

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

IVÂNIO FABIO SILVA DE MELLO

**A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA LEITURA DO FANTÁSTICO NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM FÓRUM DE *BLOG***

Recife

2015

Ivânio Fabio Silva de Mello

**A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA LEITURA DO FANTÁSTICO NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM FÓRUM DE *BLOG***

Dissertação apresentada ao Mestrado
profissional em Letras, da Universidade
Federal de Pernambuco como requisito
para obtenção do Grau de Mestre, em
27/07/2015.

Orientador: Professor Dr. Antonio Carlos
Xavier

Recife

2015

Catálogo na fonte

Bibliotecária Maria Valéria Baltar de Abreu Vasconcelos, CRB4-439

M527e	Mello, Ivânio Fabio Silva de A experiência estética na leitura do fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de blog / Ivânio Fabio Silva de Mello. – Recife: O Autor, 2015. 113 f.: il. Orientador: Antonio Carlos Xavier. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2015. Inclui referências e anexos. 1. Realismo fantástico (literatura). 2. Ficção fantástica. 3. Literatura - Estética. 4. Leitura. 5. Ferramentas de busca na web. 6. Portais da web. I. Xavier, Antonio Carlos (Orientador). II. Título. 809 CDD (22.ed.) UFPE (CAC 2015-175)
-------	---

ATA DA PRIMEIRA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS DO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, NO DIA VINTE E SETE DE JULHO DE DOIS MIL E QUINZE.

Aos vinte e sete dias do mês de julho de dois mil e quinze, às 10h30min no Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, em sessão pública, teve início a defesa da Dissertação intitulada **“A Experiência estética na leitura do Fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de *blog*”** do aluno Ivânio Fabio Silva de Mello, sob orientação do Prof. Dr. Antonio Carlos Xavier. O candidato cumpriu todos os requisitos regimentais para a obtenção do grau de Mestre em Letras. A Banca Examinadora foi indicada pelo Colegiado do Profletras, na sua Reunião em dezoito de junho do corrente ano. Após cumpridas as formalidades, o candidato foi arguido pela Banca Examinadora que, em seguida, reuniu-se para deliberar e conceber ao mesmo à menção Aprovado da referida Dissertação. E, para constar, lavrei a presente ata que vai por mim assinada, Secretário do Profletras, e pelos membros da Banca Examinadora.

Recife, 27 de julho de 2015.

Rafaella Pedrosa – Secretária do Profletras

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Carlos Xavier – Orientador

Profa. Dra. Inara Gomes

Prof. Dr. André de Senna Wanderley

Ivânio Fabio Silva de Mello

**A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA LEITURA DO FANTÁSTICO NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM FÓRUM DE *BLOG***

Aprovada em julho de 2015.

Dissertação apresentada ao Mestrado
profissional em Letras, da Universidade
Federal de Pernambuco como requisito
para obtenção do Grau de Mestre, em
27/07/2015.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:

Professor Dr. Antonio Carlos Xavier - Presidente

Professora Dra. Inara Gomes

Professor Dr. André de Senna Wanderley

Aos meus alunos: força que me inquieta e me impulsiona a crescer.

Ao meu avô Joel Silva (*in memoriam*), que mesmo sem possuir saberes
escolarizados, ensinou-me saberes sobre a vida.

AGRADECIMENTOS

*E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar*

(Gonzaguinha)

Ao meu Deus, por me conceder a vida e me cercar de amor eterno, misericórdia e graça. Pelo conforto de seu colo nas horas em que as circunstâncias impõem-nos a descrença e o medo e pela esperança semeada em meu coração na conquista dos sonhos.

Aos meus pais e avós pela fé em meu crescimento e pelo amor com o qual me protegeram e me orientaram para o mundo, ensinando-me com firmeza e ternura os princípios da integridade do caráter e da responsabilidade.

À minha mãe, em especial, pois, nos momentos mais difíceis da minha vida, ocorre-me sempre a verdade de que nenhum outro ser humano me devotará amor igual ao seu.

Aos meus irmãos, sobrinhos, tios e tias por me proporcionarem a alegria de ser família, pelos risos e lágrimas partilhadas e pela profunda afeição que nos une.

A Ana Carolina e Ana Paula, pela amizade concedida. A felicidade dessa parceria foi uma grande força para que esse trabalho se efetivasse. Seu amor e sua presença nestes dois anos fizeram delas muito mais que amigas: irmãs que o meu coração escolheu para toda a vida.

A Carlos da Silva, pela grande amizade, parceria e apoio indispensáveis durante todo processo de construção, revelando credibilidade e confiança nesse projeto. Sua força ajudou-me a mover a vontade de seguir adiante.

A Manuela Lima, Paulo de Tarso e o pequeno Miguel: família a qual devoto uma afeição singular e da qual faço parte pelas escolhas que só o amor justifica. No plano das emoções, eles foram um dos mais importantes apoios presenciais para que essa produção se tornasse uma realidade.

Aos amigos que não estão citados aqui, mas que se encontram inscritos nas páginas do meu coração. O valor da amizade é uma constante que me mobiliza a gostar da vida e a acreditar na alegria de nunca estar sozinho.

Ao orientador deste trabalho, Professor Dr. Antonio Carlos Xavier, pela paciência diante das minhas dificuldades e pelas significativas contribuições.

A todos os professores do Profletras 2013.02, da UFPE, pelo investimento de seus valiosos saberes na construção de aprendizagens que para sempre me acompanharão no exercício da docência e da pesquisa.

Aos colegas de curso por todas as relevantes trocas de experiências e, sobretudo, pelos laços afetivos que construímos numa caminhada de tantas descobertas, expectativas, receios, angústias e alegrias.

A Cristiane Castro, nossa representante de turma, pela solidez de seu caráter e pela afeição presentes em cada uma de suas atitudes.

A todos os meus colegas educadores e ex-alunos das escolas Educandário Angelo Gomes, Iracema Moura de Moraes Veras, Pedro Bezerra de Melo, Maria dos Anjos Bandeira e Ângelo Varela, do município de Ibimirim-PE. Eles construíram e constroem o laboratório educacional que sempre me motivou a acreditar na educação e que me faz orgulhoso em saber de onde eu venho.

Aos colegas, funcionários, gestores e, em especial, aos meus alunos da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa, Caruaru-PE. A parceria, seriedade, flexibilidade e carinho com os quais me acolhem são promotores de uma experiência prazerosa de trabalho.

*“Ora, a literatura, sabemos, existe
precisamente enquanto esforço de
dizer o que a linguagem comum não
diz e não pode dizer”.*
(Tzvetan Todorov)

RESUMO

Apesar da existência de experiências positivas, limitações no uso do texto literário nos anos finais do ensino fundamental ainda são evidentes, tendo em vista que frequentemente a leitura está associada à condição de obrigatoriedade e/ou à construção de um sentido único para o texto. Há, portanto, uma necessidade de maior investimento na ampliação do horizonte de expectativa do leitor literário em suas experiências estéticas. Assim, esta pesquisa objetivou analisar os processos de construção de sentidos do texto pelo leitor na leitura do fantástico, tomando como base os estudos sobre literatura fantástica de Todorov (2012) e Ceserani (2006) e a Teoria da Recepção de Jauss (1979). A escolha do fantástico deu-se pelo fato de que este possibilita uma atividade leitora criativa e íntima com o texto, além de uma liberdade na construção de sentidos em razão de se tratar de um modo firmado na dúvida e na hesitação. Para que esse investimento fosse otimizado e inserido numa prática de interatividade, fizemos uso do *blog* como ferramenta tecnológica para exploração de estratégias de recepção, comunicação e socialização. Para tanto, apoiamos-nos nos pressupostos de Lévy (1999), Smyser (1993 apud BARBOSA; SERRANO, 2005), Kenski (2007) e outros estudiosos brasileiros. Os apontamentos de Thiollent (1986), Xavier (2010), Motta-Roth e Hendges (2010) e Bogdan e Biklen (1994) serviram-nos de base epistemológica para o desenvolvimento de uma metodologia de caráter qualitativo. Após a leitura de um conto fantástico de Lygia Fagundes Telles, os sujeitos da pesquisa foram convidados a participar de dois fóruns acerca do conto lido. A análise documental efetivou-se pela observação dos registros digitais postados pelos sujeitos nos fóruns do *blog* que constituíram o *corpus* do trabalho. A população pesquisada correspondeu a estudantes da turma A, do 9º ano do ensino fundamental, da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa, de Caruaru-PE, e os resultados indicaram uma possibilidade de didatização da literatura fantástica capaz de promover a formação de um leitor autônomo, capaz de compreender o texto e de atribuir-lhe sentidos, sendo ainda estimulados pelo uso do *blog* como ferramenta tecnológica de motivação e de interatividade.

Palavras-chave: Fantástico. Estética da Recepção. Experiência Estética. *Blog*.

RESUMEN

A pesar de la existencia de experiencias positivas, limitaciones en el uso del texto literario en los años finales del ensino fundamental todavía son evidentes teniendo en vista que frecuentemente la lectura está asociada a la condición de obligatoriedad y /o la construcción de un sentido único para el texto. Hay entonces, una necesidad de mayor inversión en la ampliación del horizonte de expectativa del lector literario en sus experiencias estéticas. Así esta investigación tuvo el objetivo de analizar los procesos de construcción de los sentidos del texto por el lector en la lectura del fantástico, tomando como base los estudios sobre literatura fantástica de Todorov (2012) y Ceserani (2006) y la teoría de la Recepción de Jauss (1979). Se eligió el fantástico por el hecho de que este posibilita una actividad lectura creativa e íntima con el texto, mas allá de una libertad en la construcción de sentidos en razón de tratarse de un modo firmado en la duda y la vacilación. Para que esta inversión fuese optimizada e incluida en la práctica del interactividad, hicimos uso del *blog* como herramienta tecnológica para la exploración de estrategias de recepción, comunicación y socialización. Para eso, nos apoyamos en los supuestos de Levy (1999), Smyser (1993 *apud* BARBOSA; SERRANO, 2005), Kenski (2007) y otros estudiosos brasileiros. Los apuntes de Thiollent (1986), Xavier (2010). Motta-Roth e Hendges (2010) e Bodgan e Biklen (1994) nos sirvieron de base epistemológica para el desenvolvimiento de una metodología de carácter cualitativo. Después de la lectura de un cuento fantástico de Lygia Fagundes Telles, los sujetos de la investigación fueron invitados a participar en dos foros a cerca del cuento leído. El análisis documental se efectuó por la observación de los registros digitales publicados por los sujetos en los foros del *blog* que constituyeron el “corpus” del trabajo. La población encuestada correspondió a estudiantes de la sección A del 9no. año del ensino fundamental, de la Escuela de referencia en el Ensino Medio Profesor Lisboa, de Caruaru – PE y los resultados indicaron una posibilidad de didáctica de literatura fantástica capaz de promover la formación de un lector autónomo, capaz de comprender el texto y de atribuir sentidos, siendo estimulados por el uso del *blog* como herramienta tecnológica de motivación y interactividad.

Palabras clave: Fantástico. Estética de la Recepción. Experiencia Estética. *Blog*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Home Page</i> do Blog Bate Papo Fantástico.....	70
Figura 2 - <i>Post</i> de convite à leitura do conto <i>O encontro</i>	71
Figura 3 - <i>Post</i> sobre a escritora Lygia Fagundes Telles	71
Figura 4 - Bate Papo Fantástico 01.....	72
Figura 5 - Bate Papo Fantástico 02.....	73
Figura 6 - <i>Post</i> do Sujeito A.....	76
Figura 7 - <i>Post</i> do Sujeito B.....	77
Figura 8 - <i>Post</i> do Sujeito C	78
Figura 9 - <i>Post</i> do Sujeito D	79
Figura 10 - <i>Post</i> do Sujeito E.....	81
Figura 11 - <i>Post</i> do Sujeito F.....	82
Figura 12 - <i>Post II</i> do Sujeito A.....	84
Figura 13 - <i>Post II</i> do Sujeito B.....	86
Figura 14 - <i>Post II</i> do Sujeito C	87
Figura 15 - <i>Post II</i> do Sujeito D	88
Figura 16 - <i>Post II</i> do Sujeito F.....	89
Figura 17 - <i>Post II</i> do Sujeito E.....	91
Figura 18 - Situação I de interação entre os sujeitos	94
Figura 19 - Situação II de interação entre os sujeitos	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Categorias e Subcategorias de Análise	74
Tabela 2 - Categoria 1: A experiência literária do leitor com o modo fantástico	75
Tabela 3 - Categoria 2: A atualização que o leitor faz do texto literário, em sua experiência estética.....	75
Tabela 4 - Categoria 3: O uso do fórum de <i>blog</i> como espaço para constituição de uma comunidade interpretativa do texto literário.	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 PELAS LACERAÇÕES DO REAL: ENCONTROS E DESENCONTROS DE LEITORES EM <i>BLOG</i>.....	22
1.1 Literatura fantástica, a invocação do insólito e os interstícios na realidade	22
1.1.1 Todorov e a teoria do fantástico	22
1.1.2 O fantástico como um modo literário	24
1.1.3 O fantástico e as suas relações com o saber moderno	31
1.1.4 Análise do fantástico em <i>O encontro</i> , de Lygia Fagundes Telles	35
1.2 Estética da Recepção: o leitor em evidência.....	39
1.2.1 Experiência estética e formação do leitor	39
1.2.2 O leitor, a literatura fantástica e a construção de sentidos	43
1.3 Formação do leitor literário, ensino de literatura e tecnologia.....	46
1.3.1 O <i>blog</i> e a formação do leitor de literatura fantástica	55
1.4 Usos do <i>blog</i> em aprendizagem colaborativa: outros dizeres e práticas....	58
2 PRÁTICA DE UMA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA.....	66
2.1 Aspectos metodológicos	66
2.2 Descrição da coleta de dados.....	68
2.3 Categorias de análise	73
3 LEITORES DO FANTÁSTICO EM FÓRUMS DE <i>BLOG</i>.....	75
3.1 A recepção do fantástico e a construção de sentidos	75
3.1.1 Bate Papo Fantástico 01.....	76
3.1.2 Bate Papo Fantástico 02.....	84
3.2 O <i>blog</i> como espaço de interação.....	92
3.2.1 Interação no Bate Papo Fantástico 01.....	93
3.2.2 Interação e cooperação no Bate Papo Fantástico 02	96
3.3 Discussão dos Resultados	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	110
ANEXOS	113

INTRODUÇÃO

A necessidade de uma educação de qualidade é uma constante histórica no Brasil. Desde a República Velha, em meio às primeiras pressões das camadas populares, se discute a ampliação do sistema educacional e o atendimento ao povo até então ignorado e marginalizado, em um país de privilégios exclusivos para uma parcela minoritária e abastada. Ao longo do período republicano, alguns intelectuais e escritores engajaram-se em campanhas de alfabetização popular, cuja principal motivação, na verdade, foi a instituição de um público leitor para suas obras, do qual dependeriam para estabelecerem-se profissionalmente. Assim, a preocupação com a formação de leitores encontra raízes históricas no Brasil e também razões diversas.

