraço de cipós e folhas” (VVPS, p. 128). As trepadeiras selvagens marcam simbolicamente a

atitude de Ricardo que, assim como as trepadeiras que se apoiam em algum suporte para ocupar seu espaço, apoia-se na frustração de um amor não correspondido para cometer sua atrocidade.

Segundo Benjamin (1985, p. 197), “por mais familiar que seja o seu nome, o narrador não está de fato presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo de distante, e que se distancia ainda mais”. Esse afastamento do narrador corrobora para o efeito sincrônico, o leitor tem a nítida impressão de presenciar os fatos. Para Dal Farra (1987, p. 24), “[...] o ponto de vista do narrador é o ponto de referência ou a visão explicitamente condutora de reelaboração do mundo do leitor, mas não a única e verdadeira”.

Contudo, o narrador de VVPS, embora se mantenha no distanciamento da trama, concede algumas pistas de que se trata de um crime premeditado: “me dá a chave desta porcaria, vamos! – exigiu, examinando a fechadura nova em folha” (p. 131). Assim, percebe-se que Ricardo esteve antes no cemitério, providenciou uma fechadura nova e planejou o crime.

As descrições admiráveis do narrador despertam para o conhecimento da morte: “foi erguendo o olhar até a chave que ele balançava pela argola, como um pêndulo. Encarou-o, apertando contra agrade a face sem cor. Esbugalhou os olhos num espasmo e amoleceu o corpo. Foi escorregando. – Não, não...” (VVPS, p.34). Raquel começa a perder as forças, parece reconhecer que não há mais nada a fazer diante do caos. O terror se efetiva quando o leitor, atento aos detalhes, desconfia que haja algo obscuro por trás do suposto encontro romântico. Ansioso ele vai perdendo o fôlego com a demora do desfecho, a expectativa de uma história romântica ganha outra dimensão e cede lugar à ansiedade e à tensão.

O tempo narrativo é de um fim de tarde, além de cronológico, também é psicológico, visto que Ricardo rememora o passado, recorda o tempo de quando namorava Raquel: “quando você andava comigo, usava uns sapatões de sete léguas, lembra” (VVPS, 123). Essas lembranças parecem dolorosas e traumatizantes. Nesse sentido, a narrativa apresenta um tempo que também é o tempo passado, o tempo da perda e da morte.

A morte é o lado trágico do enredo, do ponto de vista narrativo parece possível afirmar que o conto VVPS apresenta um tema, o da morte; e duas histórias: uma romântica e uma trágica. A morte é um tema bastante recorrente em LFT, quer seja nos romances ou nos contos, há sempre uma história envolvendo a morte. Todavia, vale

ressaltar, que a morte em LFT não representa só uma mente distorcida. Marca, também, a necessidade de lidar com a perda.

Alguns trechos chamam atenção para a metáfora de vida e de morte: “ela subiu sem pressa a tortuosa ladeira” (VVPS, p.123). A morte de Raquel será lenta e tortuosa, não há urgência de encerrar a vida, pois a vingança só parece ter sentido quando a vítima experimenta, antes de morrer, toda a força que reside na aflição, na angústia e na dor. O fim da vida é representado pelo escuro, pelo apagamento da claridade do dia: “na semi-obscuridade do subsolo, os gavetões se estendiam ao longo das quatro paredes que formam um estreito retângulo cinzento” (VVPS, p. 129), e ainda: “que frio faz aqui. E que escuro, não estou enxergando nada” (p. 130).

De acordo com o dicionário Aurélio, a cor cinzenta assume vários significados, entre eles: sem relevo, apagado. O escuro denota o lado sombrio e tenebroso do lugar; o cinzento, o apagamento da vida. Para Dimas (1994, p. 45), “ao porão cabe a idéia de irracionalidade, obscuridade, morte, medo, mistério”. Sendo assim, os dias de Raquel diante das trevas da escuridão, serão de medo, fome e frio. Isso vai de encontro com o que Bachelard (2008, p. 37), afirma: “no porão há trevas dia e noite”.

À medida que avançamos na leitura somos induzidos pelo lado oculto e sinistro da história de amor e crime; um clima de suspense paira sobre a nossa cabeça em virtude da demora em descobrir as razões que motivaram o jovem a convidar a ex-namorada para um encontro em cemitério abandonado. Conforme postula Borneuf e Ouellet (apud DIMAS, 1994, p. 41), “suspense é a inserção de uma passagem descritiva num momento crítico de aguçar a nossa curiosidade factual”. Essa curiosidade é acionada pela ação das personagens e pelos discursos metanarrativos que visam despertar a atenção do leitor.

O modo como a personagem age é surpreendente. Ricardo não consegue reverter a situação, isto é, fazer com que Raquel o aceite de volta, o sentimento de inveja e egoísmo povoa a mente do rapaz. Este questiona a ex-namorada sobre as condições financeiras do atual namorado: “– ele é tão rico assim?” (VVPS, p. 29). A resposta de Raquel parece aumentar a raiva do ex-namorado: “– riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? Vamos até o Oriente, meu caro...” (idem).

A ostentação de Raquel parece debochar de Ricardo que demonstra, através de gestos, toda a sua cólera: “ele apanhou um pedregulho e fechou-o não mão. A pequena rede de rugas voltou a se estender em redor dos seus olhos” (VVPS, p. 29). A atitude de

prender o pedregulho na mão e a formação das rugas em redor dos olhos representa a tentativa de controlar os impulsos, sufocar a raiva, afinal, ele precisa manter o disfarce.

A questão é: Raquel era tão ingênua a ponto de não desconfiar das atitudes do rapaz? Se Ricardo já havia dito tratar-se de um cemitério abandonado, por que a moça confiou quando disse que ali estava enterrada a sua gente?: “– dobrando esta alameda fica o jazido da minha gente, é de lá que se vê o pôr-do-sol” (VVPS, p. 127).

Há uma ambigüidade nos fatos, um paradoxo entre o que se diz e o que se acredita, um jogo de certezas e incertezas, Ricardo mente, mas também fala a verdade. Raquel, em contrapartida, é que parece não saber decifrar uma coisa da outra, o abismo está bem à sua frente, mas ela não enxerga e se deixa levar pelas proposições do ex-namorado: “amuada mas obediente, ela se deixa conduzir como uma criança” (VVPS, p. 126).

Observando o comportamento de Raquel, essa ingenuidade parece ser mais uma máscara posta na narrativa. Se atentarmos para o comportamento da jovem, perceberemos que ela não é tão ingênua e boazinha como parece ser. Dessa forma, ingenuidade e maldade se imbricam para confundir o leitor.

Um fator que chama atenção na formação da personalidade de Raquel é o seu lado ambicioso. Ela abandona Ricardo, pelo fato de ser pobre, e torna-se amante de um homem rico, do qual não tomamos conhecimento de seu caráter. Raquel parece fazer questão de mostrar sua ascensão financeira e social: “–Veja que lama. Só mesmo você inventaria um encontro num lugar destes. Que ideia, Ricardo, que ideia! Tive que descer do táxi lá longe, jamais ele chegaria aqui em cima” (idem). Ricardo lembra a forma como a moça se vestia quando os dois namoravam: “–Jamais? Pensei que viesse vestida esportivamente e agora me aparece nessa elegância. Quando andava comigo, usava uns sapatões de sete léguas, lembra” (VVPS, p. 123).

Percebe-se um jogo na construção da personagem feminina: maldade X ingenuidade: “– Sabe, Ricardo, acho que você é mesmo meio tantã... Mas apesar de tudo, tenho às vezes saudade daquele tempo. Que tempo. Que ano aquele. Quando penso, não entendo como agüentei tanto, imagine, um ano!” (op. cit. p.126). Esse trecho prova a ambição da jovem, apesar de gostar de Ricardo, lamenta o tempo que ficou com ele. Um ano é tempo demais para ficar ao lado de um homem sem condições de lhe proporcionar uma vida de luxo e conforto.

Por outro lado, a perversidade de Ricardo é disfarçada pela poeticidade de suas palavras: “–Você prometeu dar um fim de tarde a este seu escravo” (p. 126). Neste

momento, Ricardo parece incapaz de fazer mal a alguém, ele é o coitadinho que foi abandonado pela namorada e se humilha para ter um último encontro com ela, uma despedida. A perversidade do moço é revestida pelos discursos poéticos: “Não sei onde foi que li, a beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da noite, está no crepúsculo, nesse meio-tom, nessa ambigüidade” (p. 126). A poeticidade de Ricardo e a metáfora do crepúsculo revelam o outro lado da história - a morte. Essa poeticidade tem por finalidade maquiagem o lado trágico do enredo.

Assim, a história vai sendo lançada, Ricardo e Raquel são personagens complexos. A história exige do leitor um olhar atento para as pistas, a fim de que as peripécias do texto sejam desvendadas e o leitor não se deixe enganar pela poeticidade de Ricardo e pela falsa ingenuidade e bondade de Raquel. Esta parece indefesa perante a maldade e frieza de Ricardo, por isso o narrador a compara a uma criança que, assustada, perplexa com o ambiente, traumatizada com o lugar que agora ocupa, e determinada pelo medo se apoia no ex-amante: “Recostando a cabeça no ombro do homem, ela retardou o passo” (VVPS. 126).

O modo como a jovem se apoia no rapaz denuncia sua fragilidade diante do espaço e, ao mesmo tempo, a segurança que ela ainda sente ao lado de Ricardo. Este, por sua vez, é o vilão da história, usa máscaras para camuflar seu plano diabólico. O encontro no cemitério marca o conflito de uma história de amor em que os caminhos foram traçados de forma diferente para o casal de ex- namorados e, na conjuntura de desencontro, as personagens de VVPS se veem diante de um drama que acaba em uma ocorrência trágica.

Capítulo 2 - Três contos, três leituras: um relato de experiência



...DO MEU ENSAIO SOBRE LEITURA

2.1 Algumas reflexões sobre Leitura Literária e Ensino

Fazer da literatura uma experiência enriquecedora parece ser o grande desafio para muitos professores de literatura. Mas, as dificuldades de tornar essa experiência uma realidade não é tarefa fácil. Como tornar a aula de literatura um evento que coloca o leitor entre o universo do texto e o universo fora do texto, confrontando as experiências de mundo com a experiência ficcional? Acreditamos que muito do que está posto nas obras literárias, de certa forma, faz parte do cotidiano dos leitores, ganhando sentidos no mundo e com o mundo desses leitores. Segundo Jouve (200, p. 123), “se a leitura é uma experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor”. Assim sendo, leitor e texto estão irremediavelmente imersos em certo tempo e espaço.

As práticas de leitura só se tornam efetivas quando o texto provoca efeitos, estranhamento ou impacto no leitor, e este se posiciona de forma crítica frente aos textos, fazendo suas inferências e construindo sentidos. Nesse contexto, faz-se necessário, portanto, rever as nossas práticas de ensino de literatura e pensar em metodologias que favoreçam a interação efetiva entre o texto literário e o leitor, de modo que a literatura seja vista como elemento indispensável na formação do jovem. Para isso, a escola precisa dar condições para que o aluno tenha acesso à leitura e que a seleção de textos a serem oferecidos contemple suas necessidades e curiosidades, levando-o à reflexão e, conseqüentemente, ao desenvolvimento do senso crítico. E, nesse processo, é necessário que o professor seja um mediador, motivando e instigando o aluno pela experiência, que seja um leitor ativo, propiciando o estreitamento da relação do aluno com o texto literário.

Naturalmente, se continuarmos trabalhando a literatura de forma descontextualizada do mundo dos alunos, impondo o nosso gosto e exigindo atividades desarticuladas do objetivo de formar leitores críticos e atuantes, vamos continuar ouvindo os alunos dizerem que não gostam de literatura ou que não sabem ler. Nesse sentido, parece que a escola, enquanto mediadora desse processo, não está assumindo seu papel de despertar o gosto pela leitura, isto é, não está contribuindo com a consolidação da leitura de obras literárias. De acordo com Vinhais (2009, p. 61), “no ensino de literatura que não compreende o adolescente como sujeito-leitor, é comum

que os textos sejam lidos, os temas e características memorizados, embora não façam sentido para o aluno”.

Com base nesse pressuposto, pode-se afirmar que o ensino de literatura deve deixar vir à tona as divergências ideológicas dos leitores. Essas divergências suscitam o debate, favorecendo as descobertas, a partir das quais o leitor poderá criar e expor o objeto de sua criação com liberdade de expressão. Entretanto, a maioria das escolas de Ensino Médio insiste em enfatizar conhecimentos macroestruturais e permanecer na ostentação erudita da história da literatura ou no preciosismo gramatical.

Nesse sentido, concordamos com Tolentino (2000, p. 47), quando afirma que muitas aulas de literatura, especificamente, no Ensino Médio “privilegiam o ensino enciclopédico, em que os professores seguem o padrão dos livros didáticos, ou seja, tratam a literatura dividida em estilo de época, compartimentalizada, como se cada estilo fosse uma gaveta, contendo os autores que produziram em sua geração”. Ainda, segundo o autor, “o aluno tem de repetir uma história da literatura que não é artística nem científica. A literatura é engaiolada, posta em gavetas.” (op. cit. p. 47).

Como podemos perceber, Tolentino atenta para relação diacrônica em que a literatura é ensinada e a necessidade de rever essa diacronia dominante, principalmente em estabelecimentos de Ensino Médio em que é cobrada do aluno a repetição da história da literatura, calando a voz do aluno sobre a obra literária. A esse respeito, Vinhais (2009) enfatiza que:

Na ação pedagógica, é de fundamental importância que sejam possibilitadas as diversas interpretações, individuais ou coletivas, com finalidade de não se acreditar que alguma teoria ou filosofia seja suporte para uma única verdade e cale outras vozes, as quais determinam a multiplicidade humana. (p. 14)

Diante dessa afirmação, somos levados a refletir sobre a importância do diálogo no espaço escolar, sobretudo no que concerne à liberdade de expressão do aluno em relação à leitura. É importante ressaltar que a concepção de liberdade de expressão a que nos referimos é aquela em que haja espaço para a escolha individual, para o interesse próprio e para a busca pessoal de respostas. Refletindo sobre a concepção de leitura, Maria (2008, p. 51) defende “uma concepção de leitura que nasce no horizonte de um compromisso político: uma leitura que não apenas ofereça respostas ao homem sobre sua própria realidade, mas também instigue-o a colocar-se questões e o instrumento na busca de respostas e soluções...”

Assim, a ação pedagógica com a leitura em sala de aula precisa estar a serviço, também, dos interesses dos alunos, pois não se forma leitores ditando regras e impondo interpretações fechadas. Para Tolentino (2000):

O ensino de literatura é essencialmente leitura. E a leitura aqui entendida não é aquela estéril, que apenas decodifica as letras impressas. A leitura é aquela que gera discussão e envolvimento com o texto, que propicia um ambiente de análise e descontração. A leitura assim tratada em sala de aula incentiva, paralelamente, a leitura individual em casa. (p. 49)

Quando o aluno se depara com uma prática de ensino que visa classificar em blocos as chamadas escolas literárias, a literatura torna-se inacessível e distante. Com isso, o aprendizado de ler literatura é malsucedido, pois se torna um sacrifício para o educando. Para Pinheiro (2006, p. 114), “o ensino de literatura se tornou, para a maioria dos alunos do nível médio, não um encontro pessoal com uma determinada obra, mas um tormento, uma vez que têm que decorar uma lista relativamente longa de autores e obras...” O sucesso para a formação do leitor depende da maneira de como esse aprendizado é efetivado pela escola. Quando bem realizado, a leitura literária permite que o leitor compreenda melhor essa arte e penetre com mais intensidade.

Para os *Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba* (2007, p. 82), “o leitor de literatura que se deseja formar deverá ser aquele que, mesmo diante de algumas dificuldades, tenta superá-las, consciente de que, muitas vezes, a leitura mais exigente pode gerar uma satisfação maior, um prazer de ler mais duradouro”. Ainda de acordo com a proposta dos Referenciais da Paraíba (op. cit.) “é preciso que o professor chame mais sempre a atenção dos educandos para o fato de que as facilidades de leitura, o pragmatismo nem sempre levam a um amadurecimento do jovem como leitor e como pessoa”.

Com base nessas considerações, pode-se afirmar que o sucesso da leitura é parte do trabalho do professor, do empenho e da perseverança do aluno. Assim, o ensino da literatura é uma atividade indispensável a qualquer área do conhecimento, pois está intimamente ligada ao sucesso do ser que aprende.

Com base nessas reflexões, trataremos de relatar, ao longo desse capítulo, o percurso metodológico e a experiência de leitura com três contos de Lygia Fagundes Telles realizada com um grupo de leitores (alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Catolé do Rocha - PB). O objetivo foi estudar a recepção de contos de

suspense por parte desse grupo, proporcionando-lhe vivências de situações dialógicas nas quais pudesse se posicionar em relação aos contos.

Para tanto, evidenciaremos, além dos desafios e das dificuldades enfrentadas durante o percurso da nossa pesquisa, as possíveis contribuições desta monografia/dissertação para o Ensino de Literatura na escola. Destacaremos, inicialmente, os critérios adotados pela escolha da escola como campo de pesquisa, os principais momentos que marcaram os encontros com gestores e professores da escola e visitas aos colaboradores. Faremos, também, a caracterização do espaço reservado para a leitura dos contos, sobre a preparação do ambiente da Sala de Leitura, aliada a informações de como aconteceram as inscrições, da preparação do ambiente da Sala de Leitura e o do levantamento do perfil do grupo colaborador. Por fim, focalizaremos, especificamente, o processo de Leitura destacando o modo como motivamos os alunos a discutirem os contos “As formigas”, “A caçada” e “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles.

2.2 O contexto pesquisado: escolha, desafios e soluções

No primeiro semestre de 2006, por ocasião do trabalho monográfico de conclusão do curso de especialização em Língua, Linguística e Literatura, realizei um trabalho com alunos de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Catolé do Rocha – PB cujo objetivo foi observar como se dava o ensino de literatura em turmas de 1º ano do Ensino Médio da referida escola. A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos. No primeiro observei as aulas dos professores e, no segundo momento, ouvi os alunos por meio de entrevistas e questionários visando traçar o perfil sócio-econômico e cultural dos educandos, bem como os seus hábitos de leitura. O resultado foi surpreendente: eles não liam textos literários, exceto alguns fragmentos que o livro didático apresentava. Com isso, constatei que o contato que eles tinham com a literatura era extremamente pragmático e pedagógico, pois tinham que decorar e realizar atividades sobre os autores, as obras e as características das chamadas escolas literárias.

De certa forma, eu já tinha um conhecimento prévio dessa realidade, pois, como ex-aluna da escola, também fui vítima desse ensino e, como pesquisadora, pude perceber que pouca coisa havia mudado. Esta foi uma das razões pelas quais escolhi a referida Instituição de Ensino público da cidade.

Quando analisei os dados da experiência realizada durante o curso de especialização percebi a necessidade de introduzir os jovens no universo da leitura literária. Muitos confessaram ter hábito de leitura, mas se referiam às leituras do livro didático. Contudo, ficou uma dúvida: será que aquela realidade de ensino de literatura era comum a todos os alunos de 1º ano que estudavam naquela escola?

Como professora das turmas do último ano do Ensino Médio, percebia a dificuldade dos alunos com os textos literários, razão pela qual também escolhi a escola, pois tinha conhecimento que, durante o percurso entre o 1º e o 2º ano, não era dada a esses alunos a oportunidade de manter contato efetivo com a literatura enquanto arte.

Durante as aulas que ministrava no 3º ano, deparava-me com algum tipo de resistência por parte dos alunos em relação aos textos literários, mas entendia que não podia desistir de continuar tentando, tanto é que ao final do ano, o resultado era sempre satisfatório. Realizávamos atividades de leitura em sala de aula começando das leituras mais simples para as mais complexas. Ou seja, como eles não tinham muita experiência com os textos de maior fôlego, começávamos pelas narrativas mais curtas, contos, crônicas e poemas, em que os temas pudessem atender aos interesses e necessidades dos jovens leitores, depois ia “dificultando” um pouco, líamos capítulos de livros em sala de aula, até que eles lessem a obra inteira. Contemplávamos, inicialmente, autores cuja linguagem fosse acessível aos jovens, como: Fernando Sabino, Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, depois líamos Machado de Assis, Guimarães Rosa, João Cabral de Melo Neto, entre outros

Em fevereiro de 2009, recebi um convite da Diretora para assumir a Coordenação da Sala de Leitura da referida escola. Aceitei o convite, organizei a Sala e iniciei, juntamente com os professores de Língua Portuguesa, as atividades de leitura que relatarei num outro momento. A partir dessa convocação, senti-me motivada cada vez mais para realizar a pesquisa na escola.

Em março de 2009, na condição de pesquisadora, conversei com diretoras e professores de Língua Portuguesa da escola, expliquei os objetivos da pesquisa e as razões que justificavam meu interesse em realizar a pesquisa na Instituição de Ensino. Não houve nenhuma objeção a que realizasse a experiência, pelo contrário, fui bem recebida e acolhida na escola.

Inicialmente, um dado que me preocupou foi quando em visita às salas de aula pude constatar o excessivo número de alunos nas salas: a menor turma contava com 63 estudantes. Para se fazer ouvir, o professor dava aula gritando. Os alunos ficam muito

próximos uns dos outros, impedindo a circulação de ar. Ouvi inúmeras reclamações com relação ao espaço restrito das salas, bem como em relação ao calor e a não permissão de sair para beber água nos intervalos das aulas, exceto na chegada à escola e no intervalo. Diante desse quadro, refleti que, talvez, fosse melhor pensar em outra opção mais favorável para o trabalho de leitura dos contos.

Constatada a situação das salas de aula, voltei a conversar com diretores e professores. Nesse segundo encontro, expus as constatações da realidade das turmas e, ainda assim, persistia o desejo de realizar a experiência com os alunos do 1º ano “A”. Externei o desejo de contar com a parceria da professora da turma durante a pesquisa. Ela se mostrou entusiasmada e receptiva, mas esclareceu sua condição de docente, pois estava substituindo a professora titular das turmas de 1º ano do Ensino Médio que se encontrava afastada das atividades gozando de licença maternidade.

Entendi a inviabilidade de realizar o trabalho com a turma integral, pois vi de perto as inquietações e reclamações dos alunos durante as aulas. Pareceu-me oportuno, portanto, convidar apenas alguns alunos do 1º Ano “A”, um certo grupo de colaboradores, aqueles que se dispusessem a participar e a contribuir com a pesquisa.

