

O ensino de literatura e a leitura literária como gestos

Teaching literature and literary reading as gestures

Enseñar literatura y lectura literaria como gestos.

Dalva de Souza Lobo¹

“Muitas vezes falam dentro da minha cabeça, mas a voz, só minha. Dobre a língua, deixe de ler” (Paulo Leminski)

Resumo

Este artigo propõe-se a discutir a relação entre o ensino de literatura e a performance de leitura literária enquanto gestos, levando em conta sua potencialidade para a formação do leitor literário. Nessa perspectiva, objetiva-se compreender como o ensino de literatura e a leitura, enquanto gestos, contribuem para maior percepção dos signos que envolvem a práxis leitora a partir da qual os sujeitos podem se emancipar. Para tanto, serão mobilizados os conceitos de performance, leitura e rizoma, a partir de Paul Zumthor e Gilles Deleuze, respectivamente. O texto parte de uma breve concepção sobre a leitura no âmbito performático enquanto um gesto que segue para a rizomatização. Por fim, algumas considerações serão tecidas sinalizando possibilidades e potencialidades da leitura como gesto fundamental na construção de conhecimento.

Palavras-chave: Literatura e ensino, leitura, gesto, rizoma.

Abstract

This article aims to discuss the relationship between the teaching of literature and the performance of literary reading as gestures, taking into account its potential for the formation of the literary reader. From this perspective, the objective is to understand how the teaching of literature and reading, as gestures, contribute to a greater perception of the signs that involve the reading praxis from which subjects can emancipate themselves. To this end, the concepts of performance, reading and rhizome will be mobilized, based on Paul Zumthor and Gilles Deleuze, respectively. The text starts from a brief conception of reading in the performative context as a gesture that moves towards rhizomatization. Finally, some considerations will be made highlighting the possibilities and potential of reading as a fundamental gesture in the construction of knowledge.

Key-words: Literature and teaching, reading, gesture, rhizome.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir la relación entre la enseñanza de la literatura y la realización de la lectura literaria como gestos, teniendo en cuenta su potencial para la formación del lector literario. Desde esta perspectiva, el objetivo es comprender cómo la enseñanza de la literatura y la lectura, como gestos, contribuyen a una mayor percepción de los signos que involucran la praxis lectora de los cuales los sujetos pueden emanciparse. Para ello se movilizarán los conceptos de performance, lectura y rizoma, basados en Paul Zumthor y Gilles Deleuze, respectivamente. El

¹ Universidade Federal de Lavras (UFLA). Lavras/MG, Brasil. E-mail: dalva.lobo@ufla.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9224-5245>

texto parte de una breve concepción de la lectura en el contexto performativo como un gesto que avanza hacia la rizomatización. Finalmente, se harán algunas consideraciones destacando las posibilidades y potencialidades de la lectura como gesto fundamental en la construcción del conocimiento.

Palabras clave: Literatura y enseñanza, lectura, gesto, rizoma.

Considerando um caminho para o gesto: a leitura e o ensino de literatura

A leitura implica o dobrar a língua, como disse o poeta Leminski, para além da letra, tendo em vista tratar das fissuras, das entrelinhas e do corpo e, nesse sentido, traduz-se em performance que entrelaça as memórias que nos constituem como sujeitos de nossa história. Ler é transitar por espaços inacabados ouvindo a nossa voz e a do outro. Ao professor cabe criar condições para que tal se efetive, ou seja, para que a leitura se transforme em gesto.

É fato que ainda persiste uma fragilidade quando se trata da leitura na perspectiva do gesto, haja vista o quanto alunos da educação básica e da graduação sentem-se constrangidos quando solicitados ao exercício da leitura vocalizada, ou seja, a leitura em voz alta. Não raro, profissionais da educação recém-formados também admitem não ter muita desenvoltura quando se trata desse tipo de leitura, em grande medida por esta não ter sido incorporada à sua formação e isso se torna um problema recorrente, favorecendo, inclusive, a dificuldade de expressão, como se observa nas salas de aula.