Cada vez mais incorporando o discurso da ampliação do atendimento escolar a crianças, jovens e até mesmo adultos das camadas populares, as políticas públicas foram inserindo tentativas de investimento na democratização e na permanência desses estudantes. Contudo, os índices representativos do fracasso escolar também eram proporcionais ao surgimento dessas políticas, e veio então a necessidade de medidas que promovessem a permanência escolar com sucesso. Por trás dessas medidas, havia também os princípios de uma democracia liberal, pois, como afirma Soares (2000, p. 8)¹, “e também desde então, e até hoje, esse discurso vem sempre inspirado nos ideais democrático-liberais: o objetivo é a igualdade social, e a democratização do ensino é vista como instrumento essencial para a conquista desse objeto”.

O fracasso escolar passa a ser atribuído, ao longo do percurso histórico, a vários elementos e fatores, chegando, na década de 60, a recair sobre os estudantes, causando séria exclusão daqueles que não alcançavam os resultados de aprendizagem desejados. Nos anos 80, porém, uma nova discussão permeia a educação brasileira: o foco retira-se da reflexão sobre como se ensina, para o estudo de como se aprende. Esse novo olhar evidencia-se com grande repercussão no processo de alfabetização, tendo em vista a revolucionária publicação da *Psicogênese da Língua Escrita*².

¹ O ano da primeira edição da referida obra é 1986. A referência utilizada concerne à sua 17ª edição.

² Pesquisa de investigação do processo de aquisição do sistema de escrita alfabética, cujos expoentes são as pesquisadoras argentinas Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

No que se refere às orientações oferecidas em prol de uma prática pedagógica mais eficiente, uma das maiores inovações aparece no final do século XX para início do século XXI, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo Ministério da Educação e do Desporto, em 1997. Trata-se de um conjunto de fundamentos e princípios postulados com base nas novas teorias do ensino, que nortearia, a partir de então, o trabalho com todos os componentes curriculares no território nacional, além de orientações para o trabalho com a interdisciplinaridade e com a transversalidade, conceitos novos para a escola nesse contexto de publicação.

Sendo a leitura uma das maiores preocupações não apenas do governo, mas, sobretudo, dos professores de linguagem, os PCN de Língua Portuguesa versam sobre renovações no ensino da língua materna por meio da incorporação de contribuições da Linguística Textual e da Sociolinguística. Com um notório investimento na formação de leitores e produtores competentes, esse material aponta na sua base de orientação o texto como unidade de ensino (BRASIL, 1997). O propósito de formação do leitor fica, assim, condicionado às práticas que possibilitem o contato e a análise de textos de qualidade, em detrimento daqueles escritos com propósitos estritamente didáticos.

Nessa direção, cabe a pergunta: qual o lugar assumido pelo texto literário nesse contexto de formação do leitor competente? São muitas as respostas, como muitas são as inquietações de pesquisadores e educadores diante desse questionamento. Achamos apropriado acalorar essa reflexão evocando as conjecturas do teórico Roland Barthes (2013, p. 18-19)³: “se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a *disciplina literária* que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário” [grifo nosso].

A preeminência atribuída à disciplina literária por Barthes parte do pressuposto de que vários saberes permeiam o texto literário de forma flexível, a partir de um diálogo indireto, fora da rigidez científica. Os próprios PCN de Língua Portuguesa endossam a importância do uso do texto literário em sala de aula por considerar que a literatura é uma manifestação particular de conhecimento. Sob

³ Essa referência concerne à 16ª reimpressão da 1ª edição da obra, publicada no Brasil em 1980.

influência dos estudos de Northrop Frye⁴, os PCN reconhecem que a literatura, não sendo cópia do real, apropria-se e subverte a realidade a partir de um código cujo significante ilustra o plano do imaginário. Assim, os PCN (BRASIL, 1997, p. 37), ao tratarem do trabalho com o texto literário na escola, afirmam que “a questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um topo particular de escrita”.

Contudo, quase duas décadas após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, ainda é frequentemente observável a precariedade na formação do leitor literário. As atividades pedagógicas em torno do uso da literatura aparecem marcadas por muitas limitações. Há vários depoimentos e, até mesmo, constatações sobre as dificuldades de interpretação dos alunos no estudo do texto literário, além da falta de interesse por parte dos mesmos diante das leituras oferecidas, sejam estas através dos livros didáticos, ou pelo acesso direto às obras. Essa realidade constante tem mobilizado estudiosos e pesquisadores a refletirem acerca da construção de um adequado processo de formação do leitor literário.

No âmbito de tais considerações, a dificuldade de interpretação dos textos literários está muitas vezes atrelada ao fato de os estudantes lidarem forçosamente com materiais de leitura detentores de uma linguagem distante da sua, produzidos em contextos pouco ou mal analisados e em tratamentos didáticos que não permitem que os textos signifiquem para o seu tempo e para a sua cultura. Esses aspectos são apontados como necessários para o uso do texto literário, como afirma Lajolo (1999, p. 16)⁵ a respeito da “*inscrição do texto na época de sua produção*” e da “*inscrição do e no texto, no e do cotidiano do aluno*” [grifos da autora]. No entanto, o que percebemos, ainda, em muitos casos, é um ensino de literatura fragmentado e regido por abordagens que restringem o olhar do aluno-leitor às análises de questões formais, às interpretações induzidas para um único sentido e/ou aos aspectos biográficos dos autores de maneira totalmente deslocada de um significado para o leitor. No entanto, não deixamos de reconhecer a existência de práticas que caminham na contramão dessas inadequadas abordagens.

⁴ Trata-se de um notório crítico literário canadense, do século XX.

⁵ A referência à obra de Lajolo diz respeito à sua 4ª edição. A 1ª edição foi publicada em 1993.

Há também as situações em que a leitura literária é revestida da condição de leitura obrigatória. Nesse tipo de abordagem, são comuns as posturas pedagógicas que condicionam os resultados avaliativos à leitura literária, fazendo com que o contato com o texto insira-se em um processo sofrível e pouco produtivo. A esse respeito Lajolo afirma:

Talvez venha desse desencontro de expectativas que a linguagem pela qual se costuma falar do ensino de literatura destile o amargor e o desencanto de *prestação de contas, deveres, tarefas e obrigações*, como as falas acima ilustram (1999, p. 12) [grifos da autora].

Quando sob o estigma da obrigação, as atividades de leitura reforçam uma ideia equivocada de que o texto literário é de difícil compreensão, comprometendo ainda mais o desenvolvimento das habilidades de compreensão e de interpretação. Esses problemas evocam a necessidade de se refletir sobre os objetivos que a literatura atende nos currículos escolares e, sobretudo, sobre as atividades que têm sido implementadas na construção de experiências estéticas com o texto literário.

Esse contexto leva-nos a concluir que a formação do leitor de literatura é um desafio, especialmente nos anos que correspondem ao ensino fundamental, tendo em vista que a abordagem do texto literário está marcada, muitas vezes, por sérios equívocos. São abordagens centradas ora em questões de exploração gramatical, ora na indução de uma leitura ideal - a maneira certa de entender - e, em alguns casos, no espontaneísmo de uma prática de leitura que não favorece a reflexão e a interação. Tais estratégias pedagógicas reforçam a distância dos adolescentes e jovens em relação ao texto literário, estando aqueles cada vez mais envolvidos com a tecnologia virtual em seu caráter interativo, dinâmico e informativo.

Cientes, no entanto, de que a escola possui a responsabilidade de formação do leitor literário, cabendo-lhe, quase com exclusividade, esse papel, precisamos compreender que a leitura requer uma atividade do leitor na construção dos sentidos do texto, na decifração do código literário e na atualização da obra. Esse é um esforço que demanda uma atitude crítica do leitor, para falar com Jauss, em sua *A História da Literatura Como Provocação à Teoria Literária* (1994). Apenas o leitor poderá executar esse trabalho de atualização, que diz respeito às condições contextuais da recepção da obra, que sempre serão diferentes para cada leitor, em diferentes épocas. É indispensável, pois, o reconhecimento do caráter polissêmico

da literatura e, ainda, o trabalho com um repertório de gêneros e autores que não privilegie apenas textos e escritores consagrados, mas que possibilite experiências de leitura com diferentes manifestações estéticas, com gêneros/modos literários marginalizados pela cultura escolar, mas de valor artístico e social indiscutíveis.

Especialmente nos anos finais do ensino fundamental, esse trabalho deve possibilitar a vivência de várias leituras, pois, como já defendiam Aguiar e Bordini (1988, p. 17), “o 1º grau deve dar ênfase à constituição de um acervo de leituras, o mais vasto possível, exploradas em sua significação cultural, contudo, sem a preocupação de classificações a partir de qualquer critério”. Em face disso, propomos a reflexão sobre a seguinte questão: que atividades podem ser propostas para minimizar as limitações na formação do leitor literário em turma de 9º ano do ensino fundamental? No percurso dessa questão, considera-se como urgente um melhor investimento nas práticas de leitura literária pela possibilidade de desenvolvimento da autonomia do leitor como construtor de sentidos e da socialização das compreensões, interpretações e questionamentos acerca dos textos lidos.

O investimento na socialização parte da premissa reforçada por Cosson (2014) de que essa troca de impressões acerca dos textos literários promove a criação de comunidades interpretativas. Assim, nosso trabalho considerou a necessidade do desenvolvimento de experiências estéticas dentro das premissas destacadas, tendo em vista que a dificuldade na compreensão dos textos literários coloca os jovens à margem de uma adequada formação cultural e cognitiva, intensificando a exclusão social. Com limitada habilidade para interagir e refletir sobre os textos, os indivíduos tornam-se passíveis da baixa produtividade cultural e, conseqüentemente, da passividade nas relações em uma sociedade cada vez mais atrofiada pelas desigualdades que a assinalam.

Sob tais considerações, apontamos no trabalho de pesquisa aqui apresentado o uso do conto fantástico nas experiências estéticas em turma de 9º ano do ensino fundamental. A escolha por essa modalidade literária se dá por razões bem definidas: é um modo que se efetiva pela laceração e pela possibilidade de subversão da realidade. Trata-se de narrativas marcadas pela alta expressão do insólito, elemento promotor do arrebatamento na leitura, envolvendo o leitor em alto grau de tensão com a trama, propiciando ao mesmo uma acentuada liberdade de construção de sentidos. Outro fator: a literatura fantástica no Brasil é ainda pouco

divulgada, além de ser quantitativamente restrita em termos de produção nacional. Dessa forma, investimos na leitura do fantástico acreditando que este constitui uma possibilidade de potencialização do processo de formação do leitor literário, na medida em que se apresenta como uma produção sustentada pela dúvida e pela contradição, permitindo uma atividade leitora criativa e íntima com o texto.

Consideramos também que esse processo de leitura pode ser dinamizado e otimizado através da formação de comunidades virtuais de interpretação dos textos literários, rompendo os limites da educação presencial, tendo em vista que “o meio computacional oferece uma alternativa flexível para a aprendizagem, na qual alunos beneficiam-se de interações significativas, oportunidades para a reflexão, e conveniência de aprender a distância” (FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 81). Assim, a formação do leitor literário no 9º ano do ensino fundamental pode ser estimulada e potencializada, caso as atividades pedagógicas propostas oportunizem experiências estéticas através da leitura de textos do gênero/modo fantástico, explorando-se estratégias de recepção e socialização em ambiente virtual de aprendizagem, fomentando-se assim uma comunidade de interpretação do texto literário.

Durante toda a realização do trabalho de pesquisa, fomos motivados pela necessidade de analisar a experiência de leitura dos estudantes com o fantástico a partir da referência aos elementos que caracterizam esse modo literário. Além desse objetivo, pretendíamos analisar os processos de construção de sentidos do texto por parte do leitor em sua experiência estética. Também buscamos promover o uso do *blog* como ambiente virtual de aprendizagem na formação de uma comunidade interpretativa do texto literário. Para tanto, elegemos os estudantes do 9º ano A, do ensino fundamental, da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa⁶ como nossa população de pesquisa, tendo em vista que se trata de um público que, no tempo que conclui uma etapa da educação básica, prepara-se para outra, e que demonstrava, pelos depoimentos dos professores, uma dificuldade de compreensão dos textos literários.

No primeiro capítulo deste trabalho, apresentamos perspectivas teóricas e conceitos acerca da literatura fantástica, nosso objeto de leitura durante a pesquisa.