Esta alternativa me pareceu viável, pois, além de poder contar com um número reduzido de alunos, podia realizar o experimento em um espaço mais amplo e confortável, a Sala de Leitura da escola.

Conforme havia combinado na primeira visita aos alunos, retornei para esclarecer sobre dias e horários da experiência, bem como o local onde eles poderiam fazer suas inscrições. A surpresa foi o fato de não ter encontrado a turma, uma vez que a sala estava vazia. Procurei a direção escolar para saber dos alunos do 1º ano “A”, a qual nos informou que a turma estava suspensa por três dias. Quis saber o motivo da suspensão. Na ocasião tomei conhecimento de que se tratava de uma turma extremamente indisciplinada, haja vista que nos primeiros três meses de aula, tinha sido suspensa por duas vezes. Essas declarações, de certa forma, causaram-me certo impacto, pois a primeira impressão que tive dos alunos foi outra, eles me pareceram receptivos e interessados em aprender.

Contudo, alguns professores afirmaram que não conseguiam dar aula sem antes proferirem um discurso moral para a turma e, mesmo assim, muitos só conseguiam ministrar suas aulas depois de colocar alguns alunos para fora de sala.

Diante da ausência da turma, combinei com a diretora de voltar na semana seguinte para falar com os alunos, até porque ela informou que eles só voltariam a

assistir às aulas depois da reunião com os pais, caso contrário, a suspensão continuava até que todos os pais comparecessem à escola.

Quando voltei à escola, os alunos já estavam sabendo que eu havia estado lá na semana da suspensão. Ouvi alguns risos e certos comentários do tipo: “Essa turma é fogo, ninguém aguenta”. Dei pouca importância a esses comentários, pois não queria me alongar no assunto para não atrapalhar a aula do professor de química. Esclareci os dias e os horários da experiência e pedi aos interessados para me procurarem na Sala de Leitura da escola para efetuar suas inscrições entre os dias 20, 23 e 24 de abril de 2009.

Grande parte da turma se propôs a colaborar e se mostrou entusiasmada. Alguns queriam saber quando íamos começar, quanto tempo duraria, o que íamos ler e que atividades seriam realizadas.

2.2.1 A Sala de leitura da escola: a caracterização

A criação da Sala de Leitura¹² é uma ação do PDE – ESCOLA – PARAÍBA – 2008, que só começou a funcionar em fevereiro de 2009. O espaço é amplo e bem organizado, com capacidade de receber uma turma de cada vez, mesmo as mais numerosas. Como podemos perceber pela imagem fotográfica da sala de leitura.



(O amplo espaço da Sala de Leitura)

¹² Uma ação do PDE-ESCOLA –PB que visa melhorar o rendimento em leitura e escrita da escola.

O PDE-ESCOLA¹³ atende às necessidades dos alunos do ensino fundamental. A sala contempla, especialmente, os alunos do Ensino Fundamental II, mas isso não impede que alunos do nível médio, juntamente com os professores, desenvolvam atividades na referida sala¹⁴.

Apesar de contar com um acervo insuficiente para a demanda dos alunos da escola, no que concerne a textos literários, sobretudo os canônicos, a Sala de Leitura conta com uma quantidade razoável de livros da Coleção Literatura em minha casa¹⁵. Como podemos constar na fotografia abaixo.



(Acervo - Coleção Literatura em Minha Casa - Sala de Leitura)

Como coordenadora da Sala de Leitura, planejo e desenvolvo, juntamente com os professores de Língua Portuguesa diversas atividades de leitura com os alunos. Essas atividades são concretizadas em forma de dinâmicas de leitura, contação de histórias, leitura silenciosa, oral, coletiva, dramatização, teatro de fantoches, discussões e debates.

¹³ Plano de Desenvolvimento da Educação. Atende as escolas Prioritárias do Compromisso Todos pela Educação, isto é, aquelas que apresentam baixo desempenho escolar, segundo a avaliação do IDEB.

¹⁴ Embora tenham conhecimento disso, os professores de Ensino Médio ainda não realizaram qualquer atividade na referida sala.

¹⁵ Pressupõe, como o próprio nome diz, a leitura em casa, isto é, os livros são do aluno, eles devem levá-los para casa como algo definitivamente seu. Contudo, na escola em que realizamos a experiência, o aluno não recebe esses livros, eles ficam guardados na escola.

As atividades acontecem nas segundas, quintas e sextas-feiras, cada turma dispõe de um horário por semana, haja vista o grande número de alunos.

A escola tem aproximadamente dois mil (2000) alunos, funcionando nos três turnos, conta com três diretores, um coordenador pedagógico e um supervisor escolar. O quadro docente tem cerca de 70 professores. 70% dos alunos pertence ao Ensino Médio, o maior número desse alunado se concentra nos turnos matutino e vespertino.

2. 2. 2 As inscrições dos colaboradores: os procedimentos

Entre os dias 20, 23 e 24 de abril já havia 21 inscritos. As inscrições aconteceram na Sala de Leitura da escola. Na ocasião, os alunos assinavam um termo (ver anexo A) se comprometendo a participar efetivamente das atividades. Durante as inscrições foi esclarecido que a experiência aconteceria na Sala de Leitura da escola no horário vespertino. Posteriormente, fui procurada por alunos de outras turmas, inclusive do 3º Ano do nível médio que queriam participar da pesquisa, mas expliquei sobre a ideia inicial de trabalhar só com alunos do 1º ano. Mesmo assim, eles pediram que logo que concluísse a pesquisa, realizasse com eles (os alunos do 3º ano), a leitura dos mesmos textos da experiência.

Definida essas questões iniciais de reuniões com os gestores e com os professores de Língua Portuguesa, visitas à escola, visitas aos alunos, que ocorrerem entre os dias 23 e 24 de março e 13, 16, 17 de abril, e as inscrições que aconteceram entre os dias 20, 23, 24 de abril de 2009, totalizando oito encontros, partimos para a experiência propriamente dita com os textos literários.

Nessa etapa, temia as dificuldades, as recusas e as desistências dos colaboradores. Por esta razão, era necessário fazer com que eles se sentissem à vontade e motivados a participar dos encontros, pois, sem a presença deles, a pesquisa não seria possível. Dessa forma, entendia a necessidade de preparar, inicialmente, o espaço onde iria acontecer a leitura, depois pensar em atividades que fugissem um pouco da rotina do contexto da sala de aula da qual eles estivessem, possivelmente, habituados com cobranças e exercícios geradores de notas.

Nesses encontros ocorreu o contato direto com os textos. Enfatizamos a leitura oral realizada pela pesquisadora que se preparou e ensaiou para ler fluentemente com e para o grupo. A intenção era que o grupo, ao ouvir a leitura da pesquisadora, percebesse

o ritmo, as diferentes entonações das falas das personagens e os diversos procedimentos de leitura que podem ocorrer de acordo com as funções do texto. Com isso, buscamos desenvolver a competência leitora dos participantes.

2.3 O ambiente para a leitura: a organização

Convém relatar que antes da leitura do conto “As formigas”, a Sala de Leitura da escola foi preparada para receber o grupo, pois entendemos que o ambiente para o deleite da leitura, sobretudo para aqueles com pouco contato com o texto literário, merece alguns cuidados. Por esta razão, dispomos as cadeiras em círculos, colocamos almofadas e mesas para que os alunos ficassem bem acomodados.

Se a sala é o espaço propício para o debate, não há por que manter os alunos enfileirados e o professor no centro como se fosse o sujeito maior do processo de ensino e aprendizagem. Pela imagem abaixo, percebemos como ficou a organização da sala.



(Organização da Sala de Leitura para a leitura do conto “As formigas”)

Como se pode observar, o espaço é amplo e arejado, diferente da realidade da sala de aula desses alunos. O 1º ano “A”, turma da qual esse grupo faz parte, conta com 65 alunos, lembrando que há, na escola, turma de 3º ano com 70 alunos.

2. 4 O perfil dos colaboradores: ponto de partida

O primeiro encontro aconteceu no dia 14 de maio de 2009. Nesse encontro tivemos uma conversa inicial de agradecimento pela presença de todos e destacamos a importância da contribuição de cada um para a nossa pesquisa. Porém, era necessário, também, diagnosticar o perfil desse grupo. Para isto, utilizamos um questionário (ver anexo B) com 14 questões objetivas e subjetivas, além de entrevista informal ao longo dos encontros.

As perguntas objetivavam delinear o perfil do grupo, os gostos e interesses em relação à leitura, aos programas de TV, a relação e simpatia do grupo por determinados temas etc.. Antes, porém, que respondessem as questões, fizemos a leitura de cada questionamento e esclarecemos que eles não eram obrigados a responder, que ficassem à vontade, embora as informações fossem fundamentais para o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Alguns sentiram dificuldade para compreender determinadas perguntas, mas nos disponibilizamos para elucidar qualquer dúvida em relação às questões. Interessante atentar para a forma como eles se organizaram no momento em que estavam respondendo. Ficaram muito juntos uns dos outros, não intervimos porque queríamos perceber os comportamentos e as reações em cada situação da experiência. E, pelo que observamos, possivelmente eles imaginavam que a atividade do questionário seria algo mais complexa, por essa razão, preferiram ficar próximos dos colegas para pedir ajuda um ao outro.

Uma vez ou outra se ouvia algum comentário entre eles, tentando se comunicar para tirar dúvidas, ou curiosidade em saber o que cada um estava respondendo. Nesse momento, falei da importância da atividade ser realizada individualmente, haja vista se tratar de questões bem pessoais. Logo, as respostas também deveriam ser reservadas e particulares.

Vejamos pela imagem fotográfica abaixo o modo como eles se organizaram no momento em que estavam respondendo ao questionário. É possível perceber que alguns se comunicavam:



(Momento para responderem o questionário)

Os dados apresentados sobre o perfil do grupo correspondem às questões do questionário e das conversas informais que tivemos com os colaboradores ao longo de toda a experiência. No que diz respeito à idade, a maioria tem entre 14 e 15 anos, apenas três participantes têm entre 16 e 17 anos. Analisando a amostra da faixa etária dos jovens, é possível notar que existe um número expressivo correspondente à idade escolar.

Consideramos esse perfil satisfatório, uma vez que a ideia era trabalhar com alunos que não apresentassem acentuada discrepância idade/série, por isso escolhemos os alunos do 1º ano “A”. Tínhamos conhecimento de que, no ato da matrícula, a escola costuma fazer uma triagem para deixar esses alunos na mesma turma, separando-os daqueles que se encontram fora da faixa etária escolar.

Dos 21 colaboradores, 17 são do sexo feminino e quase todos residem na zona urbana, apenas dois residem na zona rural. Eles assistiam às aulas regularmente pela manhã e à tarde participavam da experiência. Isso mostra o esforço e interesse de contribuir e participar das leituras.

Nenhum desses alunos ficou sem estudar por algum período, apenas um repetiu um ano letivo, mas não especificou o ano/série. Como há três alunos fora da faixa etária, possivelmente, dois iniciaram a vida escolar mais tarde, já que não declararam ter repetido o ano ou ficado algum período sem estudar. Todos são novatos no 1º ano do Ensino Médio.

Solteiros, eles não exercem nenhuma atividade remunerada oficialmente, porém, alguns participam de outras atividades culturais e profissionais como: Oficinas de teatro, música e pintura oferecidos pelo *Programa Projovem Urbano* do Governo Federal; alguns fazem parte do *Projeto Arte de Viver*, uma instituição mantida pela prefeitura municipal para atender crianças e jovens da cidade de Catolé do Rocha, oferecendo aulas de computação, instrumento musical, arte e cultura, entre outras atividades; outros são alunos do Instituto Cultural Casa do Béradêro, criada oficialmente no dia 06 de abril de 2001 pelo cantor e compositor catoleense Chico César em parceria com a Universidade Federal da Paraíba. O Instituto atende crianças e jovens entre 6 e 21 anos de idade, oferecendo cursos de arte em geral.

Como podemos perceber, os alunos ocupam o seu tempo com atividades culturais e profissionais. Por esta razão, encontramos algumas dificuldades para organizar um horário que atendesse às necessidades do grupo, haja vista a preocupação deles de não faltar a essas atividades, até porque, em uma delas, eles recebem uma ajuda de custo, a exemplo do Programa Projovem Urbano.

Um dado que nos chamou a atenção foi o fato de a maioria do grupo afirmar possuir hábito de leitura. Pelo número de respostas positivas, entendíamos que grande parte dos colaboradores tinha um contato permanente com a leitura. Esse entendimento foi desfeito no decorrer da leitura e das discussões com os participantes, pois, aos poucos, foram expondo as dificuldades que tinham de se relacionar com a leitura, sobretudo com os textos mais extensos, como o romance, por exemplo.

As respostas ao item que questionava sobre com que frequência liam jornais, revistas, livros e outros, foram variadas. Contudo, somando o total de alunos que disseram que leem raramente é maior que a soma dos que leem diariamente, com frequência ou de vez em quando.

O gênero conto foi citado poucas vezes e, mesmo numa escala pequena, tendo em vista o número de entrevistado (21 pessoas), o romance foi o que mais fez parte das experiências de leitura do grupo. Contudo, acreditamos que, talvez, a memória tenha traído alguns dos colaboradores, possivelmente, eles tenham tido mais contato com outros textos e não se lembravam no momento. Entre os romances foram citados, *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *Iracema*, de José de Alencar, *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, *Um amor para recordar*, de Nicholas Sparks, além de outros.

Convém esclarecer que, dentre os participantes da pesquisa, escolhemos apenas onze (11) para analisarmos alguns dos dados colhidos. A justificativa da escolha desses

reside no fato de que os outros dados apresentam semelhança ou se repetem com as informações dos participantes que elegemos para as discussões.

Visando manter, em sigilo, a identificação dos alunos, compromisso assegurado com eles durante as nossas conversas, optamos por nomeá-los pela letra inicial da palavra Colaboradores (C) seguida de números na ordem crescente.

Vejamos o que alguns responderam com relação à opção pelas histórias de amor:

16

C7- Porque eu sou romantica.

C2 - porque é romântico e eu adoro o romantismo

C10 - Porque fala sobre historias bonitas e as vezes triste

C9 - Porque eu gosto mais de amor, porque é muito emocionante

C1 - Porque é sentimental, meche com a pessoa

C11 – Por que gosto de filmes que faz um suspense, Amor por que é romântico e mistério é por que no filme fica um mistério no final.

Nas justificativas dadas por alguns alunos, podemos constatar que eles ainda associam a ideia de romance (obra) ao sentimentalismo, às relações amorosas, de preferência àquelas de final feliz, às emoções românticas. Talvez isso explique por que muitos alunos, quando são solicitados a ler um texto literário, perguntam se a história é romântica. Isso aconteceu durante a nossa pesquisa, alguns queriam saber, sobretudo as meninas, se íamos ler romance, histórias de amor.

Em relação o gosto pelas histórias de suspense e terror, muitos deram igualmente a mesma resposta:

C8 – por que eu acho interessante

C4 - porque eu acho interessante.

C9 - Porque são mais interessantes e emocionantes de se ler.

As respostas parecem vagas, sem nexos, mas se considerarmos o termo *interessante*, segundo significado etimológico - que interessa; importante; que prende a atenção, a curiosidade, ou cativa o espírito; atraente; simpático; estranho e curioso, os colaboradores compreendem o sentido que estão atribuindo ao termo. As histórias de amor atraem, muitas vezes, a maioria dos adolescentes porque de uma forma ou de outra elas têm algo a ver com as experiências desses jovens.

Como foi mencionado, a maioria dos colaboradores declarou possuir hábito de leitura. Isso ficou evidente em algumas respostas da questão dez (10) do questionário

¹⁶ Nas transcrições, consideramos as escritas e as falas tais quais nos foram apresentadas pelo grupo.

(ver anexo B), porém, no decorrer da experiência, confessaram que não liam com frequência, exceto quando tinham de ler algum texto, quer seja de história, geografia, biologia, ciências ou de língua portuguesa nos livros didáticos. Ao que parece, este é o único meio de contato de alguns alunos com a leitura.

Nesse sentido, cumpre entendermos que a ideia de hábito de leitura não ficou clara para o grupo, haja vista as surpresas e reclamações diante da extensão dos contos que serviram ao corpus da nossa pesquisa.

2. 5 Aquecendo para a leitura: a motivação

Essa etapa teve como finalidade ativar o conhecimento prévio dos colaboradores sobre o que seria lido, provocando-os a fazerem antecipações e estabelecerem previsões sobre os textos, como forma de favorecer o posicionamento, o debate e a antecipação do que os textos propunham. Assim, desenvolvemos alguns caminhos que pudessem incentivar e motivar o grupo a fazer suas observações. Nossa intenção era despertar a curiosidade dos jovens leitores a fim de que eles pudessem compartilhar suas próprias expectativas quanto aos textos e suas experiências de vida.

Outro item que consideramos importante foi a preparação, isto é, a motivação antes da leitura. Refletindo sobre a motivação, Cosson (2006, p. 55), afirma que “devemos observar, entretanto, que a aproximação do aluno com a obra objeto da leitura literária feita pela motivação não precisa ser sempre de ordem temática, embora essa seja a ligação mais usual.” Para tentar motivar a leitura e discussão do conto, partimos de algumas questões que pudessem ser de interesses dos colaboradores, em seguida enfatizamos os procedimentos de construção do texto.

Questionamos sobre suas preferências em relação a filmes e aos temas e quase todos revelaram que assistem a filmes com frequência. Quanto aos temas, predominaram o amor, o suspense¹⁷, o mistério, o terror, a ação e, numa escala bem menor, a comédia. Indagados também se preferiam filmes a ler um livro, ouvimos um

¹⁷ Teoricamente, não constitui um tema, mas um procedimento ligado a um determinado tema. Contudo, quando se trata de filmes, geralmente, as sinopses fazem as seguintes referências: filme de suspense, filme de ação, filme de terror etc. Por essa razão, consideramos o conceito que está mais próximo da realidade do jovem.

coro na sala, e resposta já era esperada: filme. Provocados sobre essa preferência, algumas respostas dadas merecem ser pontuadas:¹⁸

C3 – O filme é mais real, esclarece mais.

C11 – Mais o livro também quando você se envolve fica interessante porque você se envolve e usa a imaginação, quando você começa a entender a história você começa a visualizar as coisas.

C9- É, mais no filme as coisas ficam mais clara não dar trabalho para entender porque a gente está vendo a ação e os atores, no livro não, a gente tem que imaginar como eles são e o que estão fazendo, por isso que eu acho que dar mais trabalho ler do que assistir o filme.

Pelos enunciados dos colaboradores é possível perceber que eles preferem assistir a filmes por que não exige tanto esforço para compreender, segundo eles. A necessidade que os jovens têm de encontrar respostas prontas e imediatas, que não exijam muito esforço, como declara a C9, mostra que a literatura se torna mais difícil para eles quando se deparam com a dificuldade de compreender o que leem. Contudo, vale lembrar que essa falta de interesse está relacionada, muitas vezes, com a prática de ensino de literatura adotada pela maioria das escolas.

Outro questionamento feito ao grupo foi saber se já tinha lido algum livro (texto literário); nessa conversa, diferentemente das respostas do questionário, C3 declarou ter lido além da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *O Código Da Vinci*, de Dan Brown. Segundo a colaboradora, gostou mais do livro do Brown. Vejamos o que ela falou sobre sua preferência:

C3- É um texto mais fácil de entender, Dom casmurro até hoje eu não sei se Capitu traiu ou não Bentinho, mas eu acho que não, também o livro não deixa claro, a linguagem é complicada, tem cada palavra que a gente fica sem entender, tem hora que a gente não sabe nem o que Machado de Assis tá dizendo.

A dificuldade da colaboradora para se identificar com o livro machadiano se deve à dificuldade de compreensão linguística. A questão é: como, então, apresentar ao jovem, um texto de Machado de Assis, de José de Alencar, entre outros, se considerarmos que, sob o ponto de vista do interesse pessoal, da identificação com a época ou até mesmo em virtude dessa dificuldade de compreensão linguística, dado o

¹⁸ As transcrições foram feitas com base nas gravações, filmagens e anotações realizadas durante a experiência.

distanciamento cultural e social desse leitor, possivelmente não teríamos uma leitura espontânea?

Pensamos que um caminho possível para despertar o interesse pela leitura literária, talvez fosse, inicialmente, oferecer aos jovens narrativas mais curtas. Por esta razão, optamos por apresentar três contos de Lygia Fagundes Telles: “As formigas”, “A caçada” e “Venha ver o pôr-do-sol” (ver anexo F, G e H).

Concluído esse primeiro momento da atividade do questionário, as discussões sobre interesses por livros, filmes, temas e algumas outras questões já citadas ao longo deste trabalho, demos início ao segundo momento do encontro. Anunciamos a leitura de uma narrativa, contudo, esclarecemos que eles não teriam acesso ao texto, e, por essa razão, deveriam ficar atentos. O texto lido em voz alta para o grupo foi “Medo”, de Cora Coralina (ver anexo E). Embora o grupo ainda estivesse tímido, meio desconfiado, ao término da leitura, ouvimos alguns comentários:

C3 – Deus me livre, se fosse comigo um negócio desse eu tinha morrido de medo.

C7 – Eu imagino a correria que num foi, professora (risos)

C4 – Do jeito que eu tenho medo de morto, eu tinha era morrido de susto.

C10 – Isso é um fato real, professora? Porque tem tantas histórias reais sobre isso – eu conheço um caso que aconteceu em São Bento, a família estava esperando o corpo do filho, um rapaz jovem que morreu de um acidente em São Paulo e quando abriram o caixão, era um corpo de um velho bem gordo, imagine o susto, o morto veio trocado.

Como nossa intenção foi, quase sempre, ouvir o que eles tinham a falar, evitamos fazer interrupções durante o posicionamento deles. Mas já percebíamos a relação que eles faziam das suas experiências de vida com o texto. Quando eles concluíram suas falas, esclarecemos que a ideia era refletir um pouco sobre as histórias que envolvessem medo, e cada um pensasse nos seus medos. Aos poucos, eles confessaram sentir medo de quem já morreu, de alma penada, outros disseram ter medo de perder alguém da família etc.