Parafraseando o *Abecedário*², de Gilles Deleuze, em entrevista tornada pública em 1995, a aula é uma emoção, por isso cada um a percebe de um modo e capta o que lhe toca mais. Assim, na medida em que a leitura como gesto é articulada ao ensino de literatura, os sujeitos envolvidos vão se tornando mais aptos a construir formas de expressão menos sistematizadas e, conseqüentemente, a leitura torna-se mais dinâmica e criativa.

Mas o que seria esse gesto, afinal? Tomando o sentido atribuído por Merleau-Ponty, em *A prosa do mundo*, o gesto é um fenômeno signico por meio do qual construímos nossa percepção, ou, dito de outro modo, fenômeno que nos instala no mundo e na linguagem, envolvendo nossa corporeidade, tanto no sentido fisiológico, quanto no estético, visto que o corpo é atravessado pelas experiências que se somam à nossa existência na qual, certamente, se encontra, também, o outro.

O que lemos, o que nos toca

² Entrevista concedida à Claire Parnet e realizada por Pierre-André Boutang, da Éditions Montparnasse, Paris, em 1988 e divulgada pela TV Escola em 1995.

Corpo, linguagem e mundo estão entrelaçados e no contexto da leitura levam a questionamentos acerca do que significa, de fato, ler, e no caso da leitura literária, ela implica uma linguagem pertinente, sobretudo, à estética e à poética, e, nesse contexto, ao corpo. Se considerada na perspectiva do ensino de literatura, podemos dizer que tal leitura representa uma fresta da qual emergem diferentes perspectivas de mundo e de movimentos que se conectam. Por isso, não basta trabalhar os aspectos formais do texto literário; é preciso que o texto seja o centro em que orbitam outros elementos. Isso não quer dizer que toda interpretação deve ser considerada correta, visto que decorre do sentimento despertado no leitor. Ao contrário, compreender e interpretar o texto literário, passa, necessariamente pelo conhecimento de seus elementos formais, os quais dialogam com o conhecimento sensível; daí o fato de que ao mobilizar o conhecimento formal e o sensível, a leitura torna-se gesto, já que contempla a carnadura dos sujeitos.

Imaginemos o poema *Leilão de jardim* (1964), de Cecília Meireles

Quem me compra um jardim com flores?
Borboletas de muitas cores,
Lavadeiras e passarinhos,
Ovos verdes e azuis nos ninhos

Quem me compra este caracol?
Quem me compra um raio de sol?
Um lagarto entre o muro e a hera,
uma estátua da Primavera?

Quem me compra este formigueiro?
E este sapo, que é jardineiro?
E a cigarra e a sua canção?
E o grilinho dentro do chão?

(Este é o meu leilão).

Do ponto de vista formal, as estrofes do poema acima, são compostas por versos octossílabos, com rimas consideradas pobres ao final de cada verso, por tratarem de palavras da mesma classe gramatical que termina com sonoridade semelhante, como formiguEIRO, jardimEIRO, substantivos cujas sílabas finais conferem musicalidade do poema.

Outro exemplo, abaixo, aponta para a metrificação ou escansão poética e, nesse caso, desconsidera-se a última sílaba, átona, evidenciando a tônica em: QUEM, ME, COMpra, EStE, formiGUEIRO). Já o símbolo Ω , por sua vez, marca a junção de vogais a(átona) e e(tônica), tendo em vista a

sonoridade próxima da letra “E”, em “compra este” = som de comprÊste ..., diferindo, assim, como é próprio da escansão poética, a sílaba gramatical da sílaba poética.

Quem me compra este formigueiro

1	3	5	8
Ω			
Quem me compra este formigueiro			
/	---	/-- ---	/-- --- --- /---

Como já dito, a questão formal do poema é importante para compreender a configuração sonora, a qual enriquece o sentido a ele atribuído ao conectar a palavra ao som poeticamente construído. A partir de então, o cotidiano desloca-se para a dimensão estética, própria do fazer poético. As palavras do poema, conhecidas em sua maioria por fazerem parte do cotidiano, a exemplo de chão, caracol, ninhos, etc., reorganizam-se num diálogo entre forma (estrutura poemática) e conteúdo (interpretativo).