⁶ Apesar de ser, na rede estadual de Pernambuco, uma escola de atendimento em tempo semi-integral para turmas de ensino médio, conforme política de governo, a instituição ainda atende a alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Valemo-nos, para tanto, dos estudos pioneiros de Tzvetan Todorov (2012)⁷ no entendimento sobre a literatura fantástica como um gênero. Depois, refletimos sobre o fantástico como um modo literário, a partir das considerações de Remo Ceserani (2006) acerca dos procedimentos retóricos e dos sistemas temáticos dessa literatura. Em seguida, a fim de analisarmos os percursos do fantástico em sua relação com a modernidade, tomamos como referência os estudos do pesquisador brasileiro Nuno Manna (2014)⁸ em sua análise da genealogia da literatura fantástica.

Ainda no primeiro capítulo, versamos acerca dos princípios básicos da Estética da Recepção, que norteiam a perspectiva de leitura e de leitor que assumimos em nossa pesquisa. Inicialmente consideramos os postulados de Jauss (1979, 1994)⁹ na definição de horizonte de expectativa e de experiência estética. Partimos, então, para uma análise das possíveis relações da retórica e da temática do fantástico dentro das perspectivas recepcionais, nas quais o leitor figura com grande relevância. Posteriormente, fizemos uma análise da literatura e de seu ensino, evocando ao lado das reflexões de Vincent Jouve (2012) e Rouxel (2013) princípios acerca dos aspectos metodológicos do ensino da literatura. O capítulo encerra-se, assim, com a análise do uso das tecnologias virtuais no estudo do texto literário, destacando o *blog* e suas possibilidades de promoção de uma comunidade interpretativa, em tempos de cibercultura (LÉVY, 1999), a partir das considerações de alguns estudiosos brasileiros.

No segundo capítulo, apontamos as orientações metodológicas do trabalho de pesquisa realizado. Como se trata de uma pesquisa de caráter qualitativo, numa abordagem dedutiva, na qual partimos da hipótese e dos aportes teóricos já citados, referendamos o planejamento de nossa metodologia em Thiollent (1986), Xavier (2010), Motta-Roth e Hendges (2010) e Bogdan e Biklen (1994). Encerramos o capítulo com a descrição minuciosa das etapas que constituíram a pesquisa, retomando os princípios teóricos aos quais cada uma das etapas sujeitou-se.

⁷ A obra *Introdução à Literatura Fantástica* foi publicada em francês, pela primeira vez, em 1968. As referências a essa obra que faremos neste trabalho são referentes à 1ª reimpressão da 4ª edição publicada no Brasil, em 2012, pela editora Perspectiva.

⁸ Trata-se da publicação da dissertação desse jornalista mineiro, que empreendeu um trabalho de pesquisa acerca da tessitura do fantástico, considerando este um operador do saber moderno.

⁹ Referimo-nos à publicação da 2ª edição de 1979, revista e atualizada dos textos de Estética da Recepção, traduzidos por Luiz Costa Lima. E ainda à publicação, feita em 1969, da conferência de Jauss intitulada *A história da literatura como provocação à teoria literária*, referida aqui pela tradução e publicação no Brasil, em 1994.

No terceiro capítulo, seguimos com a análise dos dados propriamente dita. Partimos da exposição das categorias de análise, nas quais aparecem três princípios básicos, a saber, o reconhecimento do fantástico, a manifestação da experiência estética e a formação de uma comunidade interpretativa através do uso do *blog*. Logo após, descrevemos e interpretamos os dados, apresentando possíveis confluências e/ou divergências com as teorias apresentadas no capítulo 1. Por fim, apresentando os resultados da pesquisa, partimos na direção das considerações finais, outorgadas pelo processo de análise dos dados.

A execução desse trabalho de pesquisa garantiu, pelo menos, um esforço na formação da consciência crítica e na provocação das sensibilidades de sujeitos capazes de estabelecer relações de sentido entre o que leem na literatura, seus contextos culturais e em outros contextos também. Um esforço ainda no desenvolvimento das habilidades específicas do letramento literário, condição indispensável na construção de modelos sociais aspiradores ao constante progresso e ascensão cultural de um povo.

1 PELAS LACERAÇÕES DO REAL: ENCONTROS E DESENCONTROS DE LEITORES EM *BLOG*

1.1 Literatura fantástica, a invocação do insólito e os interstícios na realidade

1.1.1 Todorov e a teoria do fantástico

Uma tentativa de compreensão de um dos mais vastos campos da teoria literária e da literatura ficcional está assinalada através dos estudos sobre a literatura fantástica, cujas definições e aplicações abrangem diversas áreas de estudo, como a filosofia analítica, a psicanálise e a sociologia, por exemplo. Não nos detendo em uma análise da generalização pela qual o termo “fantástico” é utilizado cotidianamente em processos de adjetivação para os mais vagos sentidos, importamos uma reflexão do fantástico em sentido estrito.

A discussão acerca da literatura fantástica como gênero é matéria sistematizada exponencialmente, em 1968, pelos estudos de Todorov, tomados como relevantes nas reflexões sobre o tema. Numa abordagem estruturalista, os ensaios do teórico corporificam a tentativa de alinhar e demarcar a estrutura do fantástico concebido como manifestação genérica de uma prática de escrita literária que consolidou a inquietação de autores canônicos. Considerando que o surgimento da literatura fantástica data desde os séculos XVIII e XIX, faz-se necessário destacar o fato de que esse modo de produção apresenta-se em outras configurações nos textos da literatura do século XX e que é nesse século que surgem as sistematizações do referido teórico acerca do fantástico.

Ao citar Vladimir Sergueievitch Soloviev, Montague Rhodes James e Olga Reimann, Todorov (2012) observa que as concepções dos dois primeiros, filósofo russo e escritor inglês respectivamente, apresentam pontos bastante comuns na observação de que o fantástico indica o reconhecimento de duas possibilidades de compreensão de um fenômeno estranho na narrativa: uma explicação pautada no natural e outra, no sobrenatural. A terceira, escritora alemã, reconhece o fantástico nessa mesma ambiguidade, porém destaca que no fantástico o herói transita entre as duas possibilidades, quando para os primeiros, essa hesitação cabe ao leitor. No entanto, sempre se reconhece a existência do fantástico na incerteza e na hesitação

diante de acontecimentos sobrenaturais, o que o distingue do estranho e do maravilhoso, segundo Todorov (2012). A estas considerações, acrescenta-se a visão de escritores franceses sobre o fantástico que definem este como a brutal intromissão do inexplicável ocasionando rupturas com o universo real na narrativa.

Posteriormente, Todorov (2012) empreende uma série de análises a partir de observações feitas sobre obras literárias canônicas e que abrigam o fantástico no desenvolvimento do curso narrativo. Sua intenção é, agora, refletir sobre a quem cabe a hesitação entre o real e o sobrenatural: ao personagem ou ao leitor? Após considerações sobre a obra *Le Manuscrit trouvé à Saragosse*, de Jan Potocki, Todorov observa a constituição repentina de alguns fatos na história que a lógica não consegue elucidar, fazendo com que o personagem Alphonse percorra várias vezes o caminho da incerteza entre o que é real e o que parece ser fruto do inexplicável. Até que num dado momento do enredo, o personagem chega ao auge da hesitação ao questionar se os seres com quem tem entrado em contato são pessoas reais ou demônios. Essa extrema hesitação está encapsulada na obra quando as certezas são interrompidas pela dúvida, pelo questionamento.

A partir dessa análise, Todorov questiona se essa hesitação cabe apenas ao personagem Alphonse, considerando o fato de o leitor não ser advertido sobre a verdade. Isso faz com que este tenha um papel determinante na constituição do fantástico no texto: “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” (TODOROV, 2012, p. 37). Essa *integração* do leitor no processo de hesitação diante dos fatos narrados constitui o que o autor denomina de “primeira condição do fantástico” (2012, p. 37), colocando para aquele um papel a exercer como “leitor implícito” (2012, p. 37), função que aparece inscrita no texto. Contudo, não seria, necessariamente, uma segunda condição para o fantástico a identificação do leitor com um personagem, tendo em vista que este pode (algo pouco comum) não representar a incerteza entre o real e o sobrenatural, não sendo representada assim a hesitação no texto.

Numa tentativa sistemática, Todorov (2012) expõe três condições para a definição do fantástico, sendo a segunda facultativa, embora o autor insista que a maioria dos textos que se filiam a esse gênero atenda às três condições. Nesse apontamento, fica sempre em evidência a presença do leitor e sua atividade na constituição do gênero fantástico. Na primeira condição há a hesitação do leitor

entre o natural e o sobrenatural, bem como a aceitação do universo das personagens como universo vivo. Na segunda, de caráter mais flexível, a representação da hesitação do leitor no texto através de uma personagem, num processo de identificação. Já na terceira condição, há a necessidade de uma posição adotada pelo leitor em relação ao texto que consta na rejeição da interpretação alegórica e da interpretação poética para os elementos sobrenaturais.

Acerca da terceira condição, o autor assinala que o fantástico compromete-se, caso o leitor esteja diante de narrativas cujos elementos sobrenaturais não causem a incerteza, ou seja, sejam tomados de modo alegórico, diante da consciência de que tais elementos devem ser tomados em outros sentidos, assim como também compromete o fantástico à interpretação poética:

O fantástico implica portanto não apenas a existência de um acontecimento estranho, que provoca hesitação no leitor e no herói; mas também numa maneira de ler, que se pode por ora definir negativamente: não deve ser nem “poética”, nem “alegórica” (TODOROV, 2012, p. 38).

Apontando o fato de que essa ideia de colocar o fantástico no possível medo encontrado no leitor não constitui elemento de delimitação do referido gênero, Todorov (2012) alerta para a existência de narrativas fantásticas nas quais, no entanto, está ausente o elemento medo. O autor acredita que o fantástico reside e tem a duração nos instantes em que ocorre a hesitação e a ambiguidade comuns ao leitor e à personagem, este último em condição facultativa, ou seja, no momento em que se desfaz a incerteza optando-se por uma explicação natural ou aceitando novas leis para o entendimento do insólito, também se desfaz o fantástico que, portanto, pode ter uma existência efêmera: “o fantástico leva pois uma vida cheia de perigos, e pode se desvanecer a qualquer instante. Ele antes parece se localizar no limite de dois gêneros, o maravilhoso e o estranho, do que ser um gênero autônomo” (TODOROV, 2012, p. 48). Contudo, o autor deixa claro que isso não compromete o fantástico como gênero, neste caso, passageiro.

1.1.2 O fantástico como um modo literário

Apesar de constituírem uma perspectiva teórica construída a partir da compilação de visões anteriores à publicação de sua obra e do estudo de formas

similares no trato do sobrenatural, as análises realizadas por Todorov (2012) são alvo de variadas críticas. Dentre as principais fragilidades apontadas sobre sua teoria, destacamos a abordagem limitada e limitadora na marcação de um gênero, cuja durabilidade reside na hesitação de um personagem e/ou de um leitor inscrito no texto. Diante da opção que se faz no entendimento do insólito, o fantástico parece, assim, ser reduzido a uma linha divisória entre o estranho e o maravilhoso e, conseqüentemente, caracterizado apenas em nome de uma retórica e de aspectos formais inscritos em produções oitocentistas que excluem muitos textos posteriormente produzidos e que pertencem a essa categoria. Essa crítica aponta para uma fragilidade que é própria de qualquer tentativa de “fechamento” do conceito de literatura fantástica no quadro das noções de gênero.

As três condições para a constituição da literatura fantástica expostas no tópico anterior também contribuem para uma estreita marcação do fantástico como gênero: a incitação para que o leitor hesite, a tomada de uma atitude do leitor na rejeição de interpretações alegóricas ou poéticas e a possibilidade de o leitor se perceber na hesitação como o personagem, sendo esta última, uma condição facultativa ao fantástico. E, ainda, num intenso esforço para delimitar o fantástico como gênero, Todorov apresenta gêneros situados entre o estranho, o fantástico e o maravilhoso: o fantástico-estranho, caracterizado pela existência de uma única possibilidade de interpretação racional para o insólito; e o fantástico-maravilhoso, no qual há a intromissão do sobrenatural seguida de uma aceitação posterior. A toda essa análise todoroviana subjaz a influência de Louis Vax que também aborda o fantástico no bojo das concepções de gênero (1974 apud GAMA-KHALIL, 2013).

Para além dessa visão, Remo Ceserani, em seu livro *O fantástico*, traduzido e publicado no Brasil em 2006, apropria-se dos estudos da francesa Irène Bessière (1974) para fundamentar sua contestação à visão de Todorov na abordagem da literatura fantástica como um gênero. Para Ceserani (2006), o fantástico deve ser abordado no âmbito de um modo literário. Essa visão propõe um alargamento na concepção de uma manifestação literária que envolve na modernidade uma flexibilidade no tratamento do insólito em variadas textualidades e que, mesmo no campo da literatura, compreende formas retóricas não rígidas: “uma vez que ele se considere ‘contra-forma’ ou mais precisamente um ‘modo’, o fantástico resulta ser uma presença muito forte e persistente na literatura da modernidade” (CESERANI, 2006, p. 65).

Esse alargamento analisado por Ceserani (2006) em sua releitura dos estudos de Bessière (1974) promove a inclusão de muitos textos excluídos do fantástico pela ótica todoroviana. Textos que, combinando formas e temáticas de uma retórica que não é exclusiva de um modo literário, mas que lhe são frequentes, aplicam e dilatam as dimensões do fantástico. Essa é a principal visão na qual ancoraremos nossas análises, considerando sua dimensão menos abstrata e mais coerente diante das manifestações do insólito nas diversas tessituras do fantástico. Não negamos o legado dos princípios empreendidos pelos estudos de Todorov, pelo contrário, ratificamos seu valor, especialmente pelo reconhecimento da ambiguidade como sendo o fio que tece as redes do fantástico.