Em seguida, foi feita a exposição de um cartaz (mural) com imagens de diversas formigas, no qual o grupo pode observar de perto algumas cenas curiosas. Como podemos constatar nessas imagens postas no mural.



(revistapronews.com.br/edicoes/55/click.html)

Foi possível perceber algumas inquietações com relação ao mural. Eles estranharam a presença de tantas formigas, realizando as mais esdrúxulas atividades – carregando uma melancia gigante nas costas, conduzindo uma cédula enorme de 100 reais, entre outras imagens intrigantes.

C2 – Nossa!

C11– Isso não é de verdade, não. É mentira, quem já viu formigas conseguir fazer isso (risos).

C4 – Aí é mentira grande, num tá vendo que essas formigas não têm capacidade de carregar uma melancia desse tamanho?!

C9 – Isso é uma ilusão ótica.

C3 – Nos filmes acontecem coisa pior, tem gente que voa, tem animal que destrói uma cidade inteira. É tudo uma fantasia da imaginação de quem faz os filmes.

As cenas chamaram a atenção dos colaboradores, causaram surpresas e despertaram curiosidades. Com se vê, houve uma preocupação em discutir a realidade dos fatos. A todo instante eles questionavam se as cenas eram reais, se, de fato, aquilo era possível de acontecer. Esses mesmos questionamentos fizeram parte de todo o processo de leitura dos textos. Esse dado mostra que o grupo inquietou-se, rompeu o silêncio e refletiu sobre as possibilidades entre realidade e ficção. C3 e C9 identificam e

reconhecem as imagens como procedimentos fantasiosos e ilusórios, fruto da imaginação humana.

O mural foi confeccionado em forma de janela, conforme há uma descrição no conto: “ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas” (AC, p. 100). Inicialmente, eles tentaram identificar o formato da janela, ora diziam que era um livro, ora falavam que se tratava mesmo de uma janela. Vejamos, na fotografia abaixo, como foi confeccionado o mural:



(Mural com imagens de formigas realizando as mais curiosas atividades)

Antes de apresentar o conto, discutimos algumas questões, tentando levantar possíveis antecipações sobre o tema que seria discutido. Os leitores estavam desconfiados, mas não sabiam ao certo o sentido das imagens, mas levantaram algumas hipóteses, entre elas a de que íamos ler um texto sobre formigas. Pedimos que sugerissem um título para as imagens do mural. Destacamos algumas:

- C3** – As formigas devoradoras.
- C9** – O trabalho das formigas.
- C7** – As estranhas formigas.
- C10** – As formigas espertas.
- C6** – As formigas trabalhadoras.

Interessante observar como eles dialogam com as imagens e aproximam de possíveis títulos ao que o conto propõe como leitura. Esse dado foi significativo porque, ao longo do debate, percebemos as relações que tentavam fazer entre o enredo da narrativa e as imagens.

A leitura do conto AF talvez tenha sido a que mais causou impacto nos leitores, considerando os efeitos de estranhamento suscitado ao longo das discussões. Diante de um fato inusitado, os olhares sobre a história percorreram um caminho que, naturalmente, já era esperado, tendo em vista o gosto de muitos do grupo pelas histórias de suspense e terror. Assim, o viés preponderantemente adotado pelo grupo foi o tema do sobrenatural. Isso mostra que é possível crescer como leitor diante de narrativas provocantes. Sobre o crescimento do leitor diante de textos desafiadores e complexos, Cosson (2006), afirma que:

(...), a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em um leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (p. 35)

Fundamentados nesse pensamento, acreditamos que colocar o leitor diante de textos que exijam esforços de compreensão, talvez, seja o melhor caminho para provocá-los a encontrar possíveis respostas às suas inquietações.

O terceiro momento foi reservado à leitura do conto “As formigas”, o grupo estava ansioso para conhecer a narrativa. O contato inicial com o conto causou certo impacto no que diz respeito ao número de páginas do texto. Vejamos como se deu a recepção e os efeitos durante a leitura dos colaboradores.

2. 6 Na trilha de “As formigas”: a recepção, os impactos, os efeitos...

Neste encontro contamos com a presença de todos os inscritos. Quando entregamos a cópia do conto “As formigas”, as reações foram as seguintes:

C8 – Vixi, nós vamos ler tudo isso hoje, Ave Maria num dá tempo não!

C5 – É grande demais, homi!

C1 – A gente vai ler tudo hoje, professora? Pode terminar em casa, né?

Essas primeiras reações mostram a falta de contato desses colaboradores com os textos, mesmo os de menor fôlego como o conto apresentado. A preocupação deles foi de folhar as páginas para se certificarem do tamanho do texto.

A ansiedade durou pouco tempo, pois anunciamos que a leitura seria feita em voz alta pela pesquisadora e que eles deveriam acompanhar atentamente. Nesse momento, ouvimos alguns murmurinhos:

C5 – Ainda bem!

C1 – Também, se fosse pra nós ler isso todinho sozinho, num terminava nunca.

C8 – Depois nós vamos fazer o quê, professora?

Alguns estavam ansiosos para saber qual atividade viria depois da leitura, talvez em virtude da curiosidade com as novidades apresentadas. Foi dito, portanto, que, naquele primeiro momento, não teríamos atividade escrita, íamos apenas discutir a narrativa, uma conversa com o texto e com os colegas.

Cabe, nesse momento, discutir um pouco sobre a ideia de atividade envolvendo a leitura literária em sala de aula. É sabido que, no ato de recepção e interpretação, essas atividades, normalmente, giram em torno de uma interpretação escrita em que o aluno recebe a incumbência de responder a perguntas partir de algumas indicações do professor ou do livro didático. De acordo com Jauss (2002, p. 69), “a experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. Quando o leitor entra em contato com o texto é que se cria a condição do “efeito” de uma experiência estética”.

A esse respeito, Zilberman (2004, p. 34) salienta que Jauss (op.cit.), examinando a experiência literária do leitor, adverte que para “descrevê-la, não é necessário recorrer

à psicologia. Sua análise volta-se à ‘recepção’ e ao efeito de uma obra no sistema objetivo de expectativas...” Baseando-nos nessa reflexão é possível afirmar que a formação do juízo estético fundamenta-se nas instâncias de efeito e recepção comparando-se dois efeitos da obra: o atual e o desenvolvimento histórico ao longo dos tempos. Durante a leitura, não se ouviu sequer um pequeno barulho, quase todos permaneceram atentos, concentrados. As expressões dos rostos, às vezes, contraídas, denunciavam a tensão e suspense durante o percurso da leitura. Com exceção de C5 que ficou o tempo todo folheando as páginas para se certificar do tamanho do texto, os demais se envolveram e seguiram as nossas orientações.

Quando concluímos a leitura, os colaboradores silenciaram por um determinado tempo olhando uns para os outros como quem perguntava se haviam entendido alguma coisa. Por fim, o silêncio foi rompido. Vejamos alguns comentários e questionamentos:

C3 – Que história assustadora, professora! Tô toda arrepiada, nossa!”

C7 – Essa história é de verdade, professora?

C10 – Isso é uma história de suspense, menina!

C3 – De suspense, não, de assombração.

C10 – E num é a mesma coisa, não?

C3 – Não, suspense tem mistério e a gente descobre no final.

C10 – Só sei que é uma história sobrenatural, esquisita, misteriosa, assustadora.

C11 – Fora do comum, impossível de acontecer, por mais que se tente não tem explicação.

C7 – Professora, tá faltando o final dessa história, eu não entendi nada desse final aqui, num tá professora faltando?

C3 – É mesmo! Eu acho que a professora tirou alguma parte, porque num tá claro o final.

C11 – Sei lá, que história doida é essa, tá faltando alguma parte desse texto que explique melhor, a senhora tirou, num foi?

Essas discussões duraram alguns minutos, em nenhum momento interrompemos os comentários deles, nossa intenção era deixar que eles se posicionassem. Queríamos ouvir as impressões iniciais, os questionamentos. Esses diálogos mostram os momentos condicionados pelo leitor e pelo texto, a recepção da obra e o efeito que esta causa.

Percebe-se pelas falas dos colaboradores que o texto cria um efeito de estranhamento. Isso ocorre porque o texto, ao apresentar os fatos da vida, força a uma consciência e revisão de expectativas; obra literária.

A priori, esse estranhamento parece distanciar o leitor do modo comum de compreender a história, mas, ao mesmo tempo, parece ter sido instigante e desafiador para o grupo, pois não ficou estagnado, pelo contrário, o modo como cada um se

posicionou, evidencia o interesse pelo conto. Para Flory (1979, p. 22), a “recepção é um processo gerador de significados que valoriza as instruções dadas por um texto num dado momento”.

Além dessas “instruções” dadas pelo texto, outra condição que consideramos relevante para a construção de significado são as experiências de vida que o leitor carrega consigo. Durante a discussão, alguns lembraram fatos e acontecimentos vivenciados ou relatados por outras pessoas e, à medida que iam relacionando as histórias, tentavam encontrar respostas às suas dúvidas. No calor das discussões, ouvimos a seguinte afirmação:

C11 – O texto apresenta várias ideias e nenhuma conclusão real.

Diante dessa afirmativa, pedimos à colaboradora que explicasse melhor e apontasse no texto algumas dessas ideias de que ela estava falando:

C11 – Tem várias coisas aqui, a velha pode ser uma bruxa que atraia os inquilinos para a pensão já que uma das personagens disse que não poderiam encontrar outra pensão com aquele preço, e parece que a velha só tinha interesse pela estudante de medicina, então, eu acho que ela transformava os inquilinos em formigas, mas só os que estudavam medicina, o anão também foi vítima da bruxa.

C10 – É, faz sentido porque se o antigo inquilino era estudante de medicina por que ele num levou os ossos do anão, já que a velha disse que, volta e meia, ele vivia mexendo?

Além de reconhecer o fenômeno sobrenatural dominante na narrativa, C11 e C10 apontam no texto passagem que podem comprovar o que estão dizendo. Desconfiadas, elas fazem um caminho para encontrar o sentido do texto. Nessa direção, elas percebem, através do imaginário, alguns elementos qualificadores do fantástico, por exemplo, a figura da bruxa.

Com isso, a leitura de C11, de certa forma, dialoga com a leitura que fizemos do conto “As formigas” em que destacamos a presença de elementos contraditórios responsáveis por causar a dúvida entre realidade e ficção. Sobre essa dicotomia, Iser (2002, p. 957) afirma que “como o texto ficcional contém elementos do real, sem que se esgote na descrição deste real, então o seu componente fictício não tem o caráter de uma finalidade em si mesma, mas é, enquanto fingida, a preparação de um imaginário”.

A descrição que a narradora faz da dona da pensão lembra, realmente, uma bruxa: “a dona era uma velha balofa, de peruca mais negra que a asa da graúna. Vestia

um desbotado pijama de seda japonesa e tinha as unhas aduncas recobertas por uma crosta de esmalte vermelho-escuro descascado nas pontas encardidas” (AF, p. 100).

Foi importante observar que, mesmo fazendo tantos questionamentos, os colaboradores não esperavam por respostas, já tinham outras indagações, outras colocações. A ansiedade era tanta que, mesmo estando diante de um acontecimento estranho, um território, inicialmente, desconhecido, tentavam encontrar respostas no próprio texto para comprovar se o sentido que estavam atribuindo cabia ao que estava dito na narrativa.

Diante disso, concordamos com as ponderações de Lima (2002, p.51) quando afirma 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”. Nesse sentido, cabe destacar a inquietação de uma das colaboradoras:

C3 – Será que é isso mesmo que o texto quer dizer? Será que é isso mesmo que o autor quer dizer? Professora, quem é o autor desse texto?

Comprendemos a preocupação da **C3**, uma vez que lhe falta segurança para firmar suas hipóteses. Contudo, o que interessa não é exatamente o que o texto ou autor quer dizer, mas, a partir de quais procedimentos, recursos e elementos, a história é construída. Todavia, como o grupo ainda apresenta dificuldade para perceber as construções, fica procurando sentido no enredo e na conclusão da história e não na forma como ela é contada.

Em “As formigas”, Lygia Fagundes Telles deixa os vazios para que o leitor os preencha. Contudo, para completar as lacunas, é necessário intensificar a imaginação e a criatividade. Isto, naturalmente, depende do repertório cultural e dos horizontes de expectativas do leitor. Para Flory (1979):

O ato da leitura coloca lado a lado dois protagonistas que se defrontam: o texto e o leitor. De um lado temos o texto trazendo o mundo de valores e o horizonte de expectativa do autor, implícito nas estratégias textuais, inserido no contexto sócio-cultural, com um repertório enriquecido por intertextos, referências, ideologias que se organizam numa estrutura de comunicação. Do outro lado o leitor, indiscreto, questionador, procurando respostas. (p. 34)

Ainda segundo a autora, a atividade básica do leitor reside, pois, na constituição de sentido, estimulado pelo texto, que advém da conexão dos seus elementos

constitutivos, das articulações e da necessidade de uma combinação, responsável pela coesão do texto, através do preenchimento de seus vazios e de suas lacunas.

Embora o grupo apresente certa “imaturidade” em compreender o universo ficcional lygiano, visto que muitos se questionavam se realmente se tratava de uma história verdadeira e possível de acontecer, a leitura que fizeram foi muito valiosa, pois identificaram elementos determinantes de histórias de fantasmas e sobrenaturais.

A hesitação frente a um acontecimento que ultrapassa a razão natural das coisas é uma experiência vivenciada por quem só conhece a ordem regular das coisas, isto é, a lógica. No conto “As formigas” há uma intromissão impetuosa de acontecimentos fantásticos que invadem um quadro real, visto que a ação parece se configurar como reais, induzindo o leitor, a aceitar como acontecimentos naturais as manifestações metafóricas e ambíguas dos discursos narrativos.

Para Todorov (2007, p. 100), “o fantástico produz um efeito particular sobre o leitor – medo, ou horror, ou simplesmente curiosidade –, que os outros gêneros literários não podem provocar. Em outras palavras, a razão do fantástico é essencialmente a hesitação do leitor.

Num dado momento **C3** foi enfática ao afirmar que as formigas era uma espécie de encarnação do antigo inquilino de medicina, possivelmente, assassinado pela velha da pensão:

C3 – Eu acho que as formigas eram a encarnação do antigo inquilino. Eu acho que ele foi assassinado pela velha, que ninguém tira da minha cabeça que ela era uma bruxa, então como ele não conseguiu terminar o curso de medicina, ele voltava para montar o esqueleto e também porque no texto diz que quem montava era alguém do ramo, lembra disso? Aquela velha tinha um propósito atrair os estudantes de medicina e depois matar, tudo faz sentido, eu acho, são muitas suspeitas. É uma história estranha demais.

Diante dessa interpretação, buscamos saber o que ela entendia por estranho. Vejamos o que ela respondeu:

C3 – Estranho é uma coisa sobrenatural, sinistra, fantasiosa, uma coisa que num tem explicação, como esse texto, não tem como explicar essas formigas montarem um esqueleto de anão, isso é ilusão, imaginação, eu penso assim, sei lá!

Mesmo não tendo mencionado o termo fantástico, acaba definindo esse termo levando em consideração o sentido etimológico. De acordo com a versão eletrônica do

Novo Dicionário Aurélio, o termo fantástico significa “aquilo que só existe na fantasia ou na imaginação”. Embora o conto aborde outras questões, o que chamou mesmo a atenção do grupo foi exatamente a vertente do sobrenatural, e isso valida de forma extraordinária a leitura do grupo.

Como podemos perceber **C3** teve uma participação efetiva na hora das discussões. À medida que ela fazia suas colocações os outros participantes também se posicionavam. O primeiro encontro teve início às 13:30h e encerramos às 16:30h (três horas de duração). O que mais nos chamou a atenção foi o fato de eles não reclamarem de cansaço, pelo contrário, havia uma motivação, um desejo de extrair tantas questões do texto que, possivelmente, nem perceberam o tempo passar.

Após a exposição de **C3** sobre a definição de estranho, as informações extraídas da narrativa tomavam uma dimensão de concordância:

C11 –É mesmo, você tem razão (citou o nome da colega) porque está aqui no texto, olha só (apontou o trecho no texto) diz que era alguém do ramo, então se era alguém do ramo, só podia ser estudante de medicina, faz sentido, sei lá, que história mais maluca, professora, diga logo o que aconteceu de verdade, quem era essas formigas, e por que mesmo depois de mortas elas desapareciam?

C7 – Se elas tivesse ficado até o anão ser montado a gente ia saber a verdade, se é realmente isso que nós achamos que é

C10 – Eu acho que quem montava o esqueleto era a estudante de medicina, sei lá, ela num tava gostando do lugar e queria ir embora. Por que então ela arrumou tudo e queria sair correndo antes da velha acordar? E essa velha, meu Deus! A aparência dela é assustadora! E por que ela fica mexendo nessa peruca, e as unhas sujas? Tá vendo, professora, como ela parece uma bruxa, e a pensão que as estudantes disseram, elas mesmas que era sinistra, eu acho que a pensão era na verdade uma casa mal assombrada, as janelas, quem já viu janelas ter olhos vazados e olhar, e o cheiro, dos móveis velhos, e o quarto pequeno, a escada velha, sei não, tudo leva a crer que se trata de uma história de fantasma, sobrenatural.

C3 – Já que a história é sobrenatural, eu acho que a intenção dela é mexer com a imaginação da gente, não sei quem escreveu, mas quem escreveu tinha a intenção de deixar a gente assustada, cheia de dúvidas, sem resposta concreta, é bom ler muitas vezes para poder entender melhor.

O reconhecimento do espaço como um elemento determinante para a história de mistério, levou-nos a pensar que, mesmo em se tratando de um leitor com pouca experiência de leitura literária, ele fica atento aos detalhes do texto, para identificar os recursos responsáveis pela construção de sentido. Isso só foi possível em virtude do

acompanhamento e de algumas provocações. Durante as discussões nos policiamos no sentido de evitar expor a nossa leitura de maneira precisa, o nosso ponto de vista sobre o texto. Quando nos faziam uma pergunta respondíamos com outra pergunta, imaginando ser uma estratégia viável para provocá-los cada vez mais a falarem sobre suas impressões.

Com efeito, a leitura que C10 faz das ocorrências dentro de um espaço fantasmagórico se aproxima, de certo modo, da leitura que fizemos do espaço. Cercado de limites, o velho sobrado parece ser o espaço recorrente de história de assombração e medo.

É interessante atentar para a fala de C11 quando “pede” a intervenção da autoridade: “professora, diga logo”, o modo como ela solicita uma explicação para o desfecho do conto, denuncia, também, a voz da autoridade, que toma suas próprias decisões e “exige” esclarecimentos às suas dúvidas e inquietações.

Essa estratégia possibilitou um diálogo entre os colaboradores e o texto. Todos os questionamentos foram pertinentes e provaram o quanto a leitura mexeu realmente com o imaginário dos leitores. Cada um tinha um posicionamento sobre várias coisas, mesmo quando se sentiam inseguros, não silenciaram. Nesse sentido, destacamos a defesa de Jouve (2002, p. 89) sobre a ideia de uma pluralidade dos níveis de sentidos de um texto. Segundo o teórico, “numa obra, sempre se leem várias coisas ao mesmo tempo”.

Visto assim, podemos afirmar que, mesmo não fugindo do viés do sobrenatural, das histórias de fantasmas, os colaboradores foram coerentes com as leituras que realizaram, pois todas são cabíveis já que seguem uma linha preponderantemente do mistério, do estranho, que é o que o texto oferece de substancial.

O resultado desse primeiro encontro foi satisfatório, tendo em vista o nosso propósito ter sido alcançado: deixar o leitor livre para jogar com o texto a fim de que ele pudesse extrair o máximo de possibilidade, e, assim, construir um mundo pensado e imaginado, não apenas pelo texto e pelo autor, mas também pelo sujeito leitor, a partir das próprias experiências de mundo. Iser (2002) afirma que:

O texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo, a interpretá-lo. Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas

formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto. (p. 107).

Esse mundo a que se refere o crítico é identificado no embate entre o leitor e o texto. Na experiência de leitura do conto “As formigas” pouco a pouco o grupo foi lembrando-se de causos contados pelos pais, avós e parentes sobre histórias de fantasmas e assombração.

Esse dado é significativo porque os leitores acionaram os seus horizontes de experiências sobre o mistério, sem relacionar obrigatoriamente a identificação de gênero, o que acontece em aulas de produção de texto. Além disso, há um destaque para a vivência de uma literatura oral comum ao grupo e aos outros grupos que os colaboradores participam.

A maioria dos colaboradores esperava no final da história uma resposta clara e objetiva às suas inquietações, ou seja, ao término da leitura, queriam que o final explicasse o fato inusitado de pequenas formigas montarem o esqueleto de anão, quando percebiam a ausência desse esclarecimento, acharam que o final havia sido retirado.

Esse fato denuncia a dificuldade em lidar com a leitura que se propõe como objeto estético. A necessidade de resposta faz parte de um repertório de leitor pouco experiente com a leitura literária. Este busca sempre um início, um meio e um fim. Mas, ao mesmo tempo, reconhecemos que houve uma recepção efetiva da estrutura do conto em seu reconhecimento como estrutura de suspense e fantasia.

2. 7 Na tela de “A caçada”: a recepção, as dúvidas

Quando pensamos em levar para o grupo colaborador da nossa pesquisa o conto “A caçada”, prevíamos que, possivelmente, seria o texto que pudesse causar maior impacto e dificuldade de compreensão. Mesmo assim, entendíamos que era necessário experimentar uma estratégia de leitura que provocasse o imaginário desses leitores, que eles pudessem questionar, construir hipóteses e, ao mesmo tempo, ficassem inquietos com as dúvidas e incertezas suscitadas pelo texto.

Imbuídos desse pensamento preparamos, a partir de algumas sugestões, a Sala de Leitura para o nosso segundo encontro no dia 21 de maio de 2009. Contamos com a presença de dezenove (19) colaboradores. Nossa intenção foi deixar o ambiente com a cara do conto, por isso não utilizamos mesas e cadeiras, a ideia era mudar o cenário, por esta razão, organizamos um espaço bem aconchegante e acolhedor. Dispomos um tapete e várias almofadas no chão para que os leitores ficassem à vontade, como podemos comprovar pela imagem fotográfica abaixo.



(Momento para a leitura do conto “A caçada”)

Antes, porém, de iniciar a leitura, convidamos o grupo a observar algumas imagens expostas num tapete na parede. Pouco a pouco eles foram descobrindo coisas curiosas.