Do ponto de vista interpretativo, o eu-lírico anuncia a impossibilidade de negociação dos elementos da natureza, os quais não são meros objetos dispostos, mas a essência que torna a vida aprazível e não pode ser mercantilizada. Assim, o leilão proposto pelo eu-lírico deixa claro que não pode ser efetivada uma negociação em termos de compra, por não se tratar de mercadoria. A negociação visa apenas ao diálogo entre os sons e os sentidos que dele decorrem quando da feitura e escansão poética.

Outro ponto importante é a leitura como gesto que remete à leitura literária enquanto performance, pois, de acordo com o pesquisador das poéticas do Medieval, Paul Zumthor, nessa leitura “um certo número de realidades e de valores, assim revelados, aparecem identicamente envolvidos na prática da leitura literária. Daí o lugar central que dou à ideia de “performance” (Zumthor, 2007, p.27-28). O que se revela no poema de Cecilia, nesse contexto, é o cotidiano deslocado para a dimensão da linguagem poética, na qual convergem valores e realidades.

A leitura literária, torna-se, assim, gesto em performance já que integra ao ato de ler os gestos, os silêncios, bem como os sons que reverberam nas intermitências das memórias suscitando emoções que se esvaem do corpo em forma de suores, frêmitos e apupos, entre outros sentimentos e sensações, hipercodificando³ experiências outras potencializadas por leituras únicas e nem sempre

³ Hipercodificação: dadas certas unidades codificadas, elas são analisadas em unidades menores às quais se atribuem novas funções sígnicas, tal como sucede quando, de uma palavra, a paralinguística hipercodifica os diversos modos de
 Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.7, n.1, e-753, 2023.

previstas pela ortoépia e pela sintaxe linear, como as concebemos na perspectiva da gramática tradicional.

Trata-se, então, de atribuir novas funções signíficas à palavra e, seja por meio da leitura vocalizada, seja por meio da leitura silenciosa, o importante é a possibilidade de construir novos matizes de significados, pois a leitura é um fenômeno que passa pela percepção corporal e pelo intelecto transformando em experiência o mundo vivido e em linguagem o espaço no qual ela, a experiência, se materializa.

Cabe dizer, ainda, que a leitura literária torna possível uma consciência crítica sobre os objetos do mundo, sobre o mundo, sobre o outro e sobre nós mesmos, caso contrário, corremos o risco de proceder a uma leitura esvaziada, já que entre o texto e a leitura há sempre um “eu”, cujo olhar está revestido das experiências anteriores às quais se somam os novos sentidos que vão se construindo em direção a diferentes discursos.

Tal construção se efetiva diante da experiência de leitura, tendo em vista que “o discurso se torna realidade poética (literária) na e pela leitura, que é praticada por tal indivíduo” (Zumthor, 2007, p.24). Assim, o caráter crítico da leitura decorre de uma consciência atenta às diferentes possibilidades de apreensão do objeto literário que ela transforma em experiência imediata e presente, e isso, como já visto, tem a ver com os sentidos, sentimentos e memórias, pois é dessa forma que a leitura nos toca.

Dito de outro modo, sentimo-nos envolvidos pela leitura devido à vitalidade inerente à palavras, ou seja, a vitalidade das palavras que lemos, vemos e ouvimos, seja no texto verbal, seja no texto não verbal, se levarmos em conta a literariedade de uma poesia em meio digital, por exemplo. É fato que o ato de leitura está carregado de intenções e nunca se faz aleatoriamente, haja vista nossas escolhas por diferentes tipos e gêneros textuais, verbais ou não verbais, todavia, independentemente dessa escolha, algo efetivamente nos envolve, despertando nossas sensações e sentimentos. Tal é o poder da leitura; já não se trata mais de um texto lido, visto ou ouvido, mas, sim, do desenrolar de um ato performático advindo da leitura como gesto.