A partir de uma reflexão proposta por meio da apresentação de variados conceitos do fantástico de diversos pesquisadores e teóricos, Ceserani torna saliente a visão do modo fantástico e analisa os elementos que o caracterizaram no contexto literário em que surgiu, numa expressão particular de produção artística. O teórico assevera que aquilo que constitui o fantástico é uma relação de procedimentos retóricos e de temáticas específicas. Para o italiano,

o que o caracteriza, e o caracterizou particularmente no momento histórico em que esta nova modalidade literária apareceu em uma série de textos bastante homogêneos entre si, foi uma particular combinação, e um particular emprego, de estratégias retóricas e narrativas, artifícios formais e núcleos temáticos (CESERANI, 2006, p. 67).

Compreendendo que tais estratégias retóricas e sistemas temáticos foram, ao longo de toda produção de literatura fantástica, sendo combinados, modificados, ampliados e recorporificados, procederemos, pois, a uma sucinta descrição dos mesmos numa tímida tentativa de clarificar a ideia do fantástico como um modo. Assim, sejam os procedimentos retóricos frequentes utilizados nessa modalidade literária, conforme Ceserani (2006):

a) *Posição de relevo dos procedimentos narrativos no próprio corpo da narração.* Os mecanismos narrativos das primeiras produções do fantástico trazem de modo subjacente toda a experiência narrativa efervescente no século XVIII, na Europa. Toda produção narrativa, naquela época em auge pela sua exploração e ampliação como sistema linguístico, constitui uma experiência que constará na literatura fantástica na modernidade. O que se põe em destaque nesse modo de

produção, especificamente, é a instauração de uma ambiguidade no plano narrativo-textual: o uso intenso dos recursos do narrar, convidando o leitor para um envolvimento com a história, mas também o prazer de mostrar-lhe que é sempre uma ficção.

b) *A narração em primeira pessoa.* O uso desse recurso enunciativo está atrelado à marcação direta de destinatários nos contos fantásticos. São sempre interlocutores que, em diferentes posições no plano da enunciação do enredo, interagem com o narrador compondo uma espécie de técnica para estabelecer uma relação de identificação entre o leitor implícito e o leitor real do texto.

c) *Um forte interesse pela capacidade projetiva e criativa da linguagem.* Uma das características retóricas marcantes do modo fantástico está no uso criativo e sistemático da linguagem. Nesse uso, estabelece-se uma potencialidade nas palavras em sua criação de uma nova realidade. Destaque, então, para o uso da metáfora que, no campo narrativo, constitui a explicitação repentina de fronteiras entre mundos inicialmente distantes. Este procedimento é marcante nas narrativas fantásticas.

d) *Envolvimento do leitor: surpresa, terror, humor.* Retomando as assertivas de H. P. Lovecraft, o pesquisador italiano endossa o intenso envolvimento que a narrativa fantástica propõe para o leitor a partir de uso dos mecanismos que promovem o medo e, conseqüentemente, sensações e emoções que podem ser experimentadas até mesmo fisicamente. Trata-se de uma estratégia também cognitiva que demanda um esforço impresso no texto combinado com a inserção de certo humor, como nas produções de Hoffmann, conforme exemplifica Ceserani. Essa combinação leva ao resultado do grotesco.

e) *Passagem de limite e de fronteira.* Explorando pontos de confronto entre culturas, o modo fantástico estabelece a passagem de limites a partir da inserção do insólito, do sobrenatural, da loucura, num primeiro plano que constitui o familiar, o comum, o real. Essa passagem propõe a convivência para o personagem em duas dimensões distintas e ambíguas, com códigos específicos para a sua orientação e atuação. Com raízes no século XVIII, esse procedimento narrativo no fantástico assume, segundo Ceserani (2006), uma condição mais ousada: aproxima, geralmente, uma cultura dominante na fronteira de uma cultura geograficamente marginal. Ou seja, é o confronto que se instaura quando a aparição do estranho se dá, a princípio, pela convivência de códigos culturais distintos.

f) *O objeto mediador*. Não sendo uma condição, nem um elemento retórico de caráter definidor do fantástico, o objeto mediador consta da presença de um artefato que atesta a verídica inserção do personagem na dimensão sobrenatural. Esse objeto está intrinsecamente ligado ao procedimento anterior, em razão da legitimidade que confere à inserção do insólito na trama, ao evidenciar a existência de uma laceração na realidade.

g) *As elipses*. Trata-se de uma das mais consistentes técnicas de sedução do fantástico. A ideia corresponde ao estabelecimento de espaços vazios, de uma incisão de silêncios narrativos com vistas a intensificar a incerteza e a curiosidade do leitor. “No momento culminante da narração, quando a tensão é alta no leitor, e é forte a curiosidade de saber, se abre de repente sobre a página um buraco branco, a escritura povoada pelo não dito” (CESERANI, 2006, p. 74). Ceserani aponta como modelares, no uso desse recurso retórico, os autores Hoffmann, Maupassant, Poe e James.

h) *A teatralidade*. Refere-se à presença de elementos que retomam o caráter espetacular nos contos fantásticos. Sob influência das inovações propostas para o teatro, no final do século XVIII, o modo fantástico opera também através do relevo dado ao dramático e ao cênico.

i) *A figuratividade*. Lançando mão, muitas vezes, de sugestões espetaculares, a narrativa fantástica evoca a figuratividade no interior do texto por meio de técnicas de aparição de elementos que sofrem processos de transformação (uma estátua que se põe a falar, como exemplifica o teórico) e que intensificam a representação de “certas passagens inquietantes de limite ou passagem de estado” (CESERANI, 2006, p. 76).

j) *O detalhe*. A partir da distinção feita entre fragmento e detalhe, esclarecendo que este aponta para uma maneira moderna de analisar a realidade, o autor observa como o fantástico utiliza o recurso do destaque e da função narrativa assumida pela exploração de relevantes detalhes na composição de um quadro de inconstância e de incerteza. Desse modo, a literatura fantástica acentua sua inclinação para a era moderna.

Ressaltando mais uma vez o fato de que a exposição empreendida por Ceserani (2006), acerca desses procedimentos retóricos, situa-se na análise do surgimento do fantástico dentro da literatura, parafrasearemos as temáticas recorrentes nessa modalidade de produção literária. Coadunadas com as estratégias

que explicitamos anteriormente, esses temas evidenciam um grau de reincidência e, ao mesmo tempo, a flexibilidade do fantástico na composição narrativa e na abordagem do insólito.

a) *A noite, a escuridão, o mundo obscuro e as almas do outro mundo.* Sob a égide de que seria a noite o espaço do difuso, do inconsciente, em detrimento do dia, lugar da razão, da sobriedade, a escuridão torna-se a ambientação mais comum no cenário do fantástico, tendo em vista sua possibilidade de, ao contrastar o natural e o sobrenatural, revelar predileções por espaços tenebrosos, que evocam elementos do universo fantasmagórico.

b) *A vida dos mortos.* Sob uma nova construção, o interesse na presença dos mortos é comum no fantástico. Há uma interiorização da temática que passa a estabelecer estreitas relações com a filosofia materialista, com as convenções sociais, com os acessos do *eros* e com a cultura romântica. Todas essas relações estabelecem-se no plano do sublime, do elevado.

c) *O indivíduo, sujeito forte da modernidade.* Os padrões valorativos da burguesia destacam sempre a individualidade como valor de autoafirmação e de estabelecimento no mundo moderno, no qual se desenvolvem as potencialidades de um sujeito. Na literatura, esse alto relevo dado ao individualismo reflete-se na valorização da lírica e na produção que destaca as ações de um personagem dotado de condições morais – e até físicas – para empreender feitos heroicos. Paralelamente, porém, a produção literária de início do século XIX desenvolveu a narrativa cujo desmoronamento da autoafirmação do indivíduo destaca-se. Esse indivíduo é tratado em suas fraquezas, incertezas e mutações, e em certos casos do modo fantástico, mais particularmente, levado à loucura, à monomania, à obsessão. Também surgem a partir desse tratamento dado ao individualismo “as representações do eu dividido e alienado, que são temas específicos da literatura fantástica” (CESERANI, 2006, p. 82).

d) *A loucura.* Objeto de longa tradição literária, a loucura no modo fantástico é tratada com um diferencial: se concebe a mesma numa estreita relação com a racionalidade. A razão e a loucura, sendo esta vista como distúrbio da percepção, são marcadas em uma linha tênue, cujos limites são bastante maleáveis.

e) *O duplo.* Ligado, no fantástico, às projeções da consciência, o tema da duplicidade assume um caráter mais intrincado e inquietante. Na exploração da imagem do “eu”, as perturbações da consciência são aludidas através da referência

a espelhos, fotografias, sombras, como bem exemplifica o estudioso italiano. Nessa interface, o fantástico evidencia as rupturas na relação entre o corpo e o espírito, num ataque à natureza humana.

f) *A aparição do estranho, do monstruoso, do irreconhecível*. Provocadora de uma intensa perturbação psicológica, a aparição do estranho (associado a uma figura de cultura e comportamentos opostos àqueles que estão estabelecidos no espaço estabelecido) incita consequências danosas para a ordem da comunidade que o acolhe e provoca as complicações do enredo. Após referir-se a demônios, a vampiros e outros seres monstruosos, Ceserani (2006, p. 85) afirma que “(...) nos casos extremos e mais inquietantes, há sempre a presença disforme, irreconhecível, impalpável que tem a consistência vaga do pesadelo e a substancial e corpórea animalidade mais inquietante, nefanda e abjeta”.

g) *O Eros e as frustrações do amor romântico*. Após uma breve reflexão acerca de como o amor eros foi concebido e tratado pelos princípios românticos, Ceserani (2006) assevera o trabalho crítico no qual essa temática é abordada na literatura fantástica. Trata-se de uma exploração das deformidades do amor, caracterizado pelas sublimações e obsessões, nas quais se projeta a própria individualidade no objeto de amor, quase sempre incomum, como um fantasma, por exemplo.

h) *O nada*. Numa atitude de revelia aos princípios da tradição oitocentista, a abertura e a saliência dadas aos espaços silenciosos do nada constituem uma presença marcante no modo fantástico. Há no tratamento dado a esse tema, uma valorização da descrença, da absoluta ausência de sentido.

Posteriormente, Ceserani (2006) trata do ceticismo cognitivo marcado no fantástico pela forma como são justapostas e confrontadas a racionalidade científica e as crenças mais antigas, a partir do uso de cenários marginalizados geograficamente como abordamos outrora. Os procedimentos retóricos e sistemas temáticos, descritos por esse teórico, asseguram maior consistência na concepção da literatura fantástica como um modo. Fora da restritiva circunscrição como gênero, o fantástico assume, assim, modos de operação mais vastos, tendo em vista que estão sempre em destaque os processos de interiorização que ele promove no tratamento dado à experiência humana.

No entanto, precisamos agora analisar os movimentos da literatura fantástica, a fim de percebermos sua existência na modernidade e na pós-modernidade.

Ceserani (2006), em análise de textos de autores como Cortázar e Tabuchi, observa como o fantástico se faz presente na literatura através de procedimentos, em parte distintos daqueles do século XIX, inseridos em relações com as problemáticas modernas, inovando e/ou retomando formas e modos de operação do estranho. Acreditamos que essas mudanças devem-se ao fato de ser a literatura fantástica uma arte subversiva e, por assim dizer, estabelecer relações com os saberes produzidos em cada época. De qualquer forma, antes de refletirmos sobre essas relações, destacamos como eminente o fato de que “em certos casos, o modo fantástico vai procurar as áreas de fronteira dentro de nós, na vida interior do homem, na estratificação cultural no interior do personagem...” (CESERANI, 2006, p. 104).

1.1.3 O fantástico e as suas relações com o saber moderno

Acerca da compreensão do fantástico na literatura da modernidade e da pós-modernidade, evocamos o trabalho do pesquisador brasileiro Manna (2014) que, na investigação da tessitura do fantástico, esboça uma genealogia dessa literatura. A priori, Manna traça uma análise das manifestações oitocentistas no fantástico, apontando a influência recebida pela literatura gótica, que na vicissitude dos princípios filosóficos e racionalistas pregados pelo Iluminismo do século XVIII, irrompe com uma produção artística, cultural e literária de natureza pessimista, numa atitude de invocação das trevas. Essa atitude subversiva repercutirá diretamente na produção do fantástico, visto em seu auge, no século XIX, como manifestação da desilusão diante da ascensão dos valores capitalistas da burguesia e do crescente racionalismo.

É no Romantismo que essa atitude incomum de lidar com a realidade encontra seu embrião. Manna ressalta, com base em alguns teóricos, o modo como os românticos apontavam as fragilidades do racionalismo e seus limites na observância de uma única maneira de compreender e operar a realidade através da lógica e das ideias mecanicistas. A literatura fantástica abre, assim, a possibilidade de expressão dos medos, das incertezas e das inseguranças do homem. Nesse sentido, Ceserani (2006) considera que até o amor, imerso no fantástico que surgia pelos princípios do goticismo romântico, assume a expressão dos devaneios eróticos, das paixões dilaceradas e das obsessões. Toda essa natureza assumida

pela literatura fantástica a faz, por essência, subversiva, cultuando os interstícios, as loucuras e indo sempre em direção oposta aos princípios de um período histórico que buscava na razão as luzes para o crescimento humano.