A surpresa com o ambiente era visível, estavam atentos em todos os detalhes, sempre curiosos em saber a razão da sala está arrumada daquela forma. Essa curiosidade pode ser confirmada pela fotografia abaixo, risos e estranhamentos diante das imagens. Vejamos como ficou o tapete com as imagens.



(Momento em que o grupo observava as imagens postas em um tapete)

Para ilustrar a participação do grupo durante a observação das imagens, destacamos alguns posicionamentos¹⁹:

C3 – Professora, esse dias passou no fantástico falando sobre isso, eu só num lembro o nome, mas tem um nome isso, como é meu Deus?!

C4 – Foi mesmo, eu assisti, dizia que isso era uma ilusão que a gente cria na nossa cabeça, essas imagens não existem, são inventadas pela gente.

C6- Olhe, essa parece com a imagem de Cristo (risos)

C2 – A maioria dessas imagens são de Jesus, vocês perceberam?

C3- Teve um tempo que vivia passando essas coisas na televisão, imagem de santo, de Nossa Senhora em janela, essa coisas, quem é que lembra, eu lembro, num foi, professora? ²⁰

Pelas participações dos colaboradores é possível perceber a relação do mundo do texto com a experiência dos alunos. Eles usaram, como ponto de orientação, as

¹⁹ Transcrevemos as falas dos leitores com base nas gravações em vídeo e MP3.

²⁰ Esses comentários se referem às imagens expostas em um tapete na parede.

experiências de mundo, a identidade cultural guardada e renovada com as leituras dos contos.

Orientamos o grupo a observar o tapete, mas não comentamos sobre as imagens, já que nossa intenção era ouvi-los, pois a essência dessa pesquisa foi exatamente analisar o posicionamento do grupo, a recepção, como se comportava diante dos textos, as impressões e os efeitos suscitados.

O ponto relevante dessa experiência reside no fato de que o leitor ficou muito à vontade para falar, questionar e construir suas hipóteses. Isso mostra que, quando mudamos a metodologia de abordagem de leitura do texto literário, é possível seguir um viés que contemple a vez e a voz do leitor. Com isso, fica claro que, mesmo quando o professor se desarma do diretivo, o leitor fala sobre o texto.

Concluído esse primeiro momento de motivação para a leitura, convidamos os colaboradores a sentar sobre o tapete e a comentar um pouco sobre as imagens expostas. Destacamos alguns posicionamentos:

C3 – Acho, primeiro, que nós vamos ler outro texto que fala de coisa sobrenatural, sei lá, alguma coisa para mexer com a nossa mente como “As formigas”, até hoje fico pensando naquele texto.

C8 – Espero que seja mais fácil de entender, porque aquele das formigas, Deus me livre!

C11- Essa imagens me lembra as plantas da casa da minha avó, lá tem umas plantas que você ver umas imagens bem interessante, uma cara de cavalo, tem uma que a gente ver bem direitinho o rosto duma pessoa, é interessante que só!

É perceptível a participação efetiva da **C3**, é ela quem, na maioria das vezes, inicia as discussões, gosta de ouvir, questionar os colegas e comparar o seu ponto de vista com o dos outros, ela é uma leitora exigente, pois não aceita qualquer interpretação, exige esclarecimento.

Iniciamos a leitura do conto “A caçada”, e, dessa vez, não ouvimos mais reclamações com relação à extensão do texto, como aconteceu com o conto “As formigas”. Ao final da leitura, o silêncio, o olhar de quem parece não ter entendido muita coisa sobre o texto, levou-nos a perguntar o que haviam achado do conto. Vejam o que responderam:

C3 – Professora, pelo amor de Deus, eu num entendi foi nada, que isso, professora?!

C11 – Realmente, também num entendi nada.

C2 – E nós achando que “As formigas” era difícil, agora seja! Difícil é esse que ninguém entendeu foi nada.

C7 – E se a gente lesse outra vez?

C6 – A gente não, a professora vai ler pra ver se a gente entende alguma coisa, leia professora em voz alta, a gente acompanha.

Diante dessas preocupações e angústias, acatamos as sugestões da **C6** e **C7**. Lemos pausadamente, dando ênfase à entonação de voz. Concluída a leitura, vemos alguns depoimentos:

C4 – Agora tô entendendo porque a professora arrumou a sala com esse tapete, porque ela colocou esse tapete com as imagens, tem aqui no texto!

C3 – É mais uma história misteriosa, a personagem repensa a vida passada. É, deixa bem a pensar, ele diz, é como se tivesse alguma pessoa observando o homem. É assim, como se o passado viesse buscar ele, como se ele tivesse voltando, repensando o passado.

O núcleo dramático da história exige esforço do leitor. Não se trata de uma história tão simples de compreender, pois transcende a ordem natural das coisas. Como bem assinala **C3**, uma história misteriosa, um retorno ao passado. Em outras palavras, a personagem masculina tenta (re) construir sua identidade perdida.

É interessante atentar para as observações **C3**. Ela envereda por um caminho permitido pelo texto. Essa volta ao passado está condicionada à crise de identidade da personagem masculina, um “eu” perturbado e insatisfeito com o cotidiano, tentando encontrar saída, uma explicação para sua própria existência.

O que mais nos chamou a atenção foi a relação que os leitores fizeram com os textos e as experiências de vida. Lembraram de filmes que haviam assistido cujos temas versam sobre fantasmas, mistérios e sobrenatural. Os filmes de suspense fazem parte do universo desses jovens leitores:

C3 – Eu assisti um filme que é puro suspense, você fica sem ar. Eu não lembro bem o nome, mas é alguma coisa como “O corpo que caiu”, não lembro bem’. A história é de um detetive que foi contratado para vigiar a mulher de um amigo dele, ela queria se matar.

Pela descrição, trata-se, possivelmente, do filme “Um corpo que cai”, de Alfred Hitchcock. No momento sugerimos ou outro filme do mesmo diretor, “Psicose”.

C3 estabelece relação entre a história criada por Lygia Fagundes Telles com o filme de suspense de Hitchcock. Isso mostra os diálogos das experiências do mundo do leitor com o mundo do texto, responsáveis pelas interações e tentativas de projeções. Refletindo sobre essa questão, Iser (1979) afirma que:

A relação interativa deriva da contingência dos planos de conduta, pois é impossível vivenciar a experiência alheia. O equilíbrio torna-se possível com o preenchimento dos vazios pelas projeções do leitor e a interação fracassa quando as projeções do leitor se impõem, independentemente do texto. (ISER, 1979, apud FLORY, 1997, p 35)

O preenchimento desses vazios depende, naturalmente, das experiências individuais de cada leitor. A interação leitor/texto está condicionada às incertezas suscitadas pelo texto. Há, portanto, duas experiências em combate: a do texto e a do leitor. Aquilo que o texto propõe e aquilo que o leitor enxerga.

Frente a essas discussões, foi possível perceber as tentativas de preenchimento das lacunas presentes no conto “A caçada”. Mesmo diante de um acontecimento que rompe com a ordem natural das coisas, o grupo foi buscando indícios, observando a estrutura de suspense e mistério, relendo as passagens mais intrigantes, discutindo as possíveis interpretações. Tentando, portanto, assegurar a compreensão dos elementos concretos da história, transpondo as barreiras do surreal para chegar a uma realidade aparente.

Com as idas e vindas ao texto, os jovens foram citando algumas experiências. A título de ilustração, selecionamos o seguinte depoimento:

C6 – Uma vez fui fazer um retorno ao passado pela internet, lá tem como você fazer bem direitinho, depois não consegui dormir de noite, fiquei assustada, espantada, na outra vida eu fui médica aos 33 anos, que trabalhava com doentes já pra morrer, eu fui loira e tinha muito dinheiro. Como é que pode? Eu quero ser médica, e pinto os cabelos de loiro porque acho bonito, só num quero ter muito dinheiro, porque isso num traz felicidade, só quero ajudar a minha família e pronto.

As experiências de vida são acionadas para firmar parceria com a ficção, ou seja, parte do que está no texto, de certa forma, faz parte do cotidiano do leitor. Contudo, não podemos deixar de reconhecer a dificuldade que o grupo teve frente ao texto; tudo

parecia estranho, misterioso, desconhecido, incompatível com a realidade. Mesmo assim, diante dessa incompatibilidade, dessa discrepância entre conhecido e desconhecido, real e irreal, o leitor relaciona suas vivências com as histórias de ficção.

Com o objetivo de analisar melhor a recepção, os efeitos, o entendimento sobre o conto, ao final das discussões propomos uma atividade escrita (ver anexo C), com as seguintes questões:

Questão 1: *O que você achou da história, gostou? Por quê? Quais são suas impressões sobre o que acabou de ler?*

Destacamos algumas respostas que o grupo deu para este questionamento. Vejamos:

C11– Sim. Por que era suspense e ao mesmo tempo mistério. A impressão que se dá no texto é o quadro que o homem vê, é como se fosse sua própria imagem e os acontecimentos com se mesmo.

C2 – É legal, gostei. Pois ela faz com que nós possamos forçar mais a nossa mente para interpretar algo. Minhas impressões é que é um texto misterioso e deixa sempre alguma dúvida.

C3 – Gostei muito do texto, é muito atraente, nos faz refletir bastante. Bom, no texto existem coisas que nos fazem mudar de ideia a todo instante a cada parágrafo ou linha, nosso pensamento ou nossa opinião sobre algo muda. Ele também mostra mistério, no começo. A primeira vez que você ler não dá para entender. Mas depois você vê que tudo se encaixa. Ele é bem interessante não deixou a desejar.

C9 – Sim, porque é uma história de suspense bem interessante. Eu achei o homem do texto estranho, ele ficava voltando do passado e no final do texto é atingido por uma flecha e morre na floresta

C4 – Achei bem misteriosa, sim eu gostei da história. As impressões que esse texto me deixou foi que; ele tem um pouco de mistério.

C7– Sim porque no entanto é muito misteriosa, o mistério vai cada vez mais se aprofundando, dando sentido ao texto, tomando conta cada vez mais e ao final o misterio acaba e o homem é atingido.

C6 – gostei, mas achei estranho, complicado de entender.

Observamos que a exposição das impressões através da oralidade foram mais espontâneas e, talvez, mais significativas haja vista o alargamento de troca de ideias entre o grupo de leitores. Com isso, constatamos que, durante as discussões e os

debates, eles apresentaram mais dados sobre os textos, pois houve uma identificação maior das múltiplas facetas dos contos, como, por exemplo, o reconhecimento dos espaços como elementos formadores de sentido. Mesmo assim, não podemos deixar de considerar um fato relevante nos registros escritos da maioria dos jovens colaboradores – a identificação do mistério na narrativa lygiana.

O modo como eles se posicionam e os efeitos dos textos sobre eles legitimam a distinção que Jauss (1978, apud JOUVE, 2006, p. 127) faz entre efeito e recepção dentro do contexto leitor e texto. Segundo a sua teoria, “o efeito é determinado pela obra e a recepção depende de um destinatário ativo e livre”. Nessa perspectiva, a construção das respostas, de certa forma, valida esse movimento de liberdade com o texto. O reconhecimento do mistério, do estranho, da dificuldade de compreender as entrelinhas são dados significativos da leitura desses colaboradores.

Outro dado que nos chamou a atenção diz respeito ao reconhecimento de C2 de que a leitura exige esforço mental. Esse é “o momento em que o texto literário mostra sua força levando o leitor a se encontra ou se perder no labirinto da palavra”, conforme afirma Cosson (2006, p. 65). Para o crítico, o texto literário é “um labirinto de muitas entradas, cuja saída precisa ser construída uma vez e sempre pela leitura do texto”. Isso depende, naturalmente, do contato e da experiência estética de cada leitor que se propõe a perceber as nuances, o que se esconde por trás da obscuridade ficcional.

As dúvidas que tiveram durante o processo de compreensão se devem, sobretudo, à tentativa de confirmar se a leitura feita correspondia a que o texto apresentava. Para C2, trata-se de uma história misteriosa que deixa sempre alguma dúvida. Essa incerteza, esse momento de indecisão e hesitação corresponde com a experiência interior, aparentemente imaterial, do leitor.

Isso faz com que o leitor tenha dificuldade para determinar o fingimento ou mentira como elementos transgressores da realidade. Segundo Iser (2002, p. 959), esse dado é significativo para o texto ficcional, porque “no ato de fingir, o imaginário ganha uma determinação que não lhe é própria e adquire, deste modo, um predicado de realidade; pois a determinação é uma definição mínima do real”. Assim, o ato de fingir evolui para transgredir os limites entre fantasia e realidade.

A segunda questão da atividade escrita referente a leitura dos contos “As formigas” e “A caçada”, sinalizada no questionamento que segue, exigia do leitor um movimento de ida e vinda no texto.

Questão 2.: *Você consegue encontrar na narrativa dados que antecipem ou explique o que vai acontecer? Destaque e explicita.*

C2 – Não tenho tanta certeza. Pois não sabemos o que vai acontecer, ou como será o futuro. E o texto não explica o passado para termos uma idéia do que iria acontecer.

C3 – Sim. Sempre que você está a ler um texto apresenta uma antecipação tipo essa a seguir: O homem acendeu o cigarro. Dá a idéia que ele vai queimar a tapeçaria ou encendiar a loja. Se você lê-lo até essa parte a ideia é essa, pelo menos é o que eu entendo, o que eu acho.

C9 – Sim. Na parte do texto que ele sente cheiro de folhagem já dar para perceber que ele está numa floresta e quando ele fala que sente uma pontada no coração como se fosse atingido, já se percebe que foi uma flecha em seu coração.

C7 – Quando ele então voltou-se lentamente para a tapeçaria que tomava toda a parede no fundo da loja, então ele percebe que no quadro tem um mistério.

Identificar qualquer tipo de antecipação nessa narrativa não é tarefa fácil, tendo em vista as múltiplas facetas utilizadas para esconder uma realidade aparente. O comentário de C2 é coerente quando ela afirma sua dificuldade de encontrar indícios de antecipação na história. Não dá para perceber pistas que possam antecipar o desfecho, por isto, C2 lembra que seria necessário que a narrativa explicasse o passado e o futuro, possivelmente, da personagem masculina.

Ao longo da nossa leitura, também, nos deparamos com essa dificuldade, uma vez que a crise existencial da personagem é incrustada na linguagem e no espaço ambíguo que compõem o mistério e o fim traumatizante do protagonista. Já C3 identifica um dado que explica o mistério na narrativa, ela reconhece na seguinte descrição: “o homem acendeu um cigarro. Sua mão tremia” (AC, p. 62) que o ‘homem’ queimaria o quadro ou incendiaria a loja de antiguidade. É importante salientar que a personagem, após um terrível pesadelo em que ouvia a voz da dona da tapeçaria vindo de dentro do travesseiro, pensa em destruir o quadro, mas, ao chegar à loja, torna-se vítima da caçada.

A C9, inicialmente, destaca o cheiro da folhagem como indício da presença do ‘home’ na floresta, isto é, talvez, ela relacione a profunda intimidade da personagem com a cena e, por esta razão, percebe que, ao sentir o cheiro da folhagem, de certa

forma a personagem faz parte da cena. Com efeito, ela se vale do desfecho da narrativa: “e rolou encolhido, as mãos apertando o coração” (AC, p. 66) para comprovar a presença e a morte da personagem na floresta.

Vale observar como se opera a recepção do texto por parte desses colaboradores leitores. A interpretação se encaminha na tentativa de superar o abismo, o mistério e a dúvida dentro de um universo fechado da narrativa. Consolidando-se, assim, o estilo próprio de escrever ficção de Lygia Fagundes Telles – deixar para o leitor a função de preencher os vazios – um exercício de reconhecimento entre real e imaginário, a fim de desvendar os enigmas, as suspeitas e perceber de que modo a realidade é transferida para a ficção e vice-versa. De acordo com Zilberman (2004), “o modo como a realidade foi transferida para a ficção, permite definir a resposta do artista às necessidades e solicitações de seu público”.

Em “A caçada”, a realidade que cerca a história é encoberta de maneira violenta por um surrealismo. Para a estética da recepção, seria irrelevante se a literatura produzisse fielmente esse universo circundante.

Embora alguns colaboradores apresentem dificuldades em lidar com a leitura literária, em virtude do pouco amadurecimento das competências leitoras, pois falta ainda o reconhecimento da literatura como objeto de reconstrução, eles acionaram suas habilidades leitoras a partir das experiências e das expectativas. Discorrendo sobre as competências do leitor Eco (apud JOUVE, 2002) afirma que:

A competência do leitor compreende, pelo menos idealmente, o conhecimento de um “dicionário de base” e “regras de co-referência”, a capacidade de detectar as “seleções contextuais e circunstanciais” a capacidade de interpretar o “hipercódigo retórico e estilístico”, uma familiaridade com os “cenários comuns e intertextuais” e, enfim, uma visão ideológica. (p. 79).

A questão é: desprovido dessas competências estaria o leitor condenado a sua incapacidade de interpretar um texto? Percebe-se, pelas leituras dos colaboradores, que o pouco contato que tem com literatura não compromete toda estrutura interpretativa e ideológica de um texto. Voltando aos dados do questionário sobre o perfil dos colaboradores em que muitos afirmam não ter um contato efetivo com o texto literário prova a pouca experiência literária da maioria do grupo.

Contudo, isso não compromete a leitura que fizeram dos contos, pelo contrário, eles acionaram vários conhecimentos sobre os textos. A saber, a relação dos temas

ficcionais com o mundo de fora do texto. Tanto Eco (2002) quanto Jauss (2002) parecem pensar sempre num leitor experiente. A questão é: se o leitor é um sujeito em construção, já que ele não nasce pronto, como pensar esse sujeito capaz de interpretar e analisar um texto sob todos os aspectos críticos?

Se analisarmos detidamente a resposta da C7, percebemos o reconhecimento de regras de co-referência. Ao destacar o trecho do conto, de certa forma, ela compreende tratar-se de uma situação de extrema angústia e desespero da personagem. Ela percebe no conto a estrutura de suspense e do mistério, e isso é um dado relevante, considerando o nível de experiência do leitor.

Uma outra questão da atividade escrita foi apresentada aos colaboradores com o seguinte enunciado:

Questão 3: *Há alguma semelhança entre o conto “A caçada” e “As formigas”? Qual (is)?*

C2 – Sim. São textos misteriosos e nos deixem sempre a dúvida de algo. E esse algo sempre é misterioso e assustador. Exemplo→A velha, o local onde está sendo feita a ação é antigo, etc.

C11 – Sim. A velha, as coisas que dramatizam na antiguidade, o mistério que deixam no final do texto.

C9 – Sim, ambos tem uma velha esquisita que mora em lugares desertos, antigos e com ar desagradável e os dois são cheio de mistério

C6– Algumas – a velha a loja de antiguidade parece com a pensão”

C7 – “Sim, a velha, o misterio que aconteceu

C4 – Sim. Umas das semelhanças é que em ambos não existem nenhuma explicação de como se fosse as pessoas da historia; outra coisa é o fato de nos dois ter um sonho, e também a velha que existe nos dois textos.

C3 – Sim. A velha, o espaço, a casa, tudo se encaixa. Os dois textos se complementam.

O modo como esses leitores percebem o que há em comum entre os dois textos é significativo, pois eles estabelecem um ponto de aproximação entre o tema proposto nos dois contos, apontando elementos determinantes da construção desse tema. Isso se deve, sobretudo, à leitura que fazem a partir dos pontos de referências determinados pelo texto.

Para sermos mais precisos nos valem da definição de Jouve (2002, p. 127) quando afirma que “o leitor só pode extrair uma experiência de sua leitura confrontando sua visão de mundo com a que a obra implica”. Refletindo sobre a relação receptiva do leitor com o texto, o crítico ressalta que “a recepção subjetiva do leitor é condicionada pelo efeito subjetivo do texto.” Assim, o leitor lê o texto a partir dos “horizontes de expectativas”, isto é, ele mantém uma relação dialógica com as experiências do texto a partir do conhecimento de mundo.

É sensato pressupor que os diálogos mantidos com os textos, as hipóteses de interpretação e construção de sentido fazem parte de um repertório de leitura livre e espontânea, mas que não deixa de assegurar ao texto uma coerência dos elementos narrativos. Vejamos como C9 percebe as semelhanças de construções das personagens secundárias – a ‘velha’ dona da pensão e a outra ‘velha’ dona da loja de antiguidade e os espaços habitados pelas personagens da ação dramática. Eles identificam também o suspense nas duas narrativas quando determinam a presença do mistério.

O reconhecimento desses elementos narrativos delinea o jogo de ambiguidade estabelecido pela escritora paulista. De acordo com Iser (2002):

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 algo que ainda não é acessível à consciência. Assim o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo. (ISER apud LIMA, 2002, p. 107)

Esse jogo é complexo e exige do leitor um trabalho de esmiuçar os detalhes e as nuances do texto. No caso dos contos “As formigas” e “A caçada”, os espaços constituem um campo minado de significação em que se desenrola o tema recorrente do fantástico. A aparência das personagens femininas e o aspecto deprimente dos espaços nos dois contos é o reconhecimento de que o leitor depara-se com uma série de pontos de contato como esse ao longo da leitura.

Essa similaridade chama a atenção do leitor, não só em relação aos espaços, mas também no que compete à tênue fronteira existente entre ficção e realidade. Podemos constatar isso nos comentários da C4 quando postula que a semelhança corresponde ao fato de nos dois contos não haver uma explicação.

Em todo caso, os colaboradores estabelecem pontos de associação que não dialogam com a nossa experiência de leitura dos contos. Por exemplo, não havíamos atentado para a questão do sonho nas duas narrativas. Esse dado é significativo porque mostra a capacidade que o leitor, mesmo aquele com menos experiência estética, tem de concatenar as minúcias postas nas histórias de mistério e fantasia pontuadas por Lygia Fagundes Telles. Nesse sentido, vale destacar a relevância da leitura do grupo quando aponta o mistério, o estranho e o sobrenatural como pano de fundo das narrativas e, ao mesmo tempo, o reconhecimento de que esse mistério suscita as incertezas dentro da trama.

Assim, tentando fazer um ponto de ancoragem entre a leitura dos colaboradores e a nossa, identificamos que, embora dita de forma diferente, há um reconhecimento de que essas incertezas e dúvidas corroboram para o suspense do leitor diante de acontecimentos estranhos e surpreendentes.