Aqui chegamos ao cerne desse exercício de pensamento no que toca ao espaço performático da leitura e importa, nesse diálogo, que escapemos à reflexão puramente intelectual e voltada à análise cartesiana do que é leitura do ponto de vista pragmático, apenas, para nos colocar como leitores literários, ou seja, leitores da estética, da poética, da performance, da construção de sentidos sempre em devir, que aprofundam nossa experiência cognitiva e existencial.

pronunciá-la atribuindo-lhe diversos matizes de significado. Com mais frequência, as entidades hipercodificadas flutuam, por assim dizer, entre os códigos, no limiar entre convenção e inovação. (Eco, 2007, p.121-122)

Nessa mesma esteira, segue o ensino de literatura também como gesto, pois é também a leitura realizada pelo professor-leitor que coloca em cena suas experiências de vida e de texto, fazendo emergir outras perspectivas de mundo que se conectam quando trabalhadas junto aos alunos. Nessa perspectiva é produzida a leitura rizomática, visto que,

O rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções (...). A árvore linguística de Chomsky começa ainda num ponto S e procede por dicotomia. Num rizoma, ao contrário, cada tração não remete necessariamente a um traço linguístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muito diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc., colocando em jogo não somente regimes de signos diferentes, mas também estatutos de estados das coisas. Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. Cada cadeia semiótica é como um tubérculo que aglomera atos muito diversos, linguísticos, mas também perceptivos, mímicos, gestuais, cogitativos. Um método do tipo rizoma é obrigado a analisar a linguagem efetuando um descentramento sobre outras dimensões e outros registros. (Deleuze e Guattari, 1995, p.15-16).

Pode-se dizer, com base nas palavras dos filósofos, que o descentramento da linguagem denota a relevância de produzir novas formas de compreender os signos como fenômenos de linguagem que extrapolem a taxonomia linguística, como apontado no poema analisado acima.

A voz na leitura a leitura da voz

“Criar o mundo pelas palavras, tudo bem. Mas qual seria a vantagem se ninguém se lembra disso?” (Debray, 2004, p. 103).

A leitura implica o redimensionamento dos signos que articulam essa complexa rede a que chamamos linguagem e tem a ver com elementos de ordem histórica, social e cultural, sendo, portanto, constantemente atualizável, haja vista as muitas adaptações e mutações que sofreu desde os primórdios da humanidade quando o homem, para aplacar angústia diante do efêmero da existência, criou formas de registro visando “ser lido” pelos seus descendentes; daí o surgimento das diferentes línguas, tanto as faladas quanto as escritas, e de formas de expressão.

Apesar de sabermos como escreviam os povos antigos, não sabemos, ainda, e provavelmente não saberemos, como esses ancestrais falavam, qual era o som de sua voz ou como articulavam sonoramente o que escreviam ou desenhavam. Todavia, isso não nos impediu de conhecer o mínimo de suas tradições e pensamentos, os quais foram se perpetuando e se atualizando.

O redimensionamento sógnico implicado na leitura está diretamente ligado à nossa visão de mundo na qual se imbricam valores, (pre)conceitos e pensamentos tão heteróclitos quanto a linguagem. Não se trata mais de decodificar signos pela leitura, mas, e principalmente, de construir novas significâncias para o já lido, escrito, visto ou ouvido, considerando que leitura trata de “compreender a constelação sógnica para além da escrita hipostasiada” (Zumthor, 2007, p.86), ou seja, ler para além da idealização e da ideologia, ou, citando novamente o poeta curitibano Leminski, “ler além da letra” (Leminski, 1987, p. 25).

Evidentemente, há diversos modos de leitura, no entanto, tendo em vista a delimitação proposta para esse ensaio, elencamos algumas vertentes para o que compreendemos como espaço performático da leitura, entre elas: a voz na leitura e a leitura da voz. Certamente, não há princípio de exclusão ou hierarquia entre ambas, ao contrário, ambas se complementam, pois a leitura está carregada de valores em função dos quais significamos o mundo e a nós mesmos num constante processo de retroalimentação.