Essa tônica incorporada nas primeiras manifestações do fantástico conecta-se também com temáticas da modernidade, tendo em vista que os textos dialogam sempre e, de alguma forma, com a subjetividade do homem na sua relação com o conhecimento, abrindo espaço para que as hesitações assumam formas expressivas dentro de procedimentos formais flexíveis. Trata-se dos modos como o imaginário se manifesta em suas constantes transformações em diversos momentos da história. Com esse pensamento, ratifica-se para Ceserani a compreensão do fantástico como um modo e não como um gênero:

O fantástico operou, como todo o verdadeiro e grande modo literário, uma forte reconversão o imaginário, ensinou aos escritores caminhos novos para capturar significados e explorar experiências, forneceu novas estratégias representativas. Justamente porque se trata de um modo, e não simplesmente de um gênero literário, ele se caracteriza por um leque bastante amplo de procedimentos utilizados e por um bom número de temas tratados em outros modos e gêneros da literatura (CESERANI, 2006, p. 103).

Manna (2014) segue com a genealogia fazendo referência à maneira como o fantástico opera sobre o saber moderno. Também aqui são questionados os alicerces racionalistas que sustentam a lógica do pensamento positivista. A segunda metade do século XIX e o início do século XX são o cenário para a expressão de uma literatura fantástica que dá vida ao absurdo e fragiliza as leis estabelecidas em um grau de imutabilidade, assumindo a capacidade de “desconcertar seu leitor” (MANNA, 2014, p. 36). A literatura fantástica surge, assim, para colocar em conflito a ordem e os saberes modernos baseados no que é quantificável e categorizável.

Manna (2014) conjuga ainda as análises de vários estudiosos e pesquisadores da modernidade para assinalar, entre outras coisas, o fato de que, mesmo em face da busca pela regulamentação e pela ordenação, há uma fragilidade nessa realidade racionalizada na modernidade que a põe ameaçada diante das rupturas nos saberes e valores automatizados em face do cientificismo, do mecanicismo e da rotina que se efetiva em nossa vida diária.

Tais rupturas são ocasionadas quando nossas seguranças são colocadas em questão diante do estranho, “aquele que vem de longe e que não partilha as

posições locais, colocando em questão o que parecia ser inquestionável” (MANNA, 2014, p. 41). No plano da literatura fantástica, esta corresponde para Manna uma laceração do saber moderno, produzindo incerteza e desconfiança. A invocação do insólito produz, assim, uma fresta que põe em risco os limites racionalistas traçados e regulados pela modernidade. É a composição de quadros nos quais a instabilidade se manifesta e onde a ordem e os saberes podem sofrer impactos agudos diante da ambiguidade gerada pelo fantástico.

Para a compreensão das novas arquiteturas da literatura fantástica, Manna (2014) apresenta-nos um panorama crítico acerca das relações entre o saber e o capitalismo nas sociedades ocidentais de final de século XIX e início de século XX, apontando preciosas considerações acerca do fantástico na pós-modernidade. Nessa análise, o pesquisador brasileiro observa que diante do capitalismo de consumo, a produção de saber assume um valor de troca, regulado agora não mais pela ciência, mas sim, pelos princípios mercadológicos. Isso acentua a consequente busca pela liberdade dos indivíduos, outrora negada pelos padrões de uma ordem coletiva da modernidade, mas agora, incitada pela exploração dos desejos, dos ideais de beleza e pelo prazer como valor absoluto.

Analisando os estudos de Bauman (1998), Manna reflete sobre a lógica do capitalismo pós-moderno e seu valor de troca – no qual se estabelecem constantes perdas e ganhos – como cenário de uma instabilidade e de uma incerteza advindas “do fato de que há pouca coisa no mundo que se possa considerar sólida e digna de confiança” (MANNA, 2014, p. 51). Os valores morais e as relações se estabelecem, desse modo, sob uma política de insegurança. A busca pela felicidade fica, assim, marcada não pela busca de estabilidade, mas pelo desejo e ação de experimentar os prazeres e a liberdade. Nesse contexto, poderíamos pensar que as diferenças e o estranho não estariam mais marcados, tendo em vista que há no mundo pós-moderno uma intensa valorização da liberdade.

No entanto, o sociólogo Bauman (apud MANNA, 2014) assevera que é nesse cenário em que se acentuam as diferenças e no qual o estranho, negado pela modernidade em sua busca por estabilidade, torna-se necessário e saliente, com utilidade assegurada por seu caráter atípico. Assim, o anormal assume a condição de valor na política capitalista contemporânea e nessa nova condição, o fantástico deixa de ser a expressão de um estranho, reprimido pelo positivismo e pelo capitalismo de produção moderno, para ser uma crítica, uma interferência que se

estabelece entre a liberalização e a restrição do mundo pós-moderno (MANNA, 2014). Tomando a produção de Kafka como ilustrativa, Manna (2014, p. 57) afirma que o fantástico nas obras *O artista da fome*, *A primeira dor* e *A metamorfose* reside no “desequilíbrio que ele revela da normalidade de seu mundo”.

Em análise acerca das considerações de Sartre, Manna salienta que para o filósofo francês, no mundo contemporâneo, o ser humano passa a constituir a essência do fantástico, em detrimento dos artifícios outrora destacados nesse tipo de literatura (fantasmas, vampiros, castelos assombrados). Nisso, há uma expressão de rebelião contra a normalidade e numa instauração do absurdo, do avesso de modo constitutivo, sendo o fantástico a compreensão de um universo, de uma totalidade que exige de nós a incorporação do estranho como condição para penetrarmos o insólito de Kafka, por exemplo. Cuidamos que essa visão implique num alargamento das concepções do fantástico na atualidade, tendo em vista que, contrariamente à visão de Todorov, esse não se findou no século XIX, mesmo porque sua natureza transgressora estabelece relações com os movimentos históricos traçados pela forma como o homem se relaciona com seu tempo.

Na direção de uma análise que constata diversos procedimentos de operação do fantástico, Manna (2014) evoca os princípios do crítico argentino Alazraki para refletir sobre o novo caráter que a invocação do insólito assume no fantástico contemporâneo, entendendo que esse novo fantástico (ilustrado em Kafka, Borges e Cortázar) não parece intencionado em provocar no leitor o medo ou o terror, mas sim, inquietações que expressam

[...] conjecturas, entrevisões ou interstícios de falta de razão que escapam ou resistem à linguagem da comunicação, que não cabem nas caixinhas construídas pela razão, que vão a contrapelo do sistema conceitual ou científico com o qual lidamos diariamente (ALAZRAKI, 2001 apud MANNA, 2014, p. 63).

No entanto, nenhuma das considerações apontadas contraria a visão de Todorov (2012), quando este afirma a operação do estranho no plano do real como constitutivo do fantástico ao tratar deste nas produções do século XIX. Na verdade, como bem esclarece Manna, o que vemos no fantástico do século XX é a crença ameaçada e marcada por uma grande insegurança. Uma crença que jamais se rompe, mas que se mostra frágil, flexível, instável diante das incertezas que surgem como frestas no quadro do real. Assim, o fantástico não se tem mostrado mais

limitado a uma oscilação de duas possibilidades, mas imerso em águas que nos mantêm “presos no exato limiar entre o sonho (ou pesadelo) e a vigília” (MANNA, 2014, p. 65).

Enfim, toda essa análise das relações entre o fantástico, a modernidade e a pós-modernidade institui-se no trabalho de Manna como uma forma de construir uma visão crítica sobre as maneiras como o fantástico opera em cada contexto, alargando formas de manifestação, modificando-se sem, contudo, encerrar-se, restringir-se a quaisquer modelos. Seja por sua natureza caracterizada pela intromissão do estranho, pela laceração da certeza ou pelas fissuras provocadas na realidade, o fantástico será sempre, como certifica Manna (2014, p. 71), “um fenômeno comunicacional, histórico e culturalmente encarnado, que conjuga, grosso modo, ética, poética e *experiência*” [grifo nosso].

1.1.4 Análise do fantástico em *O encontro*, de Lygia Fagundes Telles

Uma mulher sai dos limites do vale onde costumava andar e vê-se, de repente, numa paisagem que, embora nunca vista antes, traz-lhe sensações de estranha familiaridade. A partir daí, todos os acontecimentos parecem-lhe constituir cenas reconhecidas por sua memória. Nesse conto, intitulado *O encontro*, Lygia Fagundes Telles (1998) apresenta-nos uma trama literária moldada, principalmente, pela temática do duplo. Analisaremos, agora, alguns elementos retóricos e temáticos próprios do fantástico no referido conto para, assim, ilustrarmos as reflexões teóricas anteriores.

A descrição da paisagem na qual se situa o início dos fatos permite-nos a identificação da temática do mundo obscuro: “em redor, o vasto campo. Mergulhado em névoa branda, o verde era pálido e opaco. Contra o céu, erguiam-se os negros penhascos tão retos que pareciam recortados a faca. Espetado na ponta da pedra mais alta, o sol espiava através de uma nuvem” (TELLES, 1998, p. 69). Observemos que o processo de adjetivação dos elementos que compõem o cenário indica uma atmosfera difusa e amedrontadora: vegetação pálida e opaca, rochedos negros e pontiagudos e pouca luminosidade são recursos descritivos que evocam o mundo sombrio, temática recorrente no modo fantástico (CESERANI, 2006).

A atividade de reconhecimento é incitada pela presença da paisagem e começa a ser externada pela frase: “Onde, meu Deus?! - perguntava a mim mesma -

Onde vi esta mesma paisagem, numa tarde assim igual?” (TELLES, 1998, p. 69). A partir daí, as memórias da protagonista são constantemente provocadas de maneira tão avassaladora que lhe causam pavor, mas, ao mesmo tempo, inquietação e curiosidade. A natureza presente, o campo onde a personagem se encontra e o bosque que está à sua frente são os elementos que configuram o plano da realidade, sendo o real uma condição necessária na construção do modo fantástico, pois é nesse que ocorrem as lacerações causadas pelo insólito.

O medo e a tensão da personagem são aguçados pela forma como se lhe apresenta o espaço da realidade: “os negros penhascos tão retos que pareciam recortados a faca” (TELLES, 1998, p. 69); “... o sol que sangrava como um olho empapando de vermelho a nuvenzinha que o cobria” (1998, p. 69) e “um raio chicoteou o bosque com a mesma força com que ela chicoteou o cavalo” (1998, p. 70) são observações que acentuam o terror dos acontecimentos e conduzem a protagonista a uma sensação de que algo terrível está para acontecer: “a cilada” (1998, p. 69).

Tomada por uma desesperada força involuntária, a personagem adentra pelo bosque onde o processo de reconhecimento é reforçado e as suas hesitações também. Todorov (2012, p. 31) assevera que “o fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face a um acontecimento aparentemente sobrenatural”. No conto, a razão é assaltada por fendas das quais surge o estranho e, assim, as seguranças e certezas da protagonista entram em constante conflito: “mas se nunca estive aqui! Sonhei, foi isso? Percorri em sonho estes lugares e agora os encontro, palpáveis, reais? Por uma dessas extraordinárias coincidências teria eu antecipado aquele passeio enquanto dormia?” (TELLES, 1998, p. 69).

As reminiscências de sua memória vão reafirmando-lhe a hesitação e, ao mesmo tempo, trazendo-lhe possibilidades de entendimento dos fatos que vive ao longo do enredo. Uma dessas possibilidades ocorre quando a mulher cogita estar sendo sonhada: “restava ainda uma hipótese: e se eu estivesse sendo sonhada? Perambulava pelo sonho de alguém, mais real do que se estivesse vivendo. Por que não?” (TELLES, 1998, p. 69). Dessa hipótese, um fio de esperança brota-lhe dos pensamentos, na expectativa de que o sonho, a qualquer instante, seria desperto.

No entanto, o contato evidente com o mundo real reafirma-se quando a personagem espeta o dedo em um espinho e vê o sangue sair do mesmo. A

previsão de acontecimentos pelo bosque confirma-se a cada passo. A ativação do seu inconsciente é crucial para o nível de tensão da trama. Toda a paisagem e os acontecimentos, na verdade, causam pânico e excitação ao acenderem lembranças ocultas nos recônditos de sua memória. Segundo Tavares (2003), muitos críticos literários olham para o fantástico como um modo no qual há uma profunda emersão dos conteúdos do inconsciente. Observamos que é a liberação deste a chave para a construção das hesitações no conto de Telles (1998), pois, é na estranha intimidade despertada entre a protagonista e o cenário que se inicia um processo de ruptura nos solos da realidade.

Elementos retóricos tratados por Ceserani (2006) estão presentes no conto. A narração em primeira pessoa e os procedimentos narrativos se destacam: a personagem, também narradora, vive uma aventura de medo, mas ao mesmo tempo, de intensa curiosidade. Há alguns momentos da história em que a razão lhe toca: “Vá-se embora depressa, depressa!” - a razão ordenava enquanto uma parte do meu ser, mergulhada numa espécie de encantamento, se recusava a voltar” (TELLES, 1998, p. 69). Mas o convite a uma experiência estranha e perigosa lhe incitavam ainda mais: “Agora é tarde!” (1998, p. 69). Essa ambiguidade é um recurso que, no fantástico, como bem lembra Ceserani (2006), busca envolver o leitor dentro da história.

Além da criatividade no uso da linguagem, bastante descritiva, chama-nos a atenção a passagem de limite e de fronteira no qual o enredo se desenvolve. Primeiramente, essa transposição ocorre no plano geográfico, no momento em que a mulher transpõe as colinas do vale pela primeira vez e se situa em um campo aonde, segundo ela, nunca estivera, porém, não se trata de um lugar tão distante. Acerca disso, Ceserani (2006, p. 74) diz que “é típico do fantástico não se afastar muito da cultura dominante e procurar as áreas geográficas um pouco marginais (...)”. Também temos essa passagem de limites ilustrada na transposição das fronteiras entre o real e o sobrenatural: apesar de ser um ambiente novo para a personagem, sua memória acorda uma intensa familiaridade com o local e lhe antecipa acontecimentos.