Em “As formigas”, identificamos, além do espaço, outros elementos simbólicos responsáveis por estabelecer a atmosfera fantástica no conto, para alguns dos colaboradores, essa atmosfera é definida como estranho. Já em “A caçada”, nosso olhar se voltou para a crise de identidade disfarçada nas imagens e nos discursos ambíguos; o grupo, apesar da dificuldade para perceber esse dado, reconhece que, por trás das imagens da cena da tapeçaria, esconde-se o passado da personagem.

Concluída as discussões sobre o conto “A caçada”, entregamos ao grupo uma cópia do conto “Venha ver o pôr-do-sol” e pedimos que fizessem a leitura em casa para o próximo encontro. Vale lembrar que o final do conto foi retirado e sugerimos como atividade escrita que os leitores dessem um final coerente à história de Raquel e Ricardo.

2. 8 Na farsa de “Venha ver o pôr-do-sol”: a recepção, a ansiedade, a surpresa

O terceiro encontro aconteceu no dia 28 de maio de 2009, das 13:30h às 16:30h. Nesse encontro, contamos com a presença de dezessete (17) colaboradores, dos quais, um (1) confessou ter lido o texto em casa, mas não dispôs de tempo para realizar a atividade escrita solicitada para o segundo momento do encontro.

O procedimento adotado para a leitura de “Venha ver o pôr-do-sol” referente ao contato do leitor com o texto foi diferente dos dois contos anteriores. Entendíamos que era importante experimentar metodologias diferenciadas para perceber posturas e comportamentos dos leitores frente aos tipos de leituras. Queríamos verificar quais métodos de leitura eles adotariam quando em contato direto com o texto sem a intervenção da pesquisadora.

No primeiro momento do encontro solicitamos aos colaboradores que falassem um pouco sobre a experiência de leitura até o instante. Destacamos apenas alguns relatos para a nossa análise representativos das demais exposições do grupo.

Vejamos, então, a opinião de uma das leitoras sobre a experiência:

C3 – Para mim está sendo uma experiência única, pois é muito bom poder falar, expressar aquilo que penso, sem medo de errar, e também porque os textos me levam a uma reflexão maior sobre os fatos acontecidos, deixam muitas dúvidas, mas tem muita coisa a se pensar. Eu acho que o grande segredo desses textos está no final, porque você espera uma coisa e quando chega no fim fica algo muito vago, sem sentido claro que esclarecesse os fatos. Por exemplo, era para os autores desses textos explicar tudo no final, mas, não, o que acontece é que fica sempre a dúvida se realmente aconteceu. Porque no primeiro texto era bom se no final a gente soubesse se realmente era as formigas que montavam o esqueleto do anão e por que faziam isso, ou se era a bruxa, dona da pensão, ou se tudo não passava de um sonho das estudantes. E no segundo texto, fica também um vazio, porque você espera que o final diga algo sobre aquele homem estranho, o que procurava realmente naquela tapeçaria e por que de repente ele acaba fazendo parte da cena, o que acontece depois a gente não sabe muito bem, se ele morre, se tudo não passou de um pesadelo da personagem porque nos dois textos tem essa história do sonho, então mistura realidade e sonho. Assim, eu acho que as duas histórias são misteriosas, acho até que elas se parecem muito na interpretação, mas fica sempre esses vazios de interpretação, mais ou menos isso, mas está sendo muito surpreendente. Por mim, essa experiência ia até o fim do ano, é muito bom falar sobre os textos, dá

a nossa opinião e também porque deixa a gente muito à vontade para falar, espera que cada um fale sobre o que achou do texto, isso é maravilhoso. Eu acho que a intenção do texto é deixar essa dúvida no leitor para que ele pense mais sobre as interpretações do texto. É assim que eu penso, não sei se estou certa, mas a professora mesma disse que aqui ninguém erra (risos), fica sempre a pergunta: o que o texto quis dizer ?.

O texto literário em si exige que o leitor se revele, deixando vir à tona as impressões, as dúvidas, a fim de que o leitor seja capaz de sentir, pensar, imaginar e se emocionar com o texto. Pelas ponderações de C3, percebe-se a satisfação dela em relação à liberdade de poder se posicionar sem a preocupação com os fantasmas do certo e do errado.

Como podemos observar, diante das reclamações sobre os desfechos das histórias, os vazios do conto, C3 reclama de uma verdade que lhe possa assegurar sua interpretação, talvez, ela pense numa interpretação única. Contudo, foi dito à leitora que o texto literário abre um leque de infinitas possibilidades de sentir, pensar, imaginar, emocionar-se e construir significações diante das diversas construções, e, portanto, ela não deveria ficar preocupada com a pergunta o que o texto quis dizer? Mas, quais os seus sentimentos e impressões em relação ao texto?

Essa pergunta de querer saber o que o texto quis dizer surge numa zona de obscuridade, e o leitor enquanto ser curioso, não suporta a falta de clareza, por isso, procura interpretar e descobrir aquilo que lhe parece duvidoso. A respeito da interpretação, Freitas (2003), refletindo sobre o pensamento bakhtiniano enfatiza que:

Não se pode pretender uma única interpretação, uma única leitura para um texto. Aquilo que tem apenas uma significação é um sinal e não um signo. A multiplicidade das significações é o índice que faz de uma palavra, uma palavra. Um texto vive na sua relação com o seu interlocutor, portanto com o leitor. O seu sentido é criado nessa interlocução, que depende do lugar e do momento onde se situa este leitor. Há, portanto, diferentes leituras, de diferentes leitores. Bakhtin dá grande importância a essa multiplicidade de sentido criados na interação, no diálogo. Para ele, só pode haver compreensão de um texto no diálogo, na possibilidade de opor ao outro a sua contrapalavra. Assim, todo sentido da leitura é construído na interação do leitor com o texto. Sentido que tem raiz no social, no seu contexto, nos seus presumidos, mas é também singular, próprio (p. 34).

Assim, compreendemos a dificuldade dos jovens com o contexto social e temático pontuado por Lygia Fagundes Telles em suas narrativas. A autora utiliza a ficção para relatar uma realidade do seu tempo. Contudo, vale salientar que o contexto das narrativas lygianas não é tão distante da realidade dos jovens leitores, mas o modo como a autora trabalha as situações agenciadas por um discurso ambíguo, dificulta um pouco os diálogos com esses textos.

Destacamos o relato de outra leitora:

C11 – Posso dizer que nunca tinha pensado que seria tão bom fazer parte dessa pesquisa, pena que já vai acabar. A gente percebe como é muito mais divertido lê em grupo, discutir em grupo, porque a gente pode ouvir a opinião de cada um. Nem todos concordam com o mesmo ponto de vista, ouvir a professora falar com toda calma do mundo sobre o texto. Uma coisa que eu gostei muito foi da senhora escutar a gente sem dizer que a gente está errado, e também não querer que a gente concorde com a senhora, acho isso fundamental porque a gente também tem o direito de dizer o que achou do texto, não é só o professor que sabe. Nas aulas de português a gente num tem essa liberdade de falar as nossas ideias, é sempre fazendo os exercícios do livro e corrigir com a professora, as respostas fica tudo do mesmo jeito, que dizer, a nossa opinião não vale muita coisa. Eu acho importante esse jeito da senhora ensinar. Uma coisa que eu até estava falando com (diz o nome da colega C10) era que aqui todo mundo tava falando, já na sala quase ninguém participa, ninguém quer ler, tem preguiça, sei lá.

Nesse momento, C10 pede a palavra e faz a seguinte intervenção:

C10 – Eu acho assim, aqui não tem preocupação com nota, então a gente não tem medo de errar, é mais uma conversa como disse a professora no primeiro dia, que a gente não se preocupasse e ficasse à vontade. Eu pelo menos fico à vontade porque sei que não vou fazer nada que possa tirar uma nota baixa, me prejudicar, isso é diferente da sala de aula da gente, ou você faz do jeito que a professora quer, ou você tira nota baixa porque tudo que a gente diz tá errado, só o livro é que tá certo. Eu acho que quando você se reúne para ler e falar em grupo a gente aprende mais, a gente nem vê o tempo passar, nem lembra de nada lá fora, é muito gostoso isso aqui, pena que uma hora vai acabar, mas aí a gente já aprendeu muita coisa, por exemplo: que para ler um texto é preciso paciência, ler muitas vezes para entender o que o texto quer dizer, discutir sobre o texto, e também que um texto pode ter mais de uma interpretação, isso depende de cada um, isso eu aprendi aqui. Tá sendo maravilhoso, quando eu chego em casa eu vou ler de novo o texto que a gente leu aqui e vejo muito mais coisas interessantes, o texto diz muitas coisas interessantes, e não é só uma.

A colaboradora C10 revela pontos que aprendeu sobre leitura. Ela recolhe e escolhe o que foi significativo. Reconhece que a leitura exige esforço e paciência e que o texto literário pode apresentar várias explicações e, ao mesmo tempo, tece uma crítica à metodologia de ensino da escola. Tanto C11 quanto C10 destacam a importância da leitura em grupo, elas apresentam senso crítico em relação ao “conceito” de leitura e, fazem isso, de forma muito segura e coerente, pois utilizam uma sintaxe semelhantes as dos teóricos nesse assunto.

Com efeito, pode-se afirmar que a experiência da leitura e do diálogo em grupo favorece o compartilhamento das ideias e amplia o conhecimento sobre determinados assuntos. As duas colaboradoras reclamam o direito à liberdade de expressão, o direito de poder se posicionar sem preocupação com interpretações fechadas e acabadas, a fim de que o leitor possa fazer pontos de referência entre aquilo que lê e aquilo que está posto no texto.

O debate em grupo e o direito à fala, segundo C10, faz da leitura um aprendizado: “eu acho que quando você se reúne para ler e falar em grupo a gente aprende mais, a gente nem vê o tempo passar, nem lembra de nada lá fora, é muito mais gostoso isso aqui...” Diante disso, compreendemos cada vez mais a necessidade de trabalhar a leitura literária e o debate em sala de aula, deixando vir à tona as divergências ideológicas de cada leitor. Cabe, nesse sentido, ao professor conduzir esse debate fazendo as interferências necessárias, mas sem impor a sua leitura como única possibilidade de interpretação do texto.

Observando as reflexões de C3, C11 e C10 é possível destacar o modo como elas censuram os métodos de ensino de leitura adotado pela escola: “... não é só o professor que sabe. Nas aulas de português a gente num tem essa liberdade de falar as nossas ideias, é sempre fazendo os exercícios do livro e corrigir com o professor...” (C11); “...isso é diferente da sala de aula da gente, ou você faz do jeito que a professora quer ou você tira nota baixa porque tudo a gente diz ta errado, só o livro é que ta certo” (C10); “... é muito bom falar sobre os textos, dá a nossa opinião e também porque deixa a gente muito a vontade para falar, espera que cada um fale sobre o que achou do texto, isso é maravilhoso” (C3).

Estas posições permitem uma série de reflexões sobre as práticas de leituras compartilhadas. Primeiro, a importância do posicionamento livre e espontâneo do leitor; segundo, a sociabilidade que se cria no espaço de leitura, todos se sentiram motivados e gratificados para emitir opiniões; terceiro, a leitura em grupo propicia um entendimento

mais amplo do texto. Para Colomer (2007, p. 149), “a discussão em grupo favorece a compreensão. Serve para enriquecer a resposta própria com as matizes e os aportes da interpretação do outro, já que a literatura exige e permite distintas ressonâncias individuais.”

A pergunta que se faz é: que sentidos estão presentes nas falas das três colaboradoras? Primeiro, a constatação de que a escola, em geral, costuma “obrigar” os alunos a lerem sempre “para alguma coisa”: ler para responder às perguntas; ler para fazer a prova; ler porque o professor mandou.

Um segundo sentido que se depreende sobre os posicionamentos desses jovens a respeito das leituras que realizaram é que as narrativas de mistério de Lygia Fagundes Telles estão carregadas de incertezas, no entanto, encerra uma verdade: essas narrativas inquietaram e mexeram com o imaginário do grupo.

Parece oportuno afirmar que, do ponto de vista da recepção, houve um conflito entre os colaboradores leitores e os textos no tocante a intimidade com os temas. Com base nesse pensamento nos apropriamos das palavras de Safady (1968, apud SILVA, 2005, p. 44) quando afirma que “o leitor curioso e interessado é aquele que está em constante conflito com o texto, conflito representado por uma ânsia incontida de compreender, de concordar, de discordar”.

Em “As formigas” e “A caçada”, Lygia coloca o leitor diante do inesperado, do inexplicável, do discurso fantástico, que rompe com a realidade aparente e deslocando o leitor para o desconhecido. Naturalmente, esse deslocamento causa desconforto, pois estamos habituados a querer ver as coisas do lugar de onde estamos. Com o texto, isso parece mais complicado, pois é preciso nos transportar para outras realidades, ou seja, outras experiências de vida. A esse respeito, Yunes (2003), discutindo sobre a voz do discurso e o senso comum, lembra o postulado de Iser sobre o deslocamento do lugar comum:

Só com o inesperado, com o vazio que nos obrigue a deslocar-nos do lugar habitual para novo horizonte. Aí se esconde outra contradição: na vida, quando isto corre, em geral, *cegamos*, nos debatemos, nos revoltamos e queremos o conforto do *lugar comum* que nos deixa onde estamos e não nos pede nenhum esforço de reorganização e reordenamento do mundo e do discurso. (ISER, s/d, apud YUNES, 2003: 10)

Assim, interpretar exige, antes de tudo, esforço de reorganização e reordenamento do discurso ficcional, é preciso estar atento ao mundo de dentro do texto e ao mundo de fora do texto, a fim de (re) construir o sentido.

Após concluir essas discussões, detemo-nos à leitura e às discussões do conto “Venha ver o pôr-do-sol”. Inicialmente perguntamos se eles haviam lido o texto em casa, e todos confirmaram a realização da leitura. Pedimos, então, que cada um ficasse à vontade para falar sobre o texto. A sala de Leitura, dessa vez, ficou arrumada com as cadeiras e mesas em círculo, como se pode constatar na fotografia abaixo.



(Momento da leitura e das discussões sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”)

Mais uma vez quem inicia a discussão é a colaboradora C3, vejamos o relato dela:

C3 – Assim, eu penso que se trata de uma história sobrenatural, espero. Eu não sei se o sentido é esse, fica difícil falar com certeza, porque não temos o final, quando tem já é complicado, imagine quando o final é retirado, se bem que nos outros dois contos também temos a impressão que o final foi tirado, mas a professora disse que não, só nesse é que ela tirou o final. A impressão que eu tenho é que Ricardo veio buscar Raquel, só que ela não sabia que ele tinha morrido e, para ele, é como se já fizesse séculos que estava longe dela, por isso, eu acho que ele inventa umas datas para confundir ainda mais Raquel e o leitor também. Bom, é uma história boa de apreciar porque fala de relacionamento amoroso, uma coisa tão

comum hoje em dia. Eu confesso que quando peguei o texto que vi o título eu achava que finalmente íamos ler uma história romântica, mas depois que li, acho que me enganei.

Assim como foi com os outros dois contos, a leitora envereda pelo caminho do sobrenatural, porém confessa que a primeira impressão, ao receber o texto e observar o título, era de que se tratava de uma história romântica, expectativa frustrada ao longo da leitura. Contudo, não podemos negar que o título sugere um encontro romântico entre o casal de ex-namorados, haja vista que o fenômeno da natureza pôr-do-sol se volta para o enlevo de sedução e encantamento.

Nesse sentido, vale ressaltar, também, que a nossa reflexão sobre o título do conto se encaminhou para esse fim, embora, ao longo da nossa leitura, descobrimos que os diálogos ambíguos eram artificios para um falso romantismo, pois, por trás desse romantismo, escondia-se uma história de medo, suspense e morte. Assim, como C3 mesma reconhece, é difícil imaginar um final que seja coerente com o desenrolar da trama, não dá para saber qual será o desfecho.

De certa forma, ela também identifica as falsas pistas no discurso da personagem masculina: “ele inventa umas datas para confundir Raquel e o leitor também” (C3). Dessa forma, a função do leitor, que, confundido propositalmente pelos discursos ambíguos da narrativa, é tentar compreender os acontecimentos, que, envolvido pela metanarrativa, vê-se impotente diante de tamanho labirinto textual. Assim, promovida pela mistura de enfoques, que frequentemente deixam a ação em suspenso, a narrativa dificulta a tarefa de detetive do leitor.

Outro dado que consideramos importante destacar é o viés do sobrenatural adotado pela leitora: “a impressão que eu tenho é que Ricardo veio buscar Raquel, só que ela não sabia que ele tinha morrido e, para ele, é como se já fizesse séculos que estava longe dela...” Se atentarmos para alguns dados favoráveis ao sobrenatural, possivelmente, a colaboradora se deteve a eles para chegar a esse entendimento. Primeiro, o espaço (cemitério abandonado) é o lugar favorável ao evento. Segundo, a inveja e a possessividade de Ricardo pode ter sido o motivo que fez com que ele voltasse depois de morto, de acordo com a crença popular, para buscar sua amada. Terceiro, o tempo dos acontecimentos (fim de tarde), a ambiguidade do meio-tom é outro elemento que corrobora para as histórias de fantasma.

Na verdade, esses recursos servem para mexer com o imaginário do leitor e levá-lo a criar suas próprias hipóteses. Aos poucos eles foram tecendo seus comentários. De acordo com C6, a história não termina nada bem para Raquel:

C6 - Eu acho que Raquel se deu mal, ela nem imaginava o que esperava por ela naquele cemitério abandonado. Eu acho que ela ficou presa lá, mas ele ia todo dia deixar comida e água para a pobre coitada. Ela foi muito boba de confiar nele, ele é um psicopata que queria ficar com ela de qualquer jeito, nem que fosse presa num cemitério abandonado só para ele ficar se aproveitando dela. Sei não, é uma história misteriosa, por que que ela foi confiar nele? Ela foi muito inocente e acabou pagando caro por isso, nunca mais ela vai sair de lá. Sei lá professora eu acho isso, mas não tenho certeza, tô doida para ver o final dessa história, diga logo pelo amor de Deus, eu não aguento mais esperar para saber o final, espero que seja um final feliz diferente desse que eu falei (risos), eu espero.

Pelas palavras da colaboradora é possível perceber a preocupação de comprovar se a leitura que está realizando é compatível com a que o texto propõe. Interessante observar que C6 se aproxima do final da história. Indagamos se havia alguma pista no texto que a conduziu a imaginar a história nessa perspectiva: Ela respondeu que havia muitas pistas, uma delas seria o lugar e a outra seria o fato de ela ter percebido que Ricardo mentia para Raquel. Segundo C6, tudo levava para um final trágico. Esse dado chama-nos a atenção porque percebemos que ela ficou atenta aos pequenos detalhes do espaço aterrorizante do cemitério abandonado e às farsas da personagem masculina.

Diferente das demais leituras foi constatado, no decorrer das discussões, que o entendimento e a compreensão do texto divergiam no que diz respeito ao tema e ao desfecho final, poucos seguiram o viés de uma história romântica, a maioria disse tratar-se de uma história de mistério. Isso nos leva a entender que os leitores se deixaram influenciar pelas leituras dos dois contos anteriores em que, concomitantemente, eles enveredaram pelo caminho fantasmal e sobrenatural.

Interrompendo um pouco as discussões, um colaborador sugeriu que lêssemos o texto juntos, pois não havia entendido muito bem o fato de a família de Ricardo estar morta há mais de cem anos, se ele ainda era jovem. Vejamos o que ele disse:

C1 – Tem alguma coisa de errado nessa história, depois que eu fiz o final, fui ler de novo e vi que tem algo de estranho - por exemplo: como é que a família de Ricardo e a prima já tinham morrido fazia mais de século se ele era um jovem? Depois eu fiquei pensando, talvez ele fosse um fantasma como as meninas disseram aqui, na hora

eu nem percebi isso, e também porque Raquel parecia que estava dopada, não estava entendendo nada do que estava acontecendo, ou talvez porque ela tivesse medo do namorado descobrir, o medo deixa a gente cego, sei não... é uma história que só mesmo quando a senhora mostrar o final, aí vamos ver quem está certo, né?

C4 – Eu acho que é uma história com um final feliz, porque ele convida ela para ver o por do sol mais lindo do mundo, é uma coisa mais romântica.

Nessa tentativa de encontrar o sentido do texto, a colaboradora C1 chama a atenção para um dado fundamental no desenrolar da trama – as mentiras de Ricardo para seduzir a ex-namorada a entrar na capelinha do cemitério. Esse dado é significativo porque percebe as pistas que comprovam a leitura que está sendo realizada. De certa forma, ela percebe que algo estranho por trás dos discursos das personagens. C4 se apega ao fenômeno da natureza para enveredar no plano do romantismo, para ela, trata-se de uma história, cujo final será feliz. Essa expectativa é desconstruída com o final original do conto.

A imagem abaixo foi registrada no momento da leitura em grupo.



(Momento da leitura do conto “Venha ver o pôr-do-sol”)

Ao término da leitura, ouvimos comentários do tipo:

C3 – Tudo parece que vai ficando mais claro agora, a leitura da professora é diferente da leitura da gente, sei lá, parece que fica mais claro as coisas. Por exemplo, depois dessa leitura da professora, eu acho agora que Raquel não é uma santa, não. Ela é ruim porque fica humilhando Ricardo, só agora eu descobri isso. A senhora concorda professora?

Percebe-se a necessidade, muitas vezes, de se trabalhar a leitura oral em sala de aula e de compartilhar impressões e pontos de vista do aluno/aluno/professor. Segundo o documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p. 67), “é da troca de impressões, de comentários compartilhados, que vamos descobrindo muitos outros elementos da obra; às vezes, nesse diálogo, mudamos de opinião, descobrimos outra dimensão que não havia ficado visível num primeiro momento”. Mesmo quando as descobertas são impactantes para alguns, como ocorreu com a leitura dos três contos lygianos, é possível apreender novos conhecimentos e ampliar os horizontes de expectativas sobre determinados assuntos.

Visando observar os diálogos entre o leitor e o texto, aproveitei a pergunta e pedi à C3 para apontar um trecho que comprovasse o que estava dizendo sobre o caráter de Raquel, devido à relevância que esse dado assume dentro da narrativa, pois um olhar mais atento nos leva a perceber que a personagem feminina não é tão ingênua e indefesa como aparenta ser. Ricardo utiliza-se da poeticidade para convencer Raquel a ir ao encontro e, nesse sentido, ele é astucioso e perverso.