Quanto a primeira forma de pensar o espaço performático da leitura, a voz na leitura, ela remete à voz aqui compreendida em seu sentido social, histórico e cultural pois,

[...] a voz é verdadeiramente um objeto central, um poder, representa um conjunto de valores que não são comparáveis a nenhum outro, valores fundadores de culturas, criadores de inumeráveis formas de arte. (Zumthor, 2005, p. 61)

Para Zumthor, trata-se do aspecto sonoro no qual encontram-se imbricados elementos das diferentes leituras constitutivas da cadeia epistemológica em cujo seio encontra-se o sujeito o qual, graças a essa polifonia⁴ de vozes se coloca no mundo como leitor de si, do outro e do mundo.

Quanto à leitura da voz, podemos pensar mais no sentido sonoro da voz que contém aspectos sociais, culturais e históricos, a voz e o ouvido que levam ao redimensionamento do valor da voz como signo em si mesma, já que, enquanto escrito o texto é fixado, mas ao ser interpretado pela voz, esse mesmo texto é modificado constantemente a cada leitura, e ler torna-se, então, a entrega por parte do leitor.

O que importa mais profundamente à voz é que a palavra da qual ela é veículo se enuncie como uma lembrança; que esta palavra enquanto traz um certo sentido, na materialidade das palavras e das frases, evoque (talvez muito confusamente) no inconsciente daquele que a escuta um contato inicial, que se produziu na aurora de

⁴ Polifonia: termo utilizado pelo filósofo da linguagem, Mikhail Bakhtin segundo o qual, “a essência da polifonia consiste no fato de as vozes permanecerem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior à da homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais (...)” (Bakhtin, 2005, p. 21).

sua vida, cuja marca se apagou em nós, mas que, assim reanimada, constitui a figura de uma promessa. (Zumthor, 2005, p. 64)

Ao interpretar, esse leitor traz para o ato de leitura suas experiências e memórias das quais fragmentos são selecionados como lembranças que por sua vez, evocam sensações e sentimentos para os quais nem sempre podemos aferir valores linguísticos, porém, atribuímos novos espaços para as significâncias as quais resultam na Escritura, no sentido barthesiano dessa palavra, qual seja: “A escritura é, com efeito, em todos os níveis, a fala de um outro.” (Barthes, 2004, p. 20), ou seja, o espaço preenchido pela leitura é sempre o espaço da fala entre um “eu” e um “outro”.

Notamos, assim, que a voz na leitura tem a ver com a visão de mundo que confere tais e quais valores ao lido enquanto que a leitura da voz remete à maneira como lemos os sons vocalmente pronunciados. De qualquer modo, ambos se complementam, pois são a interface entre um “EU” que se coloca no mundo construindo sentidos a partir da leitura de si e, sobretudo, a leitura do outro, cuja voz lê/ouve e interpreta, ora tomando emprestado valores, ora, despojando-os de acordo com suas experiências.

Ao enunciar para o outro, ou ao interpretar, tomando emprestado ou despojando valores, os sujeitos da leitura levam sua visão de mundo e dessa forma afetam o outro tanto quanto são afetados por ele, corroborando que a leitura não é uma via de mão única e que congrega o intelecto e o corpo, hipercodificando signos a partir dos quais nos articulamos e reorganizamos.

E, em se tratando da leitura literária, mais do que qualquer outra, ela conduz a novas articulações signicas na medida em que pode escapar às convenções sociais, culturais e linguísticas, a exemplo das artes de Vanguarda, sobretudo as europeias do início do século XX, cuja prerrogativa era criar novos modos de expressão ou recriar os existentes até então.