No transcorrer da história, surge uma figura estranha que intriga a protagonista e assedia suas lembranças de maneira ainda mais confusa: “ao lado da fonte, estava a moça vestida com um estranho traje de amazona. Tinha no rosto muito branco uma expressão tão ansiosa que era evidente estar à espera de

alguém” (TELLES, 1998, p. 70). Relacionado à aparição do estranho (CESERANI, 2006), o surgimento dessa nova personagem liga-se ainda ao duplo: elemento temático marcante no conto. Depois de um curto diálogo e de algumas espécies de *flashbacks*, a protagonista, arrebatada por uma confluência de memórias e de fortes sentimentos, constata que aquela “desconcertante personagem de um antiquíssimo álbum de retratos” era, na verdade, ela própria: a narradora.

“Eu fui você - balbuciei. - Num outro tempo eu fui você! - quis gritar e minha voz saiu despedaçada. Tão simples tudo, por que só agora entendi?...” (TELLES, 1998, p. 71). Esse fato é promotor da mais alta incidência do insólito no conto: produz uma revelação desconcertante e absurda para a protagonista, e, conseqüentemente, para o leitor inscrito no texto. Desconcertante no momento em que, como temática do duplo, fatos como esses “agridem a unidade da subjetividade e da personalidade humana, procuram colocá-la em crise; eles rompem a relação orgânica (psicossomática) entre espírito e corpo” (CESERANI, 2006, p. 83). Absurdo, porque contraria as leis da racionalidade de forma brusca, nesse caso. É nesse momento que o fantástico surge, corroborando Tavares (2003): quando coisas impossíveis de acontecer surgem nos instantes de profunda tensão narrativa, despertando aquilo que não se pode despertar.

Ainda sobre a temática do duplo, podemos relacioná-lo, nesse conto, a uma manifestação do fantástico em sua relação com a modernidade, pois, a razão é questionada, tensionada diante do insólito e da materialização do improvável. Manna (2014) nos ilumina nessa reflexão, pois considera o fantástico como uma forma de confrontar a racionalidade moderna, expondo-lhe as fragilidades e dúvidas. Também é nessa manifestação do insólito que as emoções culminam na narrativa fantástica: arrebatam nossas percepções e põem em conflito as nossas verdades.

O conto *O encontro* segue para maiores surpresas e um desfecho que não nos cabe adiantar, a fim de que o prazer das descobertas seja concedido a todos os leitores que, por não a conhecerem, desejem mergulhar nessa história e experimentar os nuances com os quais Telles (1998) evoca outros procedimentos retóricos e sistemas temáticos, frequentes no fantástico, acrescentando as particularidades de sua escrita. Destacamos, no entanto, o que mais caracteriza a ambiguidade desse conto: a perturbadora maneira como tempos distintos são entrelaçados, lacerando a lógica e desafiando a naturalidade das coisas. O próprio espaço é também um elemento intrigante e provoca, em meio ao dito, a abertura de

silêncios profundos na trama. Esse desequilíbrio, ativado pelas memórias da personagem principal, estabelece uma instabilidade também para o leitor. Todo o jogo textual está, assim, vinculado aos temas e à retórica do fantástico com os quais a autora tece a narrativa.

1.2 Estética da Recepção: o leitor em evidência

1.2.1 Experiência estética e formação do leitor

Pensar a formação do leitor literário requer que assumamos uma concepção de leitura capaz de orientar uma prática consistente e que tenha, por conseguinte, clareza em seus objetivos. Para a pesquisa realizada, adotamos os princípios orientados pela Estética da Recepção (1964), cujos expoentes de discussão são os teóricos Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007), ao fomentar as concepções dos estudos crítico-estéticos, contemporâneos do período pós-guerra na Alemanha e das revoltas estudantis. Jauss (1979) firma suas considerações acerca da estética da recepção na reflexão sobre o significado da experiência estética. O autor critica a indiferença dada a essa questão pela tradição da teoria estética e da hermenêutica literária e coloca como relevante para a análise da experiência estética a reflexão sobre três dimensões da mesma na manifestação histórica: as dimensões produtiva, receptiva e comunicativa da obra literária. Assim, coloca-se em evidência o fato de que a experiência primária está intimamente atrelada à compreensão que permite o fruir da leitura e à fruição que possibilita a compreensão do texto.

A Estética da Recepção, numa atitude contrária à teoria marxista e ao formalismo russo, tem como princípio os estudos textuais e históricos da literatura centrados no leitor, considerando que é este quem atualiza a obra em seu processo de realização histórica, atribuindo-lhe, ou não, sentidos e continuidade. A concepção de leitor para Jauss (1979) parte de um princípio fundamentado no horizonte de expectativa (que coloca em evidência as experiências acumuladas pelo leitor) e na emancipação (liberdade outorgada pela obra em atendimento ao seu efeito artístico). O conceito de horizonte de expectativa é complexo e se constitui, no plano da obra, por uma determinação prévia de sua recepção, orientando o seu leitor implícito. Desse modo, o texto evoca as regras que conduzirão o jogo da leitura, com base no

momento histórico em que se constitui e no perfil de destinatários a que se dirige. Assim, há na obra uma previsão das expectativas psicoculturais de seus leitores, conforme considera Jauss:

Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores (1994, p. 28).

Dessa forma, a construção do conhecimento estético e do conhecimento histórico é um processo efetuado pelo leitor. O horizonte de expectativa centrado neste elemento da dialética concerne às expectativas erigidas a partir da experiência e dos saberes acerca dos gêneros, das temáticas, das linguagens, dos autores e que são construídos ou não em leituras anteriores. Jauss ainda considera que ao aproximar-se de uma obra, o leitor busca a supressão de expectativas e, portanto, sua recepção não é neutra, mas sim, um ato de coprodução, de construção de significados, na medida em que esse horizonte de expectativas se amplia e se efetiva.

No entanto, a constituição de uma obra como artefato literário deve ser descrita considerando o percurso histórico da mesma diante das variadas leituras que lhe são atribuídas, e dos contextos que inscrevem essas leituras pelos mais distintos públicos. Para Jauss (1994), apenas assim pode-se suprir o vazio entre literatura e história instaurado pelas escolas positivistas ao confluírem a dimensão histórica e a estética em seus estudos, sem se orientarem pela recepção – fator intrínseco na efetivação de uma obra de arte. A este respeito, o teórico alemão declara que o caráter artístico de uma obra é definido na relação estabelecida entre os horizontes de expectativas da obra e do leitor, que pode ser marcada pela satisfação ou pela ruptura. Este é o conceito de distância estética (JAUSS, 1994), pelo qual o valor estético de uma obra segue a proporção do impacto estabelecido na fusão dos horizontes.

Em seu trabalho de análise crítica sobre Jauss, a pesquisadora brasileira Regina Zilberman (1989) reflete acerca das teses do teórico da Recepção, cujas primeiras premissas vale salientarmos pelas paráfrases da referida estudiosa. A primeira pressupõe o que ressaltamos anteriormente: é o processo de recepção e de

efeito que confere natureza histórica à obra literária. Sendo a recepção um fenômeno empreendido pelo leitor a partir das suas expectativas, o efeito corresponde aos impactos provocados pela obra, emergidos assim, pela estrutura textual e por seu horizonte interno. Zilberman ressalta que esse processo de efetivação da historicidade de uma obra é outorgado pela atualização que o leitor confere ao texto, marcada por variações que diferem a cada época.

Na prevenção de uma análise assinalada pela subjetividade das experiências particulares do leitor, Jauss (1979) endossa a tese de que há uma configuração construída na relação entre o efeito da obra e o horizonte de expectativas do leitor. Assim, aquilo que a obra produz dialoga com os saberes prévios de seus destinatários, como refletimos anteriormente. Isso faz com que a recepção se torne um fato social, pois coloca em um sistema literário objetivo um horizonte de compreensão partilhado por um público de uma determinada época no qual a obra pode ser concebida. É a consulta às obras o procedimento que permite verificar, segundo Jauss, os saberes virtuais do público que o texto prevê para sua recepção.

Retomando o conceito de distância estética de Jauss, Zilberman (1989) avalia essa premissa como uma proximidade do estruturalismo e do formalismo, tendo em vista que, primeiro, essa tese qualifica a obra literária pela contrariedade que ela estabelece na percepção regular das pessoas, e segundo, por ser essa contradição quantificável, no instante em que se observam os impactos que a obra promove historicamente, nas mais diferentes sociedades. É fato, contudo, que a reconstituição histórica das recepções de uma obra permite analisar os diferentes significados que lhe são atribuídos em vários momentos históricos e contextos sociais, compondo assim sua qualidade estética a partir do momento em que provoca leitores de épocas distintas.

Zilberman (1989) também assinala a influência da hermenêutica nos postulados de Jauss, especificamente quando este propõe a reconstituição do horizonte de expectativas de uma obra na época específica em que foi produzida, tendo em vista que estabelece um diálogo com o seu tempo. Esse trabalho possibilita, entre outras coisas, a relação entre a recepção do texto em sua primeira época e a atualização que os leitores do presente lhe conferem. Trata-se da reconstituição da historicidade da obra e da variabilidade de compreensões que a assinalam a partir do seu diálogo previsto e das leituras posteriores ao seu momento histórico.

Percebem-se, então, as possibilidades de uma análise literária centrada no leitor e no processo de produção e recepção dos textos literários, distanciando-se da visão questionável que aponta para a suposta necessidade de reconstrução da intenção do autor e que, por conseguinte, coloca o leitor numa posição estritamente passiva no ato da leitura: “a recepção da arte não é apenas um consumo passivo, mas sim uma atividade estética, pendente da aprovação e da recusa, e por isso, em grande parte não sujeita ao planejamento mercadológico” (JAUSS, 1979, p. 80).

Acerca da experiência estética, Jauss (1979) aponta um aspecto fundamental para o entendimento da teoria da recepção, a saber, o fato de que a experiência estética não se inicia pelo entendimento dos significados de um texto ou das intenções de seu autor, ao contrário, a significação, ou seja, a produção de sentidos constrói-se a partir do horizonte de expectativa e do repertório do leitor. Assim, o teórico diferencia o efeito como elemento intimamente ligado ao texto e a recepção como construção do leitor. Jauss aponta a responsabilidade da hermenêutica literária no sentido de diferenciar os dois modos de recepção: aquele que está para o processo de efetivação do efeito e do significado da obra para o leitor contemporâneo, num âmbito sincrônico; e aquele que está para a reconstrução histórica na qual o texto literário é recebido de maneiras diferenciadas por leitores de tempos diferentes, numa espécie de dimensão diacrônica.

Vale assinalar que também Stierle (1979) ancora suas considerações acerca da recepção dos textos ficcionais na estética da recepção de Jauss, destacando a participação do leitor da obra literária, para apontar a necessidade de uma teoria formal da recepção, através de uma análise de sua problemática. Assim, na abrangência do conceito de recepção, o autor aponta para as inúmeras atividades do leitor durante o processo de recepção do texto literário. Nesse sentido, afirma que se faz necessário considerar o potencial recepcional como tarefa dessa teoria formal da recepção. Acerca do texto ficcional, Stierle acredita que sua recepção deve ser discutida no estabelecimento de relações com a recepção pragmática, destacando, contudo, suas peculiaridades no ato recepcional: “diante disso, deve-se mostrar a possibilidade de uma recepção que surge das condições da própria ficção” (STIERLE, 1979, p. 122).

Retomando as assertivas de Jauss (1979) acerca da experiência estética, apontamos a explicitação desta nas suas três manifestações básicas: a *poiesis*, a *aisthesis* e a *karthasis*. Estas três manifestações da ação humana na recepção dos

textos literários exprimem o prazer estético, visto como efetivo envolvimento emocional numa atitude de apropriação do leitor. Assim, Jauss compreende *poiesis* como a participação do leitor na realização do prazer ante o texto literário, correspondendo a uma identificação do destinatário na autoria da obra. A *aisthesis* é concebida como um efeito provocado pela obra artística através de uma possibilidade de renovação da visão do mundo, da reconstrução contínua do conhecimento sensível. Já a *katharsis* pode ser melhor compreendida pela paráfrase que Zilberman faz dos estudos de Jauss:

A definição de catarse mostra-a como basicamente mobilizadora: o espectador não apenas sente prazer, mas também é motivado à ação. Esta característica acentua a função comunicativa da arte verbal, que, por seu turno, depende do processo vivido pelo receptor: o de identificação. Esta é provocada pela experiência estética e leva o sujeito à adoção de um modelo (ZILBERMAN, 1989, p. 57).

Compreendendo que os três momentos descritos da experiência estética são funções que não se subordinam, mas realizam-se em um plano de autonomia, Jauss atenta para a função comunicativa da experiência estética, que se realiza na dinâmica das relações que há entre essas três manifestações. Assim, o processo de identificação assume alta relevância, tendo em vista que, longe de princípios pedagógicos, possibilita que a arte, comunicativa em sua essência, produza a adoção de atitudes passíveis de serem experimentadas pelo leitor, que longe da passividade, muitas vezes oscila por essas dimensões da experiência estética. Jauss (1979, p. 103) declara que “em todas as relações entre as funções, a comunicação literária só conserva o caráter de uma experiência estética enquanto a atividade da *poiesis*, da *aisthesis* ou da *katharsis* mantiver o caráter do prazer”.

1.2.2 O leitor, a literatura fantástica e a construção de sentidos

A partir de tais reflexões, nas quais se clarifica a concepção de leitura que adotamos e sua relação com a experiência estética, podemos afirmar que o trabalho que empreendemos coloca o conto fantástico, discutido no tópico anterior, como um modo a ser concebido em práticas de leitura que ressaltem o leitor como construtor de sentidos. Assim é possível perceber como o texto afeta cognitivamente e também

emocionalmente o leitor, mediante as reações de prazer outorgadas e as possibilidades de vivência dos efeitos da experiência estética.