Todavia, o discurso da jovem é arrogante e esnobe, há, nesse extrato, uma tentativa de se mostrar superior ao outro. Raquel parece sentir-se acima do ex-namorado pelo fato de agora namorar um homem rico que pode lhe proporcionar uma vida de conforto com viagens ao Oriente e tudo mais. Para ilustrar o posicionamento da leitora, destacamos o trecho no qual ela aponta o caráter duvidoso de Raquel:

C3 – Tem aqui, deixe eu ver direito. Assim: ‘Não gosto de cemitério. Já disse. E ainda mais cemitério pobre’ e tem outro canto que ela diz assim: ‘Riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? Vamos até o Oriente, meu caro’. Assim, eu acho que aqui ela está desprezando cada vez mais o rapaz e ele trata ela tão bem. Sei não, tem algum mistério que não está claro nessa história, só vamos saber com o final mesmo. Espero, né?

A capacidade que a pergunta tem de suscitar no leitor o trabalho do pensamento é admirável. Refletindo sobre a pergunta, Chiappini (2005, p. 243) postula: “penso na pergunta como manifestação do aluno ou da aluna que escuta ativamente uma aula e quer entender o que está ouvindo ou ir além (...) estabelecendo suas próprias relações e identificando suas próprias perplexidades...” Assim, no labirinto das perguntas o leitor se volta para o texto tentando encontrar respostas e outras questões que o texto possa lhe oferecer.

Um recurso capaz de encontrar essas questões é a releitura do texto, é imprescindível para descobrir pequenos detalhes antes não percebidos, como bem destaca a leitora. Para ela, a leitura em grupo elucidou algumas dúvidas, embora outras tenham surgido. Esse dado mostra que a releitura de um texto literário favorece a possibilidade da invenção, da criação e maior intimidade com o texto.

Para tanto, é necessário que leitor esteja imbuído minimamente de um repertório experiencial, a fim de atribuir os sentidos cabíveis ao texto. Conforme pondera Silva (2005, p. 71), “O conteúdo de sentido que foi destacado pelo leitor através da interpretação é sempre idiossincrático, pois depende do repertório experiencial do leitor.” Em outras palavras, o modo como o leitor vê, sente e reage sobre o texto é muito pessoal.

Refletindo sobre a formação de leitor, Garcia (2003, p. 17) parte do princípio de que “todo leitor que se apropria da sua própria experiência é capaz de se apropriar de si mesmo, e começar a ler o mundo e a sociedade em torno e além”. Ao se apropriar da experiência, o leitor (re) cria o mundo do texto a partir das suas experiências. Nesse páreo, o texto só existe na gratuidade da experiência do leitor.

Para Yunes (2003, p. 14), “a noção de leitura como experiência é favorecida enormemente pela opção de tratar com a literatura, como ficção. Nela, o sujeito se experimenta e se transforma enquanto transforma o texto.” Foi o que parece ter acontecido com o grupo colaborador da nossa pesquisa. A cada releitura, a cada discussão e troca de experiência, experimentava novas possibilidades de interpretação, mudava o modo de pensar, acrescentava os horizontes de expectativas, embora reconheçamos a dificuldade em lidar com o texto literário.

De acordo, ainda, com o Yunes (op. cit. p. 15), “a leitura torna-se experiência da gratuidade do verbo e opera de modo contínuo e não-consciente no fortalecimento da subjetividade e da ação crítica”. Essa subjetividade parece deixar o leitor confuso entre o que é ficção e o que é realidade. No percurso das três leituras nos deparamos com perguntas do tipo: “Essa história é verdadeira?”; “Isso aconteceu mesmo?”; “Não está faltando o final dessa história que explique melhor o que aconteceu?”

Frente a esses questionamentos, é possível perceber que a maioria dos colaboradores não enxerga a história como um fato ficcional, por isso o mistério em “A caçada”, o fantástico em “As formigas” e a tragédia em “Venha ver o pôr-do-sol”, ainda não são reconhecidos como arte que inventa o mundo, e, por isso, não pode ser

confundida com a realidade, embora a ficção do texto literário mantenha uma estreita relação explícita ou implícita com o mundo real.

A história de Ricardo e Raquel é um evento comum do mundo desses jovens leitores, o que difere é o modo de como ela é construída. À medida que íamos discutindo o conto aumentava a ansiedade do grupo pelo final da história:

C2 – Professora, pelo amor de Deus, entregue logo esse final, eu num agüento mais esperar.

C7 – É mesmo, professora, entregue logo porque tá me dando uma agonia.

C3 – Eu acho que vai ser um final surpreendente, vai deixar todo mundo de queixo caído.

C10 – Eu acho que é mais ou menos como os outros, de mistério e o final não vai dizer muita coisa não, sei não, eu penso assim, porque eles têm muita coisa parecida, como o espaço velho.

Diante desses apelos, entregamos o final do conto, e sugerimos uma leitura silenciosa. Durante a leitura ficamos observando as expressões faciais de cada um, a ansiedade era tanta, e, eis que de repente rompe-se o silêncio:

C2 – Ai professora, tô toda me tremendo.

Ficamos atentos a esta leitora, e constatamos que realmente ela tremia, estava meio pálida, e antes de concluir a leitura, exclamou:

C2 – Vou ler mais não.

Como não queríamos atrapalhar a concentração dos demais leitores, fizemos um sinal de positivo, concordando com a decisão dela, que virou o texto em cima da mesa e ficou esperando os outros concluírem. Esse fato curioso nos chamou a atenção porque percebemos o pavor nos olhos da menina. Ansiosa, parece que temia um final surpreendente. Depois ela confessou que teve medo de não ter nenhuma ligação com o final que havia dado ao texto.

Essa reação mostra o quanto o texto literário é capaz de mexer com o leitor. No caso específico dessa leitora, causou medo e insegurança, mas as reações podem ser as mais variadas: raiva, alegria, tristeza, frustrações, emoções etc. São essas reações que,

muitas vezes, coadunam-se para configurar a recepção do texto literário, tornando único e intransferível a experiência de leitura.

Ao finalizar a leitura algumas outras posições sobre o final do conto:

C4 – Professora, ele é um psicopata, que homem ruim professora, prendeu a pobre ali, Deus me livre é doente de ciúmes. Por isso que ele levou a pobre para aquele lugar esquisito, era pra isso, prender a coitada. Que maldade!

C3 – Bem que eu desconfiava que tinha alguma coisa de macabra por trás desse convite, não podia ter escolhido outro lugar, eu sabia que ele não ia perdoar Raquel assim, querer uma despedida mesmo sabendo que ela tinha outro! Homem nenhum aceita isso. Num viu o caso daquela menina que ficou refém do ex-namorado e acabou morrendo e amiga ferida, ali é assim, se não ficasse com ele, não fica com mais ninguém, foi o que aconteceu com Raquel, bicho ruim!

C6 – Também acho que ela provocava ele, ficava humilhando ele só porque o namorado dela era rico e Ricardo era pobre, ela disse até que nem sabe como aguentou ficar com ele, deu a entender que era porque ele era pobre. Mas também isso não justifica o que ele fez, mas é um crime normal de acontecer, todo dia sai na televisão notícias assim, nada me assusta mais, temos é que ter cuidado, esse texto chama a atenção para não darmos confiança a ninguém, é uma lição que fica do texto, não confiar.

Como se constata nas falas das colaboradoras, o processo de compreensão e revelação faz parte do mundo de saberes do leitor, como assinala Chiappini (2005, p. 170) “requerendo também distintos saberes, além da habilidade de decifração de sinais”; dizendo de outro modo, compreender um texto é jogar com as crenças e valores, e trabalhar com a sensibilidade e a imaginação, é antes de tudo, encontrar o mundo real no mundo ficcional, sabendo que este não é uma cópia da realidade, mas faz lembrar as experiências que nos cercam.

Enquanto C4 fica sensibilizada com a situação de Raquel, personagem feminina do conto, C3 vai mais longe, caracteriza o perfil psicológico de Ricardo, associa a tragédia com um dos crimes motivados por ciúme acontecido recentemente no Brasil.²¹ De fato ela se surpreendeu com o final, haja vista ter pensado um final menos traumático para a personagem feminina. A perplexidade da leitora diante da tragédia causa repulsa pela personagem masculina. Nesse sentido, o leitor se situa no cerne do conflito das personagens, passa a interagir com elas, sentir os medos, as revoltas. Já C6

²¹ A colaboradora se refere à tragédia que envolveu a jovem Eloá de 15 anos de idade assassinada pelo seu ex-namorado, Lindemberg Alves, no dia 18 de outubro de 2008 em Santo André – SP.

reconhece que Raquel não é tão boazinha com aparenta ser, mesmo assim, o crime motivado pelo ciúme de Ricardo, o possível assassinato da jovem por confinamento, não justifica a barbárie que ele cometeu, acrescenta a leitora.

Ao mesmo tempo em que ela reconhece tal comportamento de Raquel, apropria-se da leitura que fez para tirar lição de vida, um aprendizado que, segundo ela, deve se estender a todos – não confiar em ninguém. Zilberman (2004, p. 110) afirma que “pela leitura o leitor é mobilizado a emitir um juízo, fruto de sua vivência do mundo ficcional e do conhecimento transmitido”. Esse conhecimento é explicitado por um leitor real com suas idiossincrasias e particularidades, mas é também pelo conhecimento prévio que o leitor interage com o texto, segundo a visão de leitor postulada por Jauss.

2. 9 Encontro com Lygia Fagundes Telles: a curiosidade, as descobertas

No terceiro momento do encontro apresentamos a autora dos contos ao grupo. Antes, porém, perguntamos se eles ainda tinham interesse em conhecer o autor (a) dos textos, afirmaram que sim, pois estavam curiosos e ansiosos para saber quem era o autor (a) dessas histórias de mistério.

Cabe, contudo, esclarecer as razões que nos motivaram a não revelar o nome da autora durante as leituras dos três textos. Primeiro, porque optamos em fazer um caminho inverso daquele que é, normalmente, adotado pela maioria das escolas em que o conhecimento sobre o autor vem antes de qualquer tentativa de estudar o texto literário, deixando a obra para o segundo plano quando não renegada de vez, por isso optamos por ler primeiro o texto para depois conhecer o autor. Segundo, porque não queríamos que eles tomassem conhecimento do estilo da autora antes da leitura para evitar que criassem expectativas e fizessem qualquer relação entre os textos a partir desse conhecimento, já que, ao longo da pesquisa, pedimos que eles identificassem pontos semelhantes entre o conto “As formigas” e o conto “A caçada”.

Antes, porém, questionamos se elas achavam que se tratava de autores diferentes, alguns disseram que sim, mas a maioria disse que, pelo estilo, isto é, o modo

como as histórias se desenvolviam, achava que eram do mesmo autor. Vejamos o depoimento dessa colaboradora:

C3 “Eu acho que é do mesmo autor porque as histórias todas têm mistério e muita coisa sobrenatural. Nos três textos a gente percebe que tem alguma coisa que lembra o outro texto. Às vezes são as personagens, às vezes são o lugar, às vezes são o medo, às vezes são os acontecimentos.”

Como podemos perceber nas colocações de C3, ela estabelece pontos de semelhanças entre os textos, logo, desconfia que seja do mesmo autor. Estabelecer essa relação entre as narrativas a partir das personagens, dos espaços e dos temas é algo extremamente relevante na interação leitor/texto.

Esse momento de encontro com a autora foi surpreendente, exibimos algumas fotografias de Lygia Fagundes Telles em PowerPoint e percebemos que eles ficaram encantados, primeiro com a beleza da autora. Vejamos algumas das fotografias da autora que apresentamos aos colaboradores:



(Fotos de Lygia Fagundes Telles apresentadas em PowerPoint ao grupo de colaboradores)

Com a exposição das fotos, vieram os comentários: 1) “como ela é bonita, professora!” (C10), 2) “bonita e elegante também” (C4), 3) “bonita mesmo! (C6). Com

efeito, é sabido que Lygia também se destacou pela sua beleza e elegância. O jornalista Ivan Ângelo fez a seguinte declaração sobre a escritora paulista: “..., e lembro-me, também entre brumas, da foto da autora na revista *O Cruzeiro*: Lygia Fagundes Telles. “Lembro-me porque era bonita, porque era escritora, porque escrevia bem e porque eu queria ser escritor” (1998, p. 18).

Outro momento que causou admiração nos leitores foi quando dissemos que *Ciranda de pedra*, adaptada para a TV, era de sua autoria; muitos afirmaram ter assistido a novela, mas não sabiam que se tratava de um romance, e muito menos quem era o autor ou autora: 1) “Eu sabia que era baseado em *Ciranda de pedra*, mas não sabia que era dessa autora” (C11), 2) “Eu assisti a novela. Era até uma novela de época, mas nunca prestei atenção nesse detalhe, só sei que eu gostei muito da história” (C3) e 3) “A gente só quer saber dos romances na novela, nem se liga muito em saber quem é autor. Tem muitas novelas que eu assisto todo dia e não sei quem é o autor da novela” (C4).

Contudo, não é de admirar que eles tenham confessado isso, uma vez que a maioria das pessoas não se detém a esses detalhes. O mesmo ocorre com alguns leitores que leem um determinado texto e, às vezes, não sabem ou não lembram o nome do autor. A surpresa maior, eles tiveram quando falamos que a escritora ainda está viva: “Professora, é difícil a gente ler um texto bom que o autor esteja vivo, geralmente as obras são de pessoas que já morreram há muito tempo” (C3).

Esse estereótipo de que as boas obras pertencerem a autores já falecidos é cultivado por algumas pessoas. Conhecer obras de autores ainda vivos é o melhor caminho para desmistificar esse estereótipo, a própria Lygia Fagundes Telles é um bom exemplo disso.

Ao longo desse momento, discutimos um pouco sobre a autora mostrando a eles que, através da recorrência cotidiana e de diálogos precisos, por vezes misteriosos, aproximando-se do sobrenatural e captando as nuances sutis de pensamentos e sensibilidades humanas, trazendo à tona os conflitos subjacentes ao ser humano é que Lygia Fagundes Telles vai montando pequenos incidentes, aparentemente corriqueiros, superpondo aos poucos fatos e detalhes para compor um clima de tensão e expectativa de um drama iminente.

Para concluir o relato de experiência da nossa pesquisa, transcreveremos e analisaremos, no terceiro e último capítulo, os finais dados ao conto pelos leitores. Tentaremos agrupar as produções dos colaboradores a partir das semelhanças sobre o desfecho adotado por eles.

CAPÍTULO 3 – Para começo de conversa, o fim da história



Transcrevemos, a seguir, os finais construídos pelos colaboradores. Antes, porém, vamos destacar a proposta da atividade escrita. Para isto, apresentamos, abaixo, o trecho a partir de onde fizemos o recorte do conto “Venha ver o pôr-do-sol”.

Olhou em redor. A peça estava deserta. Voltou o olhar para a escada. No topo, Ricardo a observava por detrás da portinhola fechada. Tinha seu sorriso meio inocente, meio malicioso.

- isto nunca foi o jazido de sua família, seu mentiroso! Brincadeira mais cretina! – exclamou ela, subindo rapidamente a escada. – Não tem graça nenhuma, ouviu?

(...)

3.1 As propostas de atividades com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”

No curso das leituras de “As formigas” e “A caçada”, os colaboradores questionavam sobre o final das histórias, eles desconfiavam que o texto estivesse incompleto, ou seja, por diversas vezes, perguntaram se havíamos retirado o final da história.

Para a leitura do conto “Venha ver o pôr-do-sol” adotamos a estratégia de retirar o final do conto, estratégia pensada antes da leitura de “As formigas” e “A caçada”, e solicitamos que os colaboradores realizassem a leitura em casa e construísse um final coerente com o perfil das personagens da narrativa lygiana (ver anexo D). Com isso, visamos observar como eles se comportariam diante de uma lacuna maior e como seria o preenchimento desses vazios e que caminhos eles seguiriam para concluir a história, aparentemente banal. Porém, os procedimentos de construção dos discursos e dos espaços aterrorizantes canalizam a tragédia motivada pelo ciúme doentio da personagem masculina.

Veamos como foi elaborada a proposta de atividade escrita sobre o conto VVPS:

C10

Então Ricardo olhou para Raquel e disse:

- não sou mentiroso ela era a minha namorada

Raquel estremeceu sem mal conseguir falar disse:

- Como isso pode ter acontecido KA KA KA KA

Então Ricardo parou continuou a olhar sério aos olhos de Raquel e disse:

- não vejo graça nenhuma pois amei mais agora eu ja não a amo mais e sim amo a ti Raquel por isso vim de outro mundo a tua procura para ti levar com migo.

Raquel atordoada e trêmula com os olhos cheios de lagrimas gritou socorro socorro..., saiu desesperada ao correr pela escada a caminho do cemitério gritando a procura de saída então correu correu... e acabou caindo em um buraco enorme onde nele estava escrito Ricardo nascido em 20 de maio de mil e oitocentos.

Depois desse dia ninguém ouviu falar mais em Raquel.

C12

- Ricardo pare com essa brincadeira

- Quem disse que eu estou brincando, nesse tumulto ta minha família e agora você.

Raquel demorou mais entendeu, começou a gritar e chamar socorro, mais ninguem ouviu

Ricardo que conversa é essa?

- É meu anjo muita coisa aconteceu. Agora eu posso ficar com você, você será só minha ninguem vai saber.

Ricardo tinha morrido e Raquel não sabia e agora ele voltou pra buscar sua amada. Raquel desmaiou e Ricardo pegou elas nos braços e sumiram.

Conforme podemos observar, C10 dá continuidade a estrutura do conto, a partir da última fala de Raquel do parágrafo onde foi feito o recorte. A colaboradora introduz a fala do narrador, dando sequência aos diálogos, intercalando as vozes, ora do narrador, ora das personagens, e isso ela faz muito bem, embora apresente alguns problemas de ordem gramatical e ortográfica. Convém assinalar que C12 também adotam o mesmo procedimento de C10 em relação à estrutura da narrativa.

Em relação à linguagem, percebe-se a presença da linguagem da internet (ka ka ka ka) na fala de C10. Por outro lado, parece que C10 usa o recurso da gargalhada para denotar um sentimento de raiva, nervosismo e ironia da personagem feminina.

Contudo, nossa intenção aqui não é analisar a escrita, e, sim, a construção do final do conto, o caminho percorrido, ou seja, o modo como o leitor/escritor conduz o desenlace da trama. Por isso, interessa-nos, portanto, ficar atentos ao fim que essas

leitoras- produtoras de textos deram ao conto seguindo o viés fantasmagórico, uma vez que, para elas, Ricardo vem de outra dimensão para buscar sua amada.

Vale salientar que esse caminho percorrido por elas para encerrar o encontro entre o casal de ex-namorados representa o fantasioso, o enigmático e o sobrenatural. Assim, embora a nossa leitura não tenha seguido esse caminho, reconhecemos a legitimidade da leitura das colaboradoras haja vista a narrativa apresentar elementos favoráveis para esse procedimento. De certa forma, compreendemos que o final dialoga com o espaço aterrorizante do cemitério abandonado, um lugar sombrio e cheio de mistério.

Assim, as escritoras colaboradoras deixam para o leitor a tarefa de interpretar os seus escritos, a fim de que possa atribuir sentido a partir de seus horizontes de expectativas sobre o medo e o suspense, atentos àquilo que não é transparente, mas possível no texto. Sobre esse aspecto, Bosi (2003) afirma que:

Se os sinais gráficos que desenham a superfície do texto literário fossem transparentes, se o olho que nele batesse visse de chofre o sentido presente, então não haveria forma simbólica, nem se faria necessário esse trabalho tenaz que se chama *interpretação*. (p. 461).

De fato, se o leitor, ao correr os olhos pelos sinais gráficos, percebesse os sentidos postos no texto, a literatura perderia o sentido em sua forma simbólica. Há de se considerar que os relatos finais de C10 e C12 são simbólicos porque elas se fazem reconhecer no conflito, ou seja, suas intuições fazem parte de tudo o que está sendo narrado, pois todo esse universo lhes tocam e lhes afetam também. Para Vinhais (2009, p. 25), “acreditar que o aluno-leitor vá interagir com as obras clássicas da literatura sem a interferência de seus interesses e de suas realidades no mundo, é uma visão ingênua no ensino da literatura no ensino médio, pois a interpretação suscita plurissignificação”.

Essa plurissignificação literária possibilita ao leitor uma sucessão de conhecimento sobre o texto. De acordo com Aguiar & Bordini (1988, p. 15), “o texto literário é plurissignificativo, permite diversas leituras justamente por seus aspectos em aberto, por isso acaba oferecendo ao leitor uma gama muito maior de informações.”

Dessa forma, a leitura vai além do que está explícito na obra, isto é, ela perpassa aquilo que está expresso claramente no texto e mergulha no labirinto das entrelinhas. Foi o que aconteceu com a leitura das três leitoras sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol” em que elas tentam esmiuçar as peripécias da narrativa. Para isto, ficam atentas àquilo

que procura alterar a face das coisas e, a nosso ver, elas não divagam na leitura e na interpretação da história.

Destacamos nesses textos a precisão e a exatidão com que as colaboradoras encerram o desfecho, essa concisão deixa uma lacuna ainda maior para o leitor. Pelos níveis das construções percebe-se que tanto C10 quanto C12 possuem vários conhecimentos e os acionam.

A este respeito, vale assinalar que as leitoras tomam a narrativa para si e fogem da intenção autoral do texto ficcional. Acionando o imaginário, elas deixam vir à tona uma gama de possibilidade de representação do mundo real e irreal. Para isto, apropriam-se de três situações básicas: a ficção, a realidade e a criação. Nessa tríade, inconscientemente, C10 e C12 deixam de ser meros leitores virtuais e passam a fazer parte da história como testemunhas de um evento extraordinário.

Assim, pode-se afirmar que o texto literário não é constituído de um único conhecimento, de uma única verdade absoluta, pois possui polissemias. O conhecimento das leitoras encerra uma verdade fundada no mistério, no fantasioso e no sobrenatural. O espaço aterrador do conto, possivelmente, foi responsável para que elas chegassem a essa interpretação final. De acordo com os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2007, p.88), “ao estudar o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles, os educandos poderão observar como o *espaço* assume uma importância capital no conto.”