Nomadismo e movência: ensino de literatura e de leitura literária

Tanto o ensino de literatura quanto a leitura enquanto gestos, realizam, concretizam e atualizam os signos podendo ultrapassar as convenções para se reconfigurarem, como ocorreu com as Vanguardas do início do século XX. Nesse contexto, ocorre a interdisciplinaridade na medida em que operam com o reconhecimento das muitas intervenções intelectuais e corporais, estas, derivadas das leituras do mundo e das que provêm dos diferentes gêneros discursivos, tanto da matriz impressa, quanto das demais (voz, corpo, dança, suores, silêncios, etc.), gerando vários e diferentes níveis de manifestação.

Não menos importante é o grau de nomadismo e de movência signica graças aos quais nos debruçamos sobre leituras outras, nem sempre previstas pelo registro de escrita fixa, principalmente no caso da leitura literária, quando as palavras se mesclam a inúmeros símbolos para construir sentidos diversos.

O ensino de literatura passa exatamente por esse movimento, sobretudo quando o professor-leitor privilegia a movência dos textos para outros territórios de leitura. Citemos, a título de exemplo, um trecho da obra *Catatau*, do poeta curitibano Paulo Leminski,

Só por excessos se cria, não gosto de quincidências masiadas. Folhas. Inverno aflige folhas. Verão. Folhas. Primavera? Folhas! Coisas não quer dizer que. Quer? Passa rápido, dizendo: por meu nome! Ondediabo terei deixado meu significado? [...].Presença, trajetória, imã: concebe um abismo sem fundo. E sai donde, daí? Por diante. O mundo de Axstychsky, o mundo de Ishstychsky. De Xostakowitsch, de Xoxitlistichl. O mundo de Xxstychsky. O mundo de Xxxxxxxxxx. (Leminski, 1989, p.196)

No fragmento acima, a movência se dá entre a articulação dos sons dispostos entre as linhas da prosa ao trazer o nome do músico e pianista russo, Dmitri Dmitriyevich Shostakovich. Note-se que o som de “X” independe da grafia o que provoca o “XXXX” inserido ao final do enunciado como se fosse o resquício do nome do compositor russo. O sentido se faz mais evidente se lido em voz alta, ou seja, a potencialização da letra ocorre porque ultrapassa a taxonomia do código linguístico, privilegiando o som, nômade por não se vincular a uma única matriz de registro, isto é, a palavra escrita, podendo iniciar do X ao início do enunciado, sem prejuízo da compreensão.

Importante mencionar ainda a grafia, como em “quincidências masiadas” não constitui erro do ponto de vista da obra, ainda que linguisticamente, possa ser apresentada como tal. Ocorre que a prosa de *Catatau* lida com a verborragia de um sujeito estupefato diante do novo mundo, eixo central da obra de Leminski, na qual o protagonista é Renatus Cartesius, ego parodiado do filósofo francês René Descartes, conhecido pela célebre frase: Penso, logo existo – a qual não se aplica para a compreensão da narrativa de *Catatau* por ultrapassar, sem negar ou excluir a racionalidade cartesiana, do ponto de vista da sintaxe linear. Em *Catatau* permuta-se o código abrindo-se leque para outras formas de interpretar. Nesse sentido, ocorre o nomadismo, que para os filósofos Deleuze e Guattari,

O termo nomadismo remete ao povo nômade. Segundo Deleuze e Guattari, consiste numa forma de existência, pois “a vida do nômade é o intermezzo. [...]”. O nômade só vai de um ponto a outro por consequência e necessidade de um fato; em princípio os pontos são para ele alternâncias de um trajeto. O *nomos* (grifo do

autor) é a consistência de um conjunto fluido: é nesse sentido que ele se opõe à lei ou à polis”. (Deleuze e Guattari, 1997, p. 51).