Campra (2008)¹⁰, interessada em literatura fantástica, faz considerações importantes destacando previamente que o que se diz e o que se cala são elementos constituintes na formação de todo enunciado e ratifica a relevância da atividade leitora numa concepção recepcional, pois afirma que as atividades de decodificação ativadas pelo leitor estão fortemente interiorizadas pela cultura da pressuposição e da inferência que ao depreender significados, o leitor, na verdade, reconstrói um mundo. Acreditamos que a literatura fantástica tenha, nesse sentido, um potencial estético na realização desse processo, tendo em vista que se trata de um gênero/modo que se estabelece também pela hesitação do leitor e na sua provável identificação com personagens do texto. Trata-se, portanto, de uma modalidade marcada pela tensão - e pela atração pela sombra e pelas forças da incerteza, elementos determinantes na construção das ambiguidades que incitam o leitor a uma aventura de decifração.

Entendendo os princípios linguísticos e retóricos que inscrevem os estudos de Todorov (2012) em favor de uma hermenêutica, colocamos em relevo um aspecto considerado de alta relevância, segundo esse teórico: o papel do leitor diante do fantástico. Ao tratar da hesitação compartilhada entre o personagem e o leitor, o pesquisador evidencia a atuação leitora no processo de apreensão da ambiguidade do texto. Muito embora o leitor de que o teórico trata seja uma construção textual, portanto, um leitor modelo, temos aqui uma preciosa consideração, como bem ressalta Manna:

Nessa perspectiva, portanto, o fantástico implica a integração do leitor no mundo dos personagens. A conceituação todoroviana é valiosa por apontar que o fantástico deve ser percebido em sua *relação com o leitor*. Embora Todorov desenvolva uma análise da leitura dos textos nos termos de um leitor modelo, de uma instância textual, sua definição nos abre para uma compreensão do fantástico de uma imanência para o âmbito de uma *experiência* (2014, p. 26, grifos do autor).

Aludindo aos procedimentos apresentados por Ceserani (2006), assinalamos a sugestão existente no modo como o sistema do fantástico trata suas temáticas,

¹⁰ A obra de Rosalba Campra, escritora argentina, *Territorios de la ficción lo fantástico*, ainda não possui tradução para o português brasileiro.

constituindo uma espécie de sedução do leitor, o qual, provocado pelas emoções sugeridas através das estratégias retóricas, é convidado à excitante realização de uma leitura que enverede pelos caminhos subliminares da ambiguidade. Nesses caminhos, o leitor tende a arriscar suas interpretações, tendo como base seus conhecimentos, valores e experiências. Campra (2008) compara o trabalho de leitura de um texto ficcional ao de um detetive e observa que o ápice das contradições que orientam e/ou desorientam o leitor encontra-se nos textos fantásticos. O ato investigativo de quem lê o fantástico percorre, assim, caminhos variados, inscritos no confronto dos efeitos e dos horizontes de expectativas. Segundo Campra (2008, p. 111): “el no saber (o por lo menos la dificultad de acceso a um saber de todos modos inverificable) constituye em lo fantástico el peculiar horizonte de expectativas em el que se inscribe la actividad del lector”¹¹.

Temos, pois, na leitura do fantástico, ricas possibilidades de ação criativa do leitor. Os espaços construídos pela trama, entre o dito e os silêncios do texto, são portas abertas para que as expectativas sejam ativadas, para que a experiência estética se construa marcada pela tensão e pelo envolvimento curioso com a narrativa. Ser leitor de literatura fantástica é, assim, ser um caçador de respostas, de significados que, por sua vez, são construídos, desconstruídos, refeitos e desfeitos pelos interstícios na realidade, pela subversão do natural e do comum, promovendo uma insaciada vontade de descobrir e um arrebatamento nas emoções.

Tomando como basilares os princípios teóricos da Estética da Recepção (1964), a literatura fantástica configura uma modalidade de grandes repercussões no plano da experiência estética; na *poiesis*, ao elevar o leitor à condição de construtor do prazer do texto: a coprodução se instaura na medida em que o leitor se apropria da trama e insere suas expectativas na construção dos sentidos do texto; na *aisthesis*, pela possibilidade da renovação da visão do mundo, elemento potencializado pelos confrontos estabelecidos entre o real e o sobrenatural, pela instabilidade da racionalidade e pela apreensão do mundo a partir de novos olhares, do estranho, do diferente; e, por fim, na *katharsis*, pelo frequente processo de identificação oportunizado pela trama fantástica, no qual é comum o leitor, ao sentir os dilemas do personagem em face do insólito, hesitar entre possibilidades

¹¹ “O não saber (ou pelo menos a dificuldade de acesso a um saber inverificável de todos os modos) constitui no fantástico o peculiar horizonte de expectativas no qual se inscreve a atividade do leitor” (tradução nossa).

interpretativas e assumir empiricamente emoções: o choro, o medo, a raiva, a frustração, entre outras.

1.3 Formação do leitor literário, ensino de literatura e tecnologia

A história da leitura e do uso dos gêneros textuais percorre um caminho de consideráveis transformações no ensino da língua portuguesa. As contribuições da Linguística têm promovido discussões relevantes para uma ressignificação das práticas de estudo da língua materna. Contudo, quando se trata da abordagem do texto literário, apresentam-se ainda inúmeros aspectos a serem discutidos, tendo em vista que a abordagem didática da literatura, geralmente, estabelece uma distância entre texto literário e o jovem leitor, centralizando-se nos significados linguísticos do texto ou nas possíveis intenções do autor. É indiscutível o fato de que ler um texto literário tem sido para muitos estudantes uma tarefa nem sempre prazerosa e, em algumas situações, até mesmo árdua.

Na escola, as abordagens dadas ao texto literário pretendem orientar a leitura e a compreensão textual. A didatização da literatura pode se tornar, então, uma das principais razões para que a experiência estética seja precarizada, quando, de maneira inadequada, as atividades de leitura são assinaladas por objetivos estritamente pedagógicos. Considerando, porém, que a literatura deve integrar o currículo das escolas e fazer parte do cotidiano dos estudantes, sua escolarização é inevitável (SOARES, 1999). O problema surge, no entanto, diante de práticas equivocadas, dentre as quais se destacam aquelas centradas na produção de resumos ou no preenchimento de esquemas, como bem assinalam Leite e Beserra (2011, p. 76):

Por outro lado, quando essas obras literárias chegam às salas de aula, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, passamos a constatar práticas de ensino que ficam geralmente reduzidas ao preenchimento das “famosas” fichas de avaliação de leitura ou ao estudo dos autores, das escolas literárias e do contexto histórico da obra.

Também são inúmeras as atividades de leitura literárias revestidas de pretensões ideológicas. O texto literário é, por vezes, trabalhado como uma espécie de veículo usado para transmitir valores culturais pretendidos por um determinado

grupo social. Em seu livro *A Literatura Infantil na Escola*, Regina Zilberman (1983) faz menção a esse uso a partir de uma análise histórica. A partir do momento em que se instaura uma preocupação dos adultos com a preparação da criança para o mundo e para o futuro, o livro infantil passa a integrar o livro didático e, assim, desconsidera-se a natureza autônoma e ficcional daquele.

Na Europa e depois também no Brasil, algumas narrativas são adotadas como modelares para esse processo de formação infantil que, em contextos diferentes, sempre esteve a serviço de interesses sociais correntes, seja para integração ao meio burguês do século XIX e/ou a favor do desenvolvimento da criatividade. Hoje, as pretensões ideológicas – especialmente capitalistas, em nosso caso – que caracterizam muitas práticas de uso didático do texto literário ainda estão presentes em alguns manuais didáticos e, muitas vezes, passam despercebidas pelos próprios professores que as implementam.

Historicamente, a literatura clássica foi objeto de orientação e até de regulamentação do uso escrito da língua. A sintaxe e o léxico de textos canônicos da tradição classicista foram tomados como modelares para a constituição da gramática normativa. Assim, é comum constatar o uso didático do texto literário para estudo de gramática e como modelo para emprego de uma boa linguagem. Essa prática evidencia-se pela realização de exercícios que solicitam do leitor a identificação de expressões linguísticas, de frases que exemplificam o uso de regras sintáticas em estudo e a classificação morfológica e sintática de palavras e orações retiradas de textos literários, geralmente canônicos, concebidos como espaço de uma linguagem ilibada, pura e, portanto, modelar.

Essa, ao contrário do que se pensa, é uma ação pedagógica muito recorrente, que procurou camuflar-se pelo discurso da “contextualização” do ensino de língua portuguesa, em que o texto, literário ou não, é tomado como ponto de partida para um estudo meramente gramatical ou como objeto para realização de análises morfossintáticas. Tal abordagem é citada quando Dalvi (2013) refere-se ao uso do texto literário como matéria para atividades, cujo objetivo exclusivo é a análise gramatical.

Em contrapartida, o texto literário em algumas situações didáticas é tratado como objeto sagrado e sua aproximação do leitor está condicionada a rituais que facilitem seu uso. Quem reflete acerca disso é Lajolo (1999), quando analisa quatro depoimentos de professores sobre a dificuldade de leitura de seus alunos. Os

depoimentos destacam a falta de hábito de leitura, a dispersão dos jovens diante dos meios de comunicação de massa, a ausência do gosto e a dependência de um caráter obrigatório ou de estímulos para que o aluno leia:

o que surge nas linhas e entrelinhas dos quatro depoimentos é um professor que se crê investido da função sagrada de guardião do templo: lá dentro, o texto literário; cá fora, os alunos; na porta, ele o mestre, sem saber se entra ou se sai, ou se melhor mesmo é que a multidão se disperse... (LAJOLO, 1999, p. 12)

Chamamos a atenção para as implicações que a análise da autora acerca do posicionamento desses professores suscita: há uma consciência da necessidade (ou obrigatoriedade?) do trabalho com o texto literário por parte dos docentes. No entanto, eles próprios não têm muita clareza dos motivos que justificam a importância do uso do texto literário em sala de aula e, conseqüentemente, não sabem como tratar a literatura, apelando para variadas estratégias que vão desde apelos emocionais (os ditos “estímulos”), até à imposição da leitura e o condicionamento de notas avaliativas à sua realização.

Jouve (2012)¹² talvez nos ajude a ter uma visão mais ampla sobre essa problemática, quando observa que, ao lidarmos com obras literárias em sala de aula, devemos lembrar de que “são também objetos de linguagem que – *pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação como o mundo* – merecem que nos interessemos por elas” (JOUVE, 2012, p. 135) [grifos do autor]. Assim, muito além da satisfação, e talvez no direito de dispensá-la, como bem observa o autor a respeito do ensino de literatura, é preciso compreender que a dimensão estética, se estiver presente, deve ser por sua significação.

Outra reflexão a que nos dispomos: lançar mão de procedimentos atrativos para estimular a leitura literária parece ser a consideração de que a literatura é indigesta, além de ser essa prática uma artificialização no uso do texto literário. Nesse sentido, Lajolo (1999) ressalta que não existem técnicas ou receitas que promovam uma relação exitosa com a leitura literária e que, na verdade, as técnicas que assim se intitulam mantêm inviolada a distância entre leitor e texto. Também quando revestida do caráter impositivo de muitas abordagens, a leitura do texto literário torna-se uma tarefa nada satisfatória para os estudantes. Estará a literatura,

¹² Tradução da obra *Pourquoi érudier la littérature?*, por Marcos Bagno e Marcos Marcionilo.

assim, associada à ideia de obrigatoriedade, quando se trata de uma arte de natureza transgressora.

Nessa reflexão que Lajolo (1999) faz a respeito do que fazer com o texto literário na sala de aula, considera-se ainda outro fato: a produção e o uso de materiais didáticos que também apresentam propostas no intuito de motivar a leitura literária. Trata-se, muitas vezes, de abordagens equivocadas para o uso do texto literário nas quais são prescritas ações a serem executadas pelo professor na implementação de atividades que facilitem a relação dos estudantes com a literatura. O equívoco reside no fato de que tais tratamentos não promovem o contato do leitor com o texto de forma profícua, a saber, valorizando a fruição, a produção de sentidos e a autonomia do leitor nesses dois processos.

A autora segue com a constatação de que uma prática que não se deve abrir mão é a análise do texto literário em sua época de produção, argumentando que essa abordagem permite o acesso a uma representação que também é histórica. Desse modo, não ignoramos a inscrição do texto em seu contexto de produção, nem tampouco sua inscrição no mundo do leitor (considere-se aqui, também, o universo psicológico).

Nesse curso, vale mencionar, ainda, as práticas de uso do texto literário como ferramenta para estudo da história literária e que, muitas vezes, partem de uma análise de contextos históricos, características de períodos literários, aspectos biográficos de escritores, e seguem com a leitura de fragmentos de textos e obras da literatura para comprovar o que se diz nas aulas expositivas. Trata-se de uma abordagem frequente nos anos do ensino médio, modalidade cujo ensino de literatura se faz, na maioria das vezes, pelo uso do texto literário – abordado geralmente em fragmentos – como instrumento para o entendimento da periodização literária que a escola tanto insiste em sobressaltar.

Considerando os avanços teóricos que caracterizam o ensino da literatura, atualmente, Rouxel (2013) assinala algumas comparações nas quais aponta mudanças quanto à concepção de literatura, quanto à leitura literária e quanto à cultura literária. No que diz respeito à concepção, a literatura passa a ser vista sob uma ótica extensiva, como prática na qual interessam as atividades de produção e de recepção e que a torna um ato de comunicação. Essa compreensão é fundamental no momento em que a escola ainda observa ações de um ensino de literatura que insiste em práticas fixadas numa concepção autotélica, na qual importa

apenas a forma, atitude que se filia às concepções de literatura dos séculos XVI e XVII.