Em vista disso, identificar, através dos elementos da narrativa, indícios que levem a reconhecer a história do conto como um acontecimento fantástico é desvendar, além do fim trágico, as peripécias que apontam para outro fim. Nessa perspectiva, concordamos com Vinhais (2009, p. 24) quando postula: “acredita-se que o ensino significativo de literatura supõe o objetivo de que os alunos produzam sentidos tanto na posição de sujeitos-leitores quanto na posição de produtores de textos.”

Outro dado importante foi o fato de C12 adotar o desmaio de Raquel como forma de intensificar, possivelmente, o medo e o desespero da personagem e deixar, em aberto, uma lacuna sobre o fim da jovem, atribuindo, talvez, ao leitor, o papel de desvendar o mistério. Decorre daí, o reconhecimento de que esses vazios foram criados para suscitar, também, a curiosidade e o esforço do sujeito-leitor para interpretar nas entrelinhas o final mais apropriado para as personagens.

No crivo dessa história, nossa compreensão sobre o conto VVPS se volta para um mascaramento duplo, tanto Ricardo quanto Raquel esconde a verdade do leitor. Ela,

inicialmente, se disfarça na figura de menina obediente, ingênua e indefesa. Ele, por sua vez, usa da poeticidade para enganar o leitor. Assim, a história manipula uma ambivalência: as duas personagens agem de forma a maquiar o fim trágico do enredo.

Analisando os textos de C10 e C12 elas iniciam seus textos a partir de duas hipóteses levantadas pela personagem feminina: a brincadeira e a mentira de Ricardo. Isso pode ser constatado nos seguintes trechos: “não sou mentiroso ela era minha namorada...” (C10); “Ricardo pare com essa brincadeira” (C12). Esse dado é relevante porque elas partem de pontos, ou seja, de referências do texto. Nesse sentido, a leitura não é aleatória, pelo contrário, elas acionam o conhecimento explicitado no texto e a experiência sobre as histórias de fantasmas e terror para dá um final ao conto que envolva mistério, medo, fantasia e suspense.

Como todo texto é universal, seria interessante saber qual a reação de outros leitores diante desses finais, pois a nossa impressão foi de que o método utilizado pela maioria dos leitores-produtores dos textos foi suscitar o medo e o suspense, causando hesitação no leitor.

Semelhante ao pensamento de C10 e C12, estão as produções de C3 e C21, as mesmas coadunam reflexões que conduzem ao um fim fantasmal, sobrenatural:

C3

Ele ficou calado e baixou a cabeça.

- Vou embora daqui agora! – exclamou ela, subindo a escada de pedra

– você me fez vir até aqui para nada, para nada!

- Você não entendeu nada mesmo, Raquel!

- Não entendi o que?! – Perguntou ela.

- Ai, ai – murmurou saindo para fora da capelinha – pense e saberás, meu anjo!

- Você é um mentiroso, me fez vir até aqui para escutar suas mentiras.

Não dá para acreditar. Seu... Seu...

Ela então saiu murmurando. Ele puxou-a pelo braço e falou:

- Raquel, Raquel, você está muito diferente.

- Não mude de assunto Ricardo, você sabe que eu quero uma explicação, para com o que você fez comigo.

- Eu?! - Perguntou em tom irônico – Eu não te fiz nada, você que fez algo muito importante.

Ele a abraçou e lhe deu um beijo, soltou- a a mão e saiu andando, aos poucos começou a desaparecer. Ela gritou

- Ricardo, Ricardo, Ricar...do...

Parou. Caiu de joelho chorando. Se perguntando o que acabara de acontecer. Deitou sua cabeça em um túmulo, estava coberto de musgo ao tocá-lo sentiu algo. Retirou os musgos e leu em voz alta:

- Ricardo. Nascido em...falecido em...

Já fizera mais de cem anos. Ela olhara mais em baixo e havia escrito:

“- Venha ver o pôr-do-Sol junto à mim”

Ela olhou para o pôr-do-Sol e percebera algo, pois ele era tão brilhante, que todos os musgos se afastaram dos túmulos, olhou para a frente, viu um túmulo com o seu nome e sua foto. Correu para ver. E estava escrito:

“Estou a ir contigo, para ver o nosso primeiro e último pôr-do-sol”.

Ela se levantou e começou a andar em direção a Ricardo que saía de uma luz branca, dizendo:

- “Vamos Raquel ou devo dizer Maria Emília”.

C21

- Raquel, meu anjinho, não estou mentindo!
- Não ta? Claro que ta Ricardo, sem brincadeira besta, como elas vão ser sua família se já morreram a mais de cem anos?
- Ricardo pegou-a pela mão e a levou mais para o fim do cemitério.
- Ele mostrou uma tumba que não tava muito velha, não tava cheia de poeira.
- Raquel disse: ‘Porque está me mostrando essa tumba? É mais uma de suas mentiras?’
- Ele limpou toda a poeira de disse:
- Veja Raquel, veja meu amor!
- O quê? esse é você Ricardo e diz que você morreu em cinco de junho de mil e oitocentos.
- Raquel disse assustada: ‘Como você morreu e está aqui, Ricardo você é morto-vivo? Eu vou embora daqui.
- Eu morri, mas voltei em busca de um amor para ir comigo para o mundo dos mortos e essa pessoa especial é você Raquel, eu te amo vem comigo?
- Não! gritou Raquel e saiu correndo apavorada.

A tendência, ao que parece, é seguir o viés do sobrenatural, do fantasmagórico; o olhar do leitor quer ver, cada vez mais, uma busca insaciável que começa a desfrutar o prazer de ver tudo que está por trás dos sinais gráficos, dos discursos narrativos e dos gestos das personagens. Agora, o terreno das visões parece mais fértil, um terreno que vai da fascinação ao horror, com isso o real surge, rompe com o mistério e eclode o sinistro. Percebe-se, até agora, que os finais são fundados no sombrio, no mundo de espíritos e fantasmas. Os colaboradores não divagam pela maldade, mas por outra justificativa.

Como podemos constatar, C3 atribui um final muito parecido com o final de C21, ambas enveredam pelo caminho das histórias de fantasmas. C3 é mais detalhista, menos concisa, a história é mais dramática, mais tensa. A ênfase que ela dá às palavras da personagem masculina reforça a ideia do sobrenatural. C21 toma a mesma direção, embora deixe em aberto, também, o modo como Raquel termina. C3 constrói o sentido, possivelmente, a partir da linguagem do conto.

A dramaticidade da história e a ênfase dos discursos corroboram para o suspense no texto da colaboradora. Essa última fala do texto “-Vamos Raquel ou devo dizer Maria Emília” (C3), de certo modo intensifica a intenção da leitora de causar o impacto e a surpresa no leitor, caminhando o desenrolar da história para o fantasmal. Mas anula o aspecto frio e calculista do conto.

Nesse sentido, Ricardo deixa de ser o maldoso, o psicopata, o doente e o possessivo para assumir o lugar de um fantasma que volta para rever seu ex - amor e levá-la com ele. Analisando, por esse lado, ela repousa no mito dos mortos que voltam para acertar contas e buscar seus entes queridos.

Com base nessas interpretações, percebemos que as histórias de espectro habitam o imaginário destes adolescentes, mas jamais imagináramos que muitos dos colaboradores pudessem seguir essa linha.

A nossa leitura seguiu caminhos distintos, dado que comprova a multiplicidade de interpretação que um texto suscita. Houve uma desconstrução das nossas expectativas e, ao mesmo tempo, uma satisfação, pois os leitores foram além do previsto no conto, ou seja, romperam com a possibilidade de um final romântico ou trágico, no sentido mais amplo da palavra.

Diferente do que ocorreu durante as nossas discussões quando a maioria dos leitores externou raiva e indignação por Ricardo, e, por vezes raiva de Raquel, pelo modo como ela tratava o ex-namorado, C3 e C21 não parecem compactuar desse sentimento, pelo menos é o que percebemos no final que deram ao texto, já que se trata de um evento fantástico, sobre-humano, ilusório. Enveredando por esse caminho, possivelmente, elas eximem as personagens de qualquer deformação de caráter.

De certa forma, esses relatos de histórias de fantasmas habitam o imaginário de pessoas, cujas experiências de vida e reconhecimento são marcadas por essas tragédias. Nesse sentido, vale fantasiar o mundo real dessas tragédias, a fim de minimizar as desgraças no cotidiano desses leitores, que, embora não tenha vivenciado tais tragédias, sabem que elas são comuns a outras pessoas - parentes, amigos e desconhecidos, fatos noticiados com frequência nos meios de comunicação de massa.

Para Yunes (2003, p. 14), "ler é reconhecer seu discurso entre outros, tocado por eles, apesar da diferença." Esse reconhecimento do discurso de si no do outro possibilita os diálogos e os embates entre a experiência de vida do leitor e o texto ficcional.

Como nem todos seguiram o mesmo viés do fantasmal, haja vista que a maioria dos leitores enveredou por um caminho mais romântico, tentaremos agrupar por ordem de semelhança, no tocante ao tema do romantismo, e analisar algumas produções que adotaram o romantismo como pano de fundo da narrativa.

C2

(...) – Espera, Raquel espera, isso não é uma brincadeira, volte aqui.
- Ricardo, eu acreditando todo esse tempo em você, e você me chamar aqui, para me mostrar essa bobagem, isso não me interessa.
- Mais não é minha mentira, você sabe, que eu te amo, e jamais iria mentir pra você!
- Você me chamar aqui para ficar comigo, me fazer olhar essas bobagens... Coisas que...
Ela sai correndo, em busca da porta para sair.
Raquel. Grita ele, e sai correndo atrás dela. Raquel por favor me espera; Eu te amo e não consigo viver sem você!
Ela para e olha para trás, chorando.
- Espera por favor, minha vida sem você não faz sentido.
Chega mais perto dela e abraça, os dois choram.
- Eu também te amo Ricardo, mais você... Ah não sei!
- Mas você o quê?
- Não sei... Eu também te amo você é o homem da minha vida, porque a gente ficou distante todo esse tempo?
- Isso é o que menos nos importa, agora vem fica comigo vamos em busca da felicidade, eu e você.
Voltam de novo no corredor, cheio de folhas secas, já no fim da tarde, de mãos dadas. Se sentam os dois no chão e se abraçam para ver o pôr-do-sol.
- Agora sim estou feliz, te juro que não era minha mentira, meu amor eu jamais iria mentir pra você!
- Raquel diz: Ricardo me desculpa se em algum momento eu te magoei, só estava tentando fazer o melhor pra mim, mais agora percebi, que minha vida sem você não faz sentido algum, aprendi que a beleza, a riqueza não leva ninguém a nada, e sim um amor verdadeiro é capaz de nos fazer feliz!
E ficam admirando o pôr-do-sol, logo após se beijam...

C20

- Não fique com raiva Raquel, eu só quero conversar com meu anjo.
- Não me chame de meu anjo seu cretino.
- Eu só quero ficar aqui com você, não fique assim.
Raquel estava com raiva mais aceitou vê o pôr-do-sol com Ricardo.
- Eu prometo que vamos já embora, espere só um pouco. Disse Ricardo feliz porque tava com Raquel.
Quando o sol se pôs foram embora.
Ricardo perguntou quando ia poder ver Raquel de novo, mas ela não respondeu e foram embora sem falar nada.

Nada mais significativo como a imaginação proporcionada pela literatura para ajudar a fugir daquilo que nos aprisiona. A leitura, quando realizada dessa forma, favorece o mergulho do sujeito leitor no interior do outro, entrelaçando-os, durante o ato

da leitura, um único ser, incitados pela imaginação que os transporta para outro universo, diferente do cotidiano que sufoca. Para refletirmos sobre esse aspecto, tomando como base a teoria da estética da recepção, mais precisamente uma das três categorias da fruição estética em que Jauss (2002)²² afirma:

Como experiência estética comunicativa básica, a *katharsis* corresponde tanto à tarefa prática das artes como social – isto é, servir de mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação –, quanto à determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o espectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer no outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar. (p. 101-102).

Discutindo a teoria do filósofo alemão, Flory (1997, p. 23) esclarece que “a *Katharsis* é o prazer efetivo que liberta o leitor de seu cotidiano, levando-o, através de fruição de si no outro, à liberdade estética de sua capacidade de julgar e envolver-se”. Assim, podemos afirmar que C2 e C20 adotam o procedimento da *katharsis*, isto é, o prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia das personagens para chegar um final romântico e, assim, libertarem-se de uma experiência trágica.

Os finais românticos dados pelos colaboradores explicitam bem essa fuga, o sujeito que ler sabe como perceber somente aquilo que lhe interessa ver no texto. Para C2, a história de amor entre Raquel e Ricardo acaba como nos contos de fada. Com esse final, a leitora encontra uma forma de harmonizar a relação do casal.

Contudo, se compararmos estes finais com a nossa leitura, eles parecem incoerentes com o perfil das personagens, pois há uma fuga, um desvio de interpretação por parte dos leitores que subvertem as informações, pois tomam o final para si, isto é, eles dão um final conforme àquilo que eles gostariam que acontecesse.

Em “Venha ver o pôr-do-sol”, o fim do romance entre o casal de namorados, sobretudo o sentimento de desprezo da pessoa amada, é desenvolvido segundo o modelo das relações conflituosas envolvendo o rompimento e o ciúme. Contudo, para os nossos colaboradores, o amor deve superar os traumas e as frustrações e culminar sempre num final feliz. Esse modo de pensar a vida é muito mais confortável e menos traumático.

Assim, entendemos que há diversas formas de viver o amor, e algumas formas aprisionam como é o caso do amor de Ricardo por Raquel, um amor de possessão e

²² Sempre que nos referirmos aos textos de Jauss e Iser em *A literatura e o leitor: texto de estética da recepção*, (seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima) tomaremos como base o ano de impressão da segunda edição da obra e não o ano dos textos originais dos autores.

egoísmo, mas, ainda assim, forte e pungente o que torna a história dos dois ainda mais trágica.

De qualquer forma, a leitura desses sujeitos - leitores lembra o postulado de Iser (2002, p. 107) quando afirma que “a dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações”. É o que parece acontecer com o conto em discussão.

Como os leitores não dispunham do final da história, ou seja, estavam diante de uma enorme lacuna, para eles, o mais coerente foi atribuir um final que não fosse doloroso para os amantes. Com isso, eles transformam o que está posto no texto, isto é, o mundo sugerido pelo texto, para deixar vir à tona as experiências de mundo que eles têm sobre as relações de amor envolvendo ciúme e reconciliação.

Como podemos perceber, esses leitores adotam um jogo de recriar o texto a partir da linguagem da narrativa em que a ambiguidade desempenha papel essencial na construção de sentido. A história de Ricardo e Raquel, personagens do conto, ganha outra dimensão segundo a visão desses leitores. O conflito é apaziguado por um discurso romântico e evidencia os sonhos de quem, possivelmente, está fatigado de ouvir histórias trágicas.

A palavra romantismo pode designar uma maneira de se comportar, de agir e de interpretar uma realidade. O comportamento romântico se caracteriza pelo sonho, por uma atitude emotiva diante das coisas.

Contudo, o que se apreende dessas produções é que esse viés romântico, talvez, tenha uma estreita ligação com o título do conto haja vista o destaque para o momento de serenidade das personagens durante o fenômeno da natureza. De acordo com C2 e C20, o casal acaba vendo o pôr-do-sol do cemitério abandonado num clima de romantismo, “e ficam admirando o pôr-do-sol, logo se beijam...” (C2); “Raquel estava com raiva mais aceitou vê o pôr-do-sol com Ricardo” (C20).

Como podemos constatar na exposição que fizemos até agora das produções do grupo, os leitores percorrerem dois caminhos distintos: um sobrenatural e um romântico.

Para finalizar esse capítulo apresentaremos algumas outras produções do grupo.

C6

- Menina esperta você, mas não foi tão esperta de pensar que eu iria te deichar aqui
 - Ricardo! Por favor deiche suas brincadeiras de lado e vamos aqui tá muito frio
 - É Raquel minha cara! Você que acha o pôr-do-sol insignificante vai sentir falta dele!
 - Acho que você está delirando, primeiro pediu para mim vim nesse lugar, agora vem com essa conversa, e eu ainda cai, mas agora acabou, sai da frente que eu quero passar.
 - Ó, meu amor, vou sentir pena de você uma mulher elegante, vaidosa como você num lugar desse para o resto da vida!
 - Mas eu não tive outra escolha, aquele amofadinha que você chama de marido não lhe larga o pé e eu te amo, e o meu amor cansou de lhe esperar. Vou lhe deixar ai, vou te visitar frequentemente, mas só a mim, você terá qualquer contato.
 - Ricardo! Pelo amor de Deus já tá escurecendo, deixe me ir, você não pode fazer isso, meu marido vai sentir falta de mim.
 - Ah isso você tem razão, só que jamais ele vai lhe procurar aqui esse é um canto abandonado até por Deus, ele vai procurar, não vai lhe encontrar, acaba desistindo, porque mulheres é que não vai lhe faltar.
 - Você não pode fazer isso! Eu me mato, jamais vou agüentar tamanha solidão
 - Não seja injusta! Você vai ter a mim e eu a você e agora de uma vez por todas e abrindo a porta saiu
 - Ricardo, volte, volte
- E assim! No outro dia Ricardo veio lhe trazer água, comida e lhe fazer companhia.
- O marido à procurou mas acabou desistindo com alguns anos pensou que ela tivesse fugido.
- Passaram anos e anos eles naquela vida, e o amor doentil de Ricardo só ia acabar quando a sua vida tivesse fim.

C13

- Raquel enfurecida de ódio, queria matar Ricardo de tanta raiva que tava dele.
- E agora vai parar com essa brincadeira?
 - Quem é que ta brincando? Você é mesmo ingrata deixar de ficar comigo para ficar com aquele almofadinha só porque tem dinheiro, mais não tem nada não, você nunca mais vai se encontrar com ele, você vai ficar ai presa – mas não se preocupe que eu venho te ver todo dia, trago tudo que você precisar, mas com ele você não fica, eu sei que você me ama...
- Raquel começou a chorar bem alto, pedindo ajuda, mas ninguém ouvia nada. E assim, Ricardo fez o que prometeu, todo dia ia visitar Raquel, mas ela não perdeu ele.
- Ricardo por favor me solte, eu prometo que não conto a ninguém que você me prendeu aqui!
 - Não meu anjo já disse quero você aqui pertinho de mim e dos mortos, mas não tenha medo eles não vão fazer nada com você são uns anjinhos. Até hoje ninguém sabe o que aconteceu com os dois.

C14

Ricardo foi embora e deixou Raquel sozinha no cemitério abandonado, ela começou a pedir socorro ai as crianças veram²³ e libertaram Raquel do cemitério abandonado.

Dias depois ela encontrou Ricardo na rua e começou a isculhambar com ele, ele fingiu que nem conhecia Raquel, ela então falou:

- Você achava que eu ia ficar presa ali era, seu idiota, ainda bem que eu não namoro mais com você. Ele saiu sem responder nada. Raquel nunca mais aceitou convite para ir ver o pôr-do-sol no cemitério.

De acordo com os postulados da estética da recepção, o sentido do texto se realiza na junção de dois momentos – um condicionado pelo texto e um outro momento condicionado pelo leitor. Assim, a estética da recepção considera a literatura um sistema que define por produção, recepção e comunicação, entrelaçando uma relação dialética entre autor, obra e texto.

O caminho seguido por esses colaboradores quando dão um final, aparentemente menos trágico, ao conto, chama a atenção pela forma como eles traçam o perfil psicológico da personagem masculina, cujo amor por Raquel se caracteriza como uma paixão obsessiva e doentia. Ao contrário das leituras dos finais anteriores, que caminham para o sobrenatural e o fantasmal, C6 e C14 pontuam uma história diferente, pois, para eles, Ricardo não deseja matar sua amada, seu interesse é tê-la ao seu lado, por isso a mantém prisioneira em um cemitério abandonado. A partir dessa ideia, eles criam um mundo real de crueldade, mas sem a tragédia da morte.

Analisando as construções, percebemos o quanto eles caracterizam psicologicamente a personagem masculina (irônica, egoísta e cruel), mas como um ser de carne e osso atormentado por um sentimento obsessivo. Essa obsessão se caracteriza pela necessidade de criar mecanismos e estratégias para seduzir o outro originando uma atração fatal que busca a possessão como forma a incluir o outro na sua própria vida, tentando o máximo controle, pois a falta deste irá provocar intensa dor. Nesse sentido, há um reconhecimento por parte de C6 em relação a esses aspectos de obsessividade, ao prender Raquel e ir visitá-la, Ricardo tem o controle da situação.

Vale destacar que, mesmo apresentando algumas dificuldades em lidar com a escrita, haja vista os problemas de construção ortográficas e gramaticais, a construção do discurso é coerente, pois segue a estrutura dos diálogos entre as personagens

²³ Pelo contexto a intenção foi escrever “ouviram” ou “vieram”.

seguidos pelos travessões, mascas da narrativa. Outro dado relevante no texto desses colaboradores diz respeito ao final menos traumático para Raquel, já que Ricardo vai visitá-la com frequência, levando água e comida para a ex-namorada, assim, ela não morrerá de sede e de fome, e o outro final em que Raquel é salva pelas crianças que brincam em volta do cemitério abandonado.

Analisando a nossa leitura em que traçamos o perfil psicológico das personagens há o reconhecimento de que, no tocante a possessividade da personagem masculina, a leitura desses colaboradores apresenta pontos de referência com a nossa análise, pois afirmamos que Ricardo tem um sentimento de posse sobre Raquel e, por isso, não admite que ela tenha outra pessoa. Assim, ele a aprisiona em um cemitério abandonado como forma de afastá-la do atual namorado e como um gesto de vingança pelo fato de ter sido rejeitado pela amada.

Esse fato nos remete às reflexões de Flory (1997, p. 40) quando afirma que “quem lê, lê na obra aquilo que os outros já leram”. Assim, o leitor faz uma inter-relação entre o que é previsto pelo texto e o que advém da sua recepção com as suas experiências, por meio de circulação e representação das projeções que se realizam na interação do leitor com a obra.