O conjunto fluido do qual falam os filósofos franceses, pode ser transposto ao ensino da literatura, como um gesto que leva em conta não mais a necessidade de apreensão do código, mas, sem excluí-lo, seguir para caminhos de leitura mais plurais ou fluidas, à margem das regras e da linearidade. Certamente isso não é novidade; como se nota no fragmento da obra *Catatau*, tanto a escrita poética quanto a leitura dela decorrente apontam para a fluidez, mas é importante ressaltar essa questão, visto que muitas vezes o que se privilegia fica somente no âmbito das regras gramaticais e o que se propõe como gesto é possibilidade de evidenciar o que denominei de um jogo complexo e prosódico das palavras, a partir de uma

[...] articulação intersemiótica na qual os signos se complexificam, ampliando e amplificando as possibilidades de acesso e a formação de novas ambiências constituídas a partir da experimentação e mutação constante dos códigos que se expandem parataticamente, evidenciando a energia das palavras, da voz, do corpo e dos diversos sons proferidos pelos interlocutores enquanto coautores do processo criativo. (Lobo, 2012, p. 119)

Dessa articulação surge o que se denomina também como sintaxe prosódica⁵, na qual os sons se constroem na presentidade, isto é, no aqui e agora, propondo a multiplicidade de significâncias que se qualificam na imediatidade, conceito do filósofo e matemático Charles S. Peirce, segundo o qual, trata da qualidade do signo, ou seja, a “qualidade de sensação” a verdadeira representante psíquica da primeira categoria do imediato em sua imediatidade, do presente em sua presentidade. (Peirce, 1980, p. 18)

Formação leitora e experiência estética

No que toca à formação leitora, por derivar da relação entre a leitura de texto e de mundo, torna-se movente e nômade, dada sua fluidez e o constante processo de migração e de negociação signica. Nesse contexto, a formação leitora visa a experiência estética, justamente pelo imbricamento da leitura de mundo à do texto, que faz suscitar experimentação de novos signos devido à possibilidade de transgredir os espaços de leitura em busca de autonomia, tendo em vista a performance *in praesentia*, dentre outros aspectos que podem escapar à taxonomia na medida em

⁵ Sintaxe prosódica, termo criado por Lobo para designar a articulação de sons que independem da estrutura preestabelecida pela sintaxe linguística e que se constroem na presentidade resultando na multiplicidade de significâncias.

que o leitor se apropria dos signos que constituem a língua em seus diferentes contextos para, a seu modo, transgredi-los. O que se compreende como experiência estética, então, é a potencialização desses signos pela ação leitora, sempre com vistas à construção de autonomia.

Assim, a leitura literária, entendida como gesto, integra o intelectual ao corporal entrelaçando sentimentos e sensações construídos pelas experiências dos sujeitos, propiciando a experiência estética, nota-se, entre esta e a literatura o mesmo gesto, por isso, a relevância de um ensino que adote essa perspectiva.

Tanto do ponto de vista da cognição quanto da existencial, o ato de leitura implica experimentação e reflexão simultaneamente e é nesse sentido que nos toca e amplia nossos horizontes, pois

De fato, não há percepção que não esteja impregnada de lembranças. Aos dados imediatos e presentes de nossos sentidos misturamos milhares de detalhes de nossa experiência passada. Em geral, essas lembranças deslocam nossas percepções reais, das quais não conservamos então mais que algumas indicações, simples sinais destinados a nos lembrar antigas imagens. (Bergson, 2006, p.86).

No momento da leitura, o corpo promove a interface entre a realidade presente e o tempo passado em função do *continuum* entre ambos, possibilitando as interpretações diversas por partes dos leitores. Outro exemplo é o caso dos sons, das palavras, das imagens entre outros elementos a partir dos quais somos capazes de nos reconhecer no outro, cuja fala ou escrita tem a ver, em alguma medida, como nossas experiências.

Se considerarmos que a literatura, o ensino e a leitura são manifestações artísticas, podemos corroborar as palavras de Freud, ao dizer que “O artista lida com a transgressão, desobstruindo os impedimentos e as interdições que a realidade coloca”. (Freud apud Cohen, 2007, p.45), ou seja, o texto literário desloca as interdições colocando-se, graças à performance de leitura, ao nível da arte e o ensino, quando compreendido nessa dimensão artística, revela-se, também, como gesto.

Dito de outro modo, a formação leitora, tão cara aos espaços acadêmicos, deve ser compreendida como um princípio de autonomia que a arte, notadamente no contexto dessa reflexão, a arte da leitura literária, consolida, pois ela é capaz de transgredir os espaços de leitura e de escrita, bem como os espaços sociais e culturais, justamente para refletir sobre eles e sobre si mesma como signo neles circunscrita. E ensino de literatura, bem como a leitura, como potencializadores da linguagem e produtores de ritmos que imprimem às suas experiências de leitura novas formas de interpretar, podem criar novas epistemologias na medida em que operam intelectual e corporeamente a performance da leitura e ensino de literatura enquanto gestos. Formar um leitor

nessa perspectiva significa abrir novos espaços para signos ainda não definidos por taxonomias, espaços nos quais ele, o leitor, se constrói como sujeito autônomo e ativo.

Algumas considerações não finais sobre os gestos de ensinar literatura e a leitura literária

A partir do exposto acerca dos gestos no âmbito do ensino de literatura e da leitura literária, podemos dizer, sem, contudo, esgotar o tema sempre fértil para reflexões, que ambos, ensino de literatura e formação leitora remetem à experiência estética, integrando corpo e intelecto, o que resulta na educação dos sentidos. A leitura preenche espaços e é por eles preenchida, e tal dinâmica pertence também ao ato de ensinar literatura, já que este também supõe relação dinâmica entre emissor e receptor e, tanto ensino quanto formação leitora se dão no intermezzo, isto é, no percurso pelos espaços inacabados nos quais entrelaçamos nossa voz à de outrem.

O ato leitor, bem como o ensino de literatura, decorre do princípio de prazer somado ao conhecimento do código e ambos não estão separados, do mesmo modo que não se separa o sujeito do objeto. A ação leitora é potencializadora das muitas linguagens que têm no leitor seu expoente, cujos conhecimentos imprimem novas idiossincrasias. Assim como a leitura literária, o ato de ensinar literatura também remete ao cênico que deriva das experiências do mundo e do texto, e, a partir destes e para além, rizomatizam-se preenchendo outros espaços em devir. Ler e ensinar são gestos que levam à autonomia necessária para o protagonismo das histórias que circunscrevem a cultura e a sociedade.

Referências Bibliográficas.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas de poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2005. 366p.

BARTHES, Roland. **O grau zero da escrita: seguido de novos ensaios críticos**. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Coleção Roland Barthes). 226p.

BERGSON, Henri. **Memória e Vida. Textos escolhidos por Gilles Deleuze**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 184p.

BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente: ensaios e conferências**. Trad. Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 298p.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2007. 184p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94p.

- ECO, Umberto. **Tratado Geral de Semiótica**. Tradução. Antonio de Pádua Danesi e Gilson Cesar Cardoso de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2007. 304p.
- LEMINSKI, Paulo. **Catatau**. Porto Alegre, RS: Sulina, 1989. 230p.
- LEMINSKI, Paulo. **Distraídos Venceremos**. São Paulo: Brasiliense, 1987
- LOBO, Dalva de Souza. **Meditações sonoras em Catatau: o texto amplificado**, 2012. Tese de Doutorado. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, SP. 287 p.
- MEIRELES, Cecília. **Leilão de Jardim In: Ou isto ou Aquilo**. São Paulo: Global Editora, 2014.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **A prosa do mundo**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 1952.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Escritos coligidos**. Seleção: Armando Mora d'Oliveira. Trad. Armando Mora D'Oliveira e Sérgio Pomerangblum. São Paulo: Abril Cultural, 1980 (Os pensadores).
- ZUMTHOR, Paul. **Escritura e Nomadismo: entrevistas e ensaios**. Trad. Jerusa Pires Ferreira, Sônia Queiroz. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2005. 192p.
- ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007. 125p.

*Recebido em: outubro/2023.
Aprovado em: novembro/2023.*