Por fim, faremos a exposição das produções dos finais do conto de C11 e C19:

C11 – Estou cansada de tanta mentira.
– Raquel minha querida.
E saiu dando-lhe as costas. Ela com medo, com frio e disse:
– Ricardo, Ricardo não me deixe abrir esse portão por favor, Ricardo me escute pela última vez.
– Sim, Raquel diga.
– mim tira daqui, deixa eu sair.
– Não posso Raquel
– Por que Ricardo?
– Por que você não acredita em mim. Ela disse com um olhar meio triste olhando para ele.
– Como posso acreditar em você?
Ele olhou para ela com um sorriso meio rancoroso e disse:
– Desculpas Raquel.
Ele abriu o portão com uma arma na mão e apontou para ela e disse:
– Eu te amo Raquel, Adeus!
E a matou, depois de um certo tempo ele se matou. E ninguém nunca mais ouviu falar dos dois.

C19

Como isso pode acontecer pessoas com mais de 100 anos que morreram são da sua família.

- A você não acredita coisas estranhas acontecem.

- Ricardo você está me assustando

Quando ele ia se aproximando perto dela chegou um carro da polícia dizendo

- Você está preso levante suas mãos para o alto

- Soltou ela e disse esse aí é um maniaco que estávamos atrás dele faz um tempão já.

- Que sorte sua moça agente chegou a tempo

- Obrigado.

foi e deixou ela em casa e eles nunca mais se viram

Como sabemos, a leitura do texto literário é importante porque enfatiza a dimensão humana do indivíduo que lê, possibilitando o encontro com um mundo novo, desconhecido ou não, pois pode carregar sentidos que se assemelham a experiência de mundo de cada leitor, as expectativas. C11 caminha por um mundo mais real, o final trágico que ela dá ao conto faz parte das experiências de mundo dos jovens o crime passional, normalmente, motivado pelo ciúme. A leitora parece reconhecer que o rapaz nutria certo rancor e ódio pela jovem.

C11 dá ênfase a uma história de amor e vingança que tem por vítima um dos sujeitos ou, no caso desse final, os dois acabam morrendo, ela, porque está com outra pessoa, ele porque não consegue superar a perda. Interessante atentar para a crença de que quem ama mata. Podemos perceber essa tendência no seguinte parágrafo do final que a leitora concede ao texto: - Eu te amo Raquel, Adeus!

São as expectativas que propiciam as constantes formulações e reformulações de imagens na mente do leitor, motivando-o a selecionar, ideativamente, um ou outro percurso dentre aqueles possíveis e variados, por conta da complexidade do percurso narrativo.

A teoria do efeito estético de Iser (1996) fundada no texto, considera que tanto o texto como o leitor trazem um repertório de conhecimentos e normas sociais, éticas e culturais que interagem no momento da leitura. Essa interação, segundo a concepção iseriana, é representada pelo “leitor implícito”, conceito que permite projetar os efeitos do ato da leitura. Segundo Iser (op.cit, p. 127), a relação entre texto e leitor se atualiza porque “o leitor insere no processo da leitura as informações sobre os efeitos nele provocados; em consequência, essa relação se desenvolve como um processo constante de realizações”. Nessa relação, por mais complexo que sejam os vazios de um texto, o

leitor é instigado a participar efetivamente, visto que o texto só existe mediante a existência e interação do leitor.

O final de C19 caminhava para um fim trágico, Ricardo é um psicopata que atraiu a jovem moça até um cemitério abandonado e se não fosse pela presença da polícia algo desastroso poderia ter acontecido. Outro dado que deve ser enfatizado é o modo como a leitora fica atenta aos detalhes e às farsas postas na narrativa, pois ela percebe uma incoerência nos discursos da personagem masculina e, por isso, cria um diálogo em que Raquel questiona os cem anos da morte dos familiares de Ricardo.

Esse procedimento adotado pela colaboradora, enfatiza as ideias postuladas pela estética da recepção. Essa teoria contempla a ideia de que a apreensão de um texto baseia-se em dois planos – o primeiro, são as indicações fornecidas pela estrutura do texto; o segundo não se formula na estrutura, mas é o caminho que leitor faz, baseado nos seus horizontes, na sua compreensão da estratégia e nas suas seleções, para que a ficção ganhe “vida”.

Contudo, na leitura que realizamos, constatamos que o conto “Venha ver o pôr-do-sol” o medo e a morte são constituídos pelos espaços fantasmagóricos uma vez que Lygia Fagundes Telles cria, com o espaço e os diálogos, uma áurea de mistério de suspense. Já a leitura de alguns dos colaboradores da pesquisa se volta para o fantasmal e o sobrenatural numa perspectiva mais fantasiosa e inventiva.

O que importa dizer, portanto, é que o leitor é transformado a cada nova leitura e, nesse mesmo sentido, também transforma o texto, pois o mesmo não é um todo dotado de sentido, mas o sentido provém da relação dialógica entre leitor e texto.

Considerações finais

Ao longo das nossas leituras, das análises e da experiência com o grupo de colaboradores percebemos que alguns elementos da narrativa, sobretudo o espaço e a linguagem, são fundamentais para a construção de sentido dos contos que serviram ao corpus da nossa pesquisa. Observamos, também, que há uma tendência sedutora e mobilizadora de segurar o leitor até o final das histórias. Os espaços e os registros da enunciação se articulam para gerenciar acontecimentos extraordinários, por vezes sobrenaturais. As ocorrências que cercam as personagens de dúvidas, incertezas e medo, cercam, também, o leitor com essas mesmas hesitações e indecisões.

A demora do desfecho nos coloca no bojo do suspense. Como não há indícios explícitos do que vai acontecer com as personagens, e o modo como as coisas ocorrem, a expectativa fica por conta do final da história.

Os contos “As formigas”, “A caçada” e “Venha ver o pôr-do-sol” manifestam a sensibilidade literária com que Lygia Fagundes Telles compõe suas personagens, seres humanos conflitantes que submergem no reconhecimento de si e de suas experiências na tentativa de compreender o papel que desempenham na sociedade. As relações afetivas, sociais e os sentimentos que infundem às almas dos protagonistas desses contos são o ponto alto do contexto da produção lygiana, em que espaço e tempo corroboram subjetivamente na construção das personagens, dando voz e vida aos conflitos, medo e dores, inerentes a natureza humana em toda sua complexidade.

O efeito da criação artística é o eixo que direciona um determinado contexto social. Sendo assim, intencionalmente ou não, Lygia Fagundes Telles, nesses três contos, revela sob as camadas textuais uma preocupação essencialmente estética. Ela aciona e manipula os recursos estilísticos e linguísticos para tecer o sentido a que o texto se propõe. A autora paulista utiliza os espaços como veículo de sensações intensas e tons sombrios e despóticos, marcados através da relação do homem com o mundo exterior.

Constamos durante as leituras que, além do tom de mistério, suspense, fantasia e medo, desencadeados pelas experiências vividas pelas personagens, as narrativas lygianas são norteadas por um ambiente turbulento, convertidos em fatores históricos e identitário.

A relação tênua entre razão e loucura, vida e morte, descontentamento e crise e a indistinção entre realidade e fantasia são a tônica no conto “As formigas”, em que real e fantástico estão de tal forma amalgamados que sugere essa indeterminação; em “A caçada”, percebemos que o comportamento da personagem masculina constitui uma crise de identidade, uma insatisfação com a cotidianidade; já em “Venha ver o pôr-do-sol” o drama das personagens diz respeito aos conflitos subjacentes as relações amorosas motivadas pelo ciúme e pelas perdas, ocasionando, assim, o embate entre vida e morte.

As reflexões articuladas nos três capítulos da nossa dissertação não constituem regras de como se lê, analisa e se trabalha com o texto literário no ensino médio. A forma como lemos e analisamos os três contos e pensamos o ensino de literatura na escola pode ajudar a refletir e compreender os artifícios pelos quais Lygia Fagundes Telles constrói os temas aparentemente banais, porém plenos de mistério, medo e suspense .

O medo e a insegurança corroboram para o fim trágico das personagens. São crianças, jovens, adultos e idosos indecisos sobre o papel que assumem perante a sociedade, e revoltados com a posição que lhes é atribuída, inquietam-se e manifestam indignação.

Constatamos, no decorrer das nossas leituras e reflexões, um misto de conflitos das personagens ocasionado pelas perdas, as diferentes lutas, ora contra si mesmo, ora contra quem está em volta; se revelam seres inconformados, tentando reverter situações desfavoráveis. Por isto, muitos apostam em um retorno ao passado como forma de tentar explicar o presente.

Acreditamos que os espaços habitados servem de pano de fundo para as histórias de suspense, medo e morte. Contudo, por mais aterrorizante que seja o ambiente por onde se movimentam essas personagens, o olhar e a posição que o narrador ocupa na narrativa, seja como personagem, ou apenas como observador, são imprescindíveis, também, na construção de sentido.

Durante as nossas leituras nos deparamos com uma dificuldade que parece recorrente quando se trata de estudar o espaço nas narrativas - a escassez de respaldo teórico. Refletindo sobre essa questão, Dimas (1994, p. 16) reconhece que “apesar da forte adesão do romance brasileiro ao espaço, seja urbano, rural ou selvático, a nossa crítica pouca atenção tem dedicado ao assunto, preferindo deter-se ora nas formas narrativas, ora em seus temas”.

Contudo, o percurso desenvolvido para a realização da pesquisa mostra que quando planejamos e organizamos estratégias que atendam aos interesses do leitor, o resultado é satisfatório e enriquecedor. As descobertas do grupo e o ganho metodológico que a pesquisa traz para o nosso trabalho com a narrativa curta é resultado de um planejamento articulado, e, sobretudo do nosso interesse pelos contos lygianos, pois parece mais fácil despertar para a leitura quando o professor se empenha e leva para a sala de aula seus interesses e suas experiências de leitura, não como modelo, mas como uma forma de gerar e provocar as discussões em grupo.

Podemos afirmar que a leitura compartilhada e as discussões em grupo foram fundamentais para que os colaboradores acionassem os horizontes de expectativas sobre o mistério e identificassem o espaço e os discursos como elementos determinantes de sentido no conto “As formigas”. Essas descobertas, de certa forma, dialogam com as nossas expectativas.

O ponto de ancoragens entre a leitura que realizamos do conto “A caçada” e a leitura do grupo está no reconhecimento dos espaços e dos elementos simbólicos como responsáveis por instaurar a atmosfera fantástica, já em “Venha ver o pôr-do-sol” a percepção dicotômica entre bondade e maldade das personagens, válida de forma extraordinária a leitura de alguns participantes da pesquisa, pois seguimos esse caminho quando observamos as construções em que a poeticidade do discurso e a maldade das personagens visam confundir o leitor e mascarar uma verdade aparente.

Os caminhos e os procedimentos adotados pelos leitores divergem em alguns aspectos no que concerne ao assunto principal das histórias. Mas, em linha geral, o grupo segue três vieses: o romântico, o sobrenatural e o trágico.

Outro dado relevante diz respeito à inquietação dos leitores em relação ao final das histórias. A todo tempo perguntavam se o final havia sido retirado. Nesse sentido, percebe-se que eles buscam uma sequência linear, começo, meio e fim. Como têm dificuldade para perceber as construções, procuravam respostas imediatas no enredo.

Entendemos, portanto, que ao acionar o imaginário o leitor joga com as possibilidades de compreensão oferecidas pelo texto para tentar validar sua leitura. Assim, paulatinamente, os leitores vão tentando encontrar respostas que possam explicar a história de mistérios, medo e suspense. Diante das dúvidas, eles fizeram muitas perguntas, ora aos colegas, ora à pesquisadora e ora a si mesmos.

Houve uma preocupação por parte do grupo em confirmar a leitura que estavam realizando. Nesse sentido, vale refletir sobre a preocupação que eles tinham com o

“erro”. O que comumente se rotula como “erro” no processo de leitura significa as tentativas de preenchimento dos vazios.

Assim, durante a experiência com o grupo, percebemos que a leitura foi gratificante para os colaboradores, a liberdade de expressão ajudou no resultado final. Houve uma participação e uma recepção efetiva dos leitores. A nossa proposta de deixá-los à vontade para comentar sobre os textos, respeitando os limites de cada um, mostra que é possível trabalhar a literatura no espaço escolar sem ficarmos presos ao pragmatismo do ensino das ostensivas listas das características literárias. Acreditamos, portanto, que é perfeitamente possível despertar o gosto da leitura num ambiente em que o leitor tenha vez e voz, extrapolando as possibilidades de sentido de um texto sem se preocupar com o fantasma do “erro”.

Nesse sentido, julgamos que a experiência de leitura com os colaboradores foi extremamente válida, pois ela não se esgota nas atividades e no posicionamento dos leitores sobre os contos, uma vez que há um reconhecimento de nossa parte de que esse leitor foi transformado, modificado, não é mais o mesmo leitor que encontramos no início da pesquisa.

Mesmo com toda limitação e dificuldade em lidar com a leitura literária como arte que se propõe a transcender os limites entre fantasia e realidade, podemos afirmar que houve o reconhecimento da estrutura do mistério e suspense nos contos lygianos. Portanto, esperamos que estas discussões sejam úteis no sentido de suscitar uma reflexão sobre o ensino de literatura que se propõe à satisfação e à realização pessoal e intelectual do sujeito.

Subjacente ao encaminhamento desta pesquisa está a seguinte confirmação: é possível despertar para o gosto da leitura, mesmo quando se trata de textos como esses, em que realidade e sonho estão intimamente imbricados para causar o medo e suscitar o suspense na leitura. Essa é a dialética que fundamenta a nossa proposta de trabalhar com a leitura literária de forma discursiva na sala de aula.

Referências

ADORNO, Theodor W. Posição do narrador no romance contemporâneo. *Notas de literatura I*. Tradução de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades, 2003.

AGUIAR, Vera Teixeira & BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BACHELARD, Gastón. A casa, do porão ao sótão. O sentido da cabana. In: _____. *A poética do espaço*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 23-53.

_____. A gaveta, os cofres e os armários. In: _____. *A poética do espaço*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 87-101.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1985, v. 1, p. 197-221.

BOSI, Alfred. A interpretação da obra literária. In: _____. *Céu e inferno: ensaios de crítica literária e ideológica*. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2003, p. 461-479.

BRASIL/SEMTEC. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

CANDIDO, Antonio. A nova narrativa. In: _____. *A educação pela noite*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006, p. 241-260.

CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

CHIAPPINI, Ligia. *Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino*. São Paulo: Cortez, 2005.

CIRLOT, Juan-Eduardo. *Dicionário de símbolos*. São Paulo: Moisés, 1984.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

DAL FARRA, Maria Lúcia. Ótica e pontos de vista: classificações gerais. In: _____. *O narrador ensimesmado*. São Paulo: Ática, 1978, p. 26-53.

_____. Autor e narrador. A legitimação do romance de primeira pessoa. In: _____. *O narrador ensimesmado*. São Paulo: Ática, 1987, p. 17-25.

DIMAS, Antonio. *Espaço e romance*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.

- EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltensir Dutra. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário eletrônico Aurélio da Língua Portuguesa. Sftware. Versão 05: Positivo Informática Ltda., 2004.
- FLORY, Suely Fadul Villibor. Percurso teórico: a estética da recepção. In: _____. *O leitor e o labirinto*. São Paulo: Arte & Ciência, 1997, p. 19-48.
- FREITAS, Maria Teresa Assunção. No discurso de adolescentes, as práticas de leitura e escrita na escola. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (Orgs.). *A experiência da leitura..* São Paulo: Loyola, 2003, p. 23-39.
- FURTADO, Filipe. s.v. Suspense. *E-Dicionário de termos literários*. Coord. de Carlos Ceia. ISBN: 989-20-0088-9, 2005. Disponível em: <[http://www. Fcsh.unl.pt/edtl](http://www.Fcsh.unl.pt/edtl)>. Acesso em: 25 ago. 2009.
- GAMA-KHALIL, Marisa Martins. *O Espaço e os sentidos em Duelo de Guimarães Rosa*. São Paulo: USP, 2007.
- GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GARCIA, Pedro Benjamim. Círculo de leitura: identidade e formação do leitor em processo de alfabetização. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (Orgs). *A experiência da leitura*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 23-39.
- GUIMARÃES, Kalina Naro. *Três cantos da melancolia em Lygia Fagundes Telles: indicações críticas e ensino*. Dissertação de Mestrado, 2006. 143f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.
- GOLDEMBERG, Ricardo. Suspense. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*. Porto Alegre, v. 17, p. 1-11, 1999. Disponível em: <http://www.revistatextura.Com/leia/suspense.pdf>. Visitado em 06. fev. 2009, às 11h16min.
- HARTMANN, Giuliano. Medo e morte: um olhar sobre os espaços sombrios em Poe e Lygia Fagundes Telles. *Unicentro – Revista Eletrônica Lato Sensu*, 4 ed. p.1-17, mês/2008.
Disponível em: http://web03.unicentro.br/especializacao/Revista_Pos/P%C3%A1ginas/4%20Edi%C3%A7%C3%A3o/Lingua/PDF/9-Ed4_LL-MedoMor.pdf, Visitado em 12. mar. 2009.
- ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 105-118.
- _____. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: _____. *Teoria da literatura em suas fontes*. v. 2. Seleção, introdução e revisão técnica de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Civilizações brasileiras, 2002, p. 955-984.
- _____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 67-84.

_____. O prazer estético e as experiências fundamentais da *Poiesis*, *Aithesis*, e *Katharsis*. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 85-103.

_____. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUVE, Vicent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervor. São Paulo: UNESP, 2002.

LIMA, Luiz Costa. Prefácio à segunda edição. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 9-36.

_____. O leitor demanda (d) a literatura. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 37-66.

LINS, Osman. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. São Paulo: Ática, 1976.

LINS, Osman. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. São Paulo: Ática, 1976.

LUCAS, Fábio. A ficção giratória de Lygia Fagundes Telles. *Revista Travessia*. CULT. São Paulo, ano 2, n. 22, p. 2-17, jun. 1999.

MARIA de Luiza. *Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores*. 2ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PAES, José Paulo. Ao encontro dos desencontros. In: _____. *Cadernos de literatura brasileira*. São Paulo: Instituto Moreira Sales, n. 5, p. 70-83, mar. 1998.

PARAÍBA/SEEC. Conhecimento de Literatura. In: _____. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: linguagens, Códigos e Suas Tecnologias*. João Pessoa/SEEC, 2007.

PINHEIRO, Hélder. Teoria da literatura, crítica literária e ensino. In: PINHEIRO, Helder; NOBREGA, Marta (Org.). *Literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006. p. 111-126.

RÉGIS, Sônia. A densidade do parente. In: _____. *Cadernos de literatura brasileira*. São Paulo: Instituto Moreira Sales, n. 5, p. 84-97, mar. 1998.

RITER, Caio. A memória da dor: imagens e recorrências em Lygia Fagundes Telles. *Ciênc. Let.*, Porto Alegre, n. 34, p. 105-118, jul./dez. 2003.

RODRIGUES, Selma Calasans. *O fantástico*. São Paulo: Ática, 1988.

SANTIAGO, Silviano. A bolha e a folha: estrutura e inventário. *Cadernos de literatura brasileira*. São Paulo: Instituto Moreira Sales, n. 5, p. 98-111, mar. 1998.

SILVA, Antonio Manoel dos Santos. *Existência e coisificação nos contos de Lygia Fagundes Telles*. São Paulo, 26/27, p. 1-16, 1986/87.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Necessidade de um inquérito sobre a leitura. In: _____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 31-49.

_____. Quadro teórico: busca de fundamentos para uma explicitação do ato de ler. In: _____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 61-81.

TELLES, Lygia Fagundes. *Antes do baile verde*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____. *Pomba enamorada ou uma história de amor e outros contos escolhidos*. Seleção de Léa Masina. Porto Alegre: L&PM, 1999.

_____. *Venha ver o pôr-do-sol & outros contos*. Série Rosa dos ventos. São Paulo: Ática, 1988.

_____. *Seminários dos ratos*. 8. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1977.

TODOROV, Tzvetan. O discurso fantástico. In: _____. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castelo. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 83-98.

_____. Definição do fantástico. In: _____. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castelo. São Paulo: Perspectiva, 2007, p.29-46.

_____. Os temas do fantástico: introdução. In: _____. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castelo. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 99-114.

TOLENTINO, A. B. “Leitura e literatura: uma reflexão”. In: _____. LONTRA, H. (Org.) CEU nº 5 - *Questões de Leitura, escola e prazer*. Brasília: CESPE/UnB, 2000. p. 41-59.

TOMACHEVSKI, B. Temática. EIKHENBAUM, B. El AL. *Teoria da literatura: formalistas russos*. Tradução de Ana Mariza R. Phillipouski, Maria Aparecida, Regina L. Zilberman e Antonio Carlos Hohlfeldt. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

YUNES, Eliana. Leitura como experiência. In: YUNES, Eliana; OSVALD, Maria Luiza (Org.). *A experiência da leitura*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 7-15.

VINHAIS, Ione. *Literatura, leitura e produção textual no ensino médio*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 2004.

Referências iconográficas

SCHOOL, High Barnstable. *Mystery suspense and Thrillers*. 1 Imagem. 356 x 357. 119k. Formato JPG. Disponível em: <<http://www.Barnstable.k12.ma.us/bhs/Library/BHSLibMysteryThrisllers.htm>>. Acesso em: 16 abr. 2009.

CLIMA, Edna. *...do meu ensaio sobre leitura*. 1 Imagem. 321 x 394 – 44k. Formato JPG. Disponível em: <<http://www.clubedolivro.wordpress.com/2008/07/>> Acesso em: 16 abr. 2009.

THEATER, Chicargo Rádio. *Suspense*. 1 Imagem. 250 x 323 - 34k. Formato JPG. Disponível em: <[www.http://chicagoradiotheater.com/shows/program05.htm](http://chicagoradiotheater.com/shows/program05.htm)>. - chicagoradiotheater.com/images/Suspense. Acesso em: 18 out. 2009.

BENICIO, Gil. *Suspense*. 1 Imagem 259 x 320 - 83k. Formato PNG-1.bp.blogspot.com/.../s320/suspense.png. Disponível em:<<http://www.nacisodesconjuntado.blosport.com2009/06/suspense.html>>. Acesso em: 14 mar. 2009.

LUBAMBO, Vinicius. *Foto*. Disponível em: <<http://www.revistapronews.com.br/edicoes/55/click.html>>. Acesso em: 14 mar. 2009.

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](#)