Ainda sobre a concepção de literatura, Jouve (2012) chama a atenção para o fato de que, ao englobar, no século XVIII, obras de dimensão estética e de acentuado valor intelectual, a literatura passa a ser assinalada por complexas contradições que constituem sua natureza. Sobre a identificação das obras como literárias, o mesmo autor segue destacando que, diante da limitação da literariedade constitutiva, na qual um texto é literário pelo fato de atender aos requisitos de determinados gêneros convencionalmente classificados como literários, importa muito a questão do valor que se atribui à obra, tendo em vista que, como organização semiótica, o texto literário “é sempre um fato de sentido” (JOUVE, 2012, p. 34).

Retomando Rouxel (2013), refletimos acerca das mudanças quanto à leitura literária. Essas são observadas quando se passa a ter o foco em um leitor real, com experiências distintas, em um texto que é visto na atualização que o leitor lhe confere, engajando-se na obra. Essa reflexão põe-nos a perceber que práticas de ensino de literatura têm investido na formação de um leitor que contradiz as recentes mudanças assinaladas pelas teorias: há um evidente investimento na formação de um leitor ideal, que observe os aspectos da obra indicados pelo professor ou pelos livros didáticos, e que “interprete” tais aspectos sob uma visão unilateral. Trata-se de uma didática que rompe com a natureza plurissignificativa do texto literário e com o uso que este faz do oxímoro.

Quanto à cultura literária, a autora analisa as oposições que marcam a concepção tradicional: de um lado, uma cultura acumulativa de obras capazes de constituir um capital cultural reconhecido pela legitimidade das mesmas, do outro, uma cultura literária vista como um conjunto de obras interiorizadas, assimiladas de maneira dinâmica e de constituição variável. Nesse mesmo campo, onde se observa uma concepção de cultura literária de valor cumulativo e que objetiva a legitimidade social, opõe-se a visão de uma cultura concebida como a construção de um saber subjetivo, crítico e identitário que corresponde às singularidades do indivíduo leitor.

Antes de enveredarmos na reflexão sobre os aspectos metodológicos do ensino na literatura com base nesses avanços teóricos, vale considerar algumas colocações de Jouve (2012) a propósito da literatura como linguagem e como conteúdo. Esse teórico esclarece a relevância do sentido, como também destacava

Lajolo (1999), e ressalta as posições assumidas por vários críticos acerca do sentido de uma obra de arte. Primeiramente, ele apresenta-nos a posição daqueles que rezam que o sentido de uma obra corresponde à intenção do autor: o sentido pretendido. Esse sentido não pode ser captado em sua totalidade, mas é muito apreciado pelo circuito hermenêutico, considerando o projeto que marca a produção da obra.

Na observação de que a identificação do sentido intencional é questionável, Jouve (2012) reflete sobre o sentido percebido, sendo este uma construção assumida pelo leitor da obra. A esse respeito, ele destaca a atualização feita durante a leitura do texto que pode sempre renovar-se, até pelo mesmo leitor de uma obra ao lê-la mais de uma vez. Nesse processo, o leitor realiza uma seleção dos aspectos na obra que considera mais significativos e é justamente essa hierarquização que sustenta a construção do sentido do texto. A essa visão, subjaz a ideia de que o texto não possui sentido próprio e que a construção dos conteúdos é uma atividade do leitor.

O teórico analisa os riscos de uma visão radicalizada dessa abordagem sobre o sentido no texto literário, pois o texto sempre apresenta um conteúdo objetivo que pode ser reconstruído. Negar a existência de um sentido primeiro (sentido objetivo) no texto equivale a conceber o texto como um amontoado de enunciados que não estabelecem relação alguma com os sentidos não literais. O autor endossa que a todo ato interpretativo precede, obrigatoriamente, a percepção do sentido objetivo do texto, ou seja, de seu sentido literal. Interpretar seria, assim, reconstruir algo que preexiste à nossa interpretação.

No entanto, Jouve (2012) segue e apresenta-nos o sentido manifesto. Trata-se de um sentido que, de forma complexa, corresponde ao que o texto fala, ou seja, os assuntos que se inscrevem no texto, e ao que o texto diz, a saber, que posição (ou posições) o texto assume acerca do que fala. Refere-se, metonimicamente, à intenção do texto, que difere da intenção do autor, e que, assim, representa o conteúdo diverso daquilo que o autor tinha em seu projeto inicial de escrita. O autor segue afirmando que essa intenção do texto equivale à intenção do “‘Autor modelo’, que é exatamente uma reconstrução do leitor *a partir dos dados textuais*” (JOUVE, 2012, p. 70) [grifo nosso].

Essa análise do teórico, aqui brevemente apresentada, sustenta, dentre outras reflexões, suas afirmações acerca do ensino de literatura, partindo do

princípio de que, se for o prazer estético o objeto desse ensino, valem a pena algumas pontuações, a saber, o sentimento do belo não carece de ensino para ser experimentado; boas obras podem ser alvo de afastamento em razão do “esfriamento” de sua beleza estética; ensinar de modo sistemático o prazer estético, além de não ser viável, é desprovido de utilidade. Essas constatações partem da hipótese que considera ser o papel do professor formar o gosto do aluno.

Para discorrer sobre os aspectos metodológicos no tratamento didático dado ao texto literário, tomaremos como norteadores os princípios pautados por Jouve (2012) e Rouxel (2013), em seu ensaio *Aspectos metodológicos do ensino da literatura*, associando a outras assertivas de estudiosos brasileiros.

Num preciso esclarecimento, as considerações de Rouxel (2013) baseiam-se em um ensino de literatura que se desenvolva com a finalidade de investir na formação de um leitor construtor de sentidos e capaz de justificar a recepção que faz do texto, que criticamente respalde suas interpretações e que seja sensível na concepção do mundo e dos outros. Para que sistematicamente esse ensino organize-se, se faz necessária a conjugação de três elementos:

a atividade do aluno sujeito leitor no âmbito da classe constituída em ‘comunidade interpretativa’ (Fisch, 2007), a literatura ensinada – textos e obras – e a ação professor, cujas escolhas didáticas e pedagógicas se revestem de uma importância maior (ROUXEL, 2013, p. 20).

A instituição do sujeito leitor implica, de acordo com a autora, valorizar e estimular a recepção como ponto de partida para a realização de interpretações que lhes oportunizem a construção de saberes específicos. Esses saberes são adquiridos pela experiência de leitura e dizem respeito a conhecimentos sobre os textos (funcionamento dos gêneros, organização discursiva), sobre si (construção de um gosto de leitura, efetivação da subjetividade e da autoconfiança para a expressão do pensamento) e os saberes sobre o ato léxico (instituem a interpretação autorizada pelo texto, tendo a sala de aula como espaço de regulação da subjetividade em atenção ao texto literário) (ROUXEL, 2013). Trata-se de uma visão coadunada com os princípios que refletimos acerca da atividade do leitor, segundo a Estética da Recepção.

Acerca dos saberes sobre o ato léxico, evocamos o que Jouve chama de “extrair o sentido manifesto” (JOUVE, 2012, p. 72) e que tratamos anteriormente. Ou

seja, na evidência de que todo texto possui um conteúdo objetivo primeiro e que este sustenta o sentido não literal, as interpretações dos leitores precisam ser orientadas, na observância dos recursos textuais. É, portanto, indispensável que, em sala de aula, haja uma orientação para uma análise do texto literário no respeito ao sentido objetivo do texto e na possibilidade de leituras interpretativas plurais, alargando-se os horizontes de expectativas do leitor.

Contudo, como bem destacam Aguiar e Bordini (1988), a leitura literária não deve constituir uma atividade impositiva e precisa, antes, abrir espaço para que os múltiplos sentidos sejam construídos, sem a indução dos professores e/ou dos livros didáticos para o alcance de uma única forma de interpretar a obra. Na prática em que se estabeleça essa compreensão, haverá de se conceber, ainda, o ensino da literatura como um processo, abordado por Cosson (2014) nos âmbitos do individual e do coletivo. Para esse autor, o processo de letramento literário é aberto e, portanto, os saberes que promove podem ser individualizados e, ao mesmo tempo, implicarem numa necessidade de interação social. Nessa dimensão, a sala de aula torna-se um espaço de grande relevância.

Essa é uma visão conveniente e deve estar articulada com o que Jouve chama de “quadro institucional” de relação estética (JOUVE, 2012, p. 134) no qual a finalidade da leitura do texto literário é produzir um resultado útil para um determinado grupo. Aplicando esse pensamento ao ensino da literatura, ratificamos a relevância do grupo no qual os alunos inserem-se (neste caso, a sala de aula) na constituição de um organismo leitor capaz de avaliar suas interpretações e validá-las, em observância ao que fala e o que diz o texto literário.

No curso dessa reflexão, Jouve (2012) orienta que a preocupação do professor deve ser a de decidir sobre quais obras literárias podem manifestar um interesse para o grupo e, assim, integrarem o currículo. Essa orientação pode ser ilustrada por Rouxel (2013), ao afirmar que um segundo elemento a ser primado é, justamente, a literatura que se ensina. Segundo a pesquisadora, deve-se contemplar nesse trabalho a diversidade de gêneros (aqueles tradicionalmente estabelecidos e ainda os que têm surgido diante das novas dinâmicas sociais e culturais), a diversidade histórica (textos pertencentes ao cânone e também os que integram a literatura contemporânea) e a diversidade geográfica.

Apropriando-se, ampliando e atualizando as dez teses propostas por Vítor Manuel de Aguiar e Silva, Dalvi (2013) também analisa preciosas considerações

sobre o ensino do texto literário. A partir do reconhecimento da distinção histórica da literatura na educação, são destacados aspectos relevantes para a abordagem pedagógica do texto literário. A qualidade das obras elencadas para leitura em sala de aula precisa ser um critério na hora de responder à pergunta de que estamos tratando: “que textos ler?” Fatores como a criatividade no uso do código literário, a originalidade na apresentação dos mundos representados e a maneira como se desperta a cognição devem ser sempre avaliados. Também a estrita abordagem historiográfica deve ser evitada, quando esta reduz a análise dos textos a meros estudos da contextualização histórica, conforme tratamos antes.

Certamente, a decisão sobre o que propor para a leitura da literatura deve considerar também, como segue a análise de Rouxel (2013), quais serão os possíveis resultados dessa leitura para a experiência estética e para as reflexões dos sujeitos leitores. Trata-se de um critério de relevância destacável, pois compreende a formação de uma identidade como leitor literário em consonância com os convites que o texto faz durante sua exploração. Assim, as representações simbólicas e sua apreciação devem permitir o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e do pensamento. Rouxel (2013) considera, ainda, que os textos selecionados devem constituir-se como desafios de leitura e, para tanto, faz-se necessário observar as experiências de leitura já construídas pelos alunos, suas expectativas e o grau de dificuldade que a obra oferece, destacando que esta deve sempre ser disponibilizada em sua integralidade.

Por fim, a pesquisadora ressalta um aspecto complexo e importante que deve ser levado em conta, no que concerne ao ensino de literatura: o professor instituído também como sujeito leitor. Desprendendo-se do papel de transmissor de uma interpretação já formulada, esse sujeito precisa conceber sua própria leitura dos textos literários, e acerca dessa, considerar que

É preciso efetuar acomodações (no sentido óptico e fotográfico do termo) e antecipar as dificuldades dos alunos. É preciso também renunciar a algumas singularidades de sua leitura pessoal. De todo modo, diante de um público mais velho, não se exclui a possibilidade de compartilhar sua leitura, sem, contudo, impô-la (ROUXEL, 2013, p. 29)

Quanto ao professor dos anos finais do ensino fundamental, modalidade alvo do nosso interesse neste trabalho, a estudiosa de literatura afirma que o papel do

professor, investido na atividade de ensino da literatura, deve firmar todo processo de interpretação produzido na interação de sala de aula a partir da leitura subjetivamente instituída pelos leitores. Nessa direção, caminham estratégias de valorização das hipóteses levantadas, estímulo à reflexão, revisão de posições, inferências, entre outras. Enfim, é valorativo abrir um espaço de liberdade para que os alunos sintam-se provocados a se arriscarem “à aventura interpretativa” (ROUXEL, 2013, p. 30), um ambiente no qual as experiências estéticas sejam promovidas e as significações, construídas.

A formação do leitor literário e a construção de uma análise autorizada pela obra, no uso pedagógico do texto literário, precisa atentar tanto para os mecanismos que podem oportunizar ao leitor o desenvolvimento de uma atenção estética autônoma e crítica, quanto a consideração dos sentidos manifestos pela obra. Esse processo de apreciação e reconhecimento é, por vezes, ignorado nas escolas, produzindo-se, assim, um uso deficitário da literatura, no qual não há a provocação para a atitude criativa e interventiva do leitor, em uma compreensão situada. Referindo-se à necessidade de mudança desse uso, Dalvi (2013) coloca como primordial que seja promovida a formação de um leitor com identidade valorizada, um leitor empírico e em constante construção de suas emoções e posicionamentos.

1.3.1 O *blog* e a formação do leitor de literatura fantástica

A respeito das possíveis estratégias de intervenção no tratamento dado ao texto literário em sala de aula, Martins (2006, p. 85) declara que “é preciso que a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura da literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos”. Para tanto, práticas que promovam a interação do texto literário com o leitor fazem-se necessárias. Nesse sentido, Iser (1979, p. 83) esclarece que “como atividade comandada pelo texto, a leitura une o processamento do texto ao efeito sobre o leitor. Esta influência recíproca é descrita como interação”. Com base nesse pensamento, longe das estratégias que buscam aproximar o leitor da literatura por meio de subterfúgios, a interação entre texto literário e leitor assume as possibilidades de um processo de comunicação que, em certas condições, oportuniza a construção de sentidos, efetivando um processo significativo de leitura.

Essa concepção sobre o tratamento a ser dado ao texto literário pela escola requer, ainda, que se considere o caráter atemporal e simbólico da literatura, a fim de que os alunos-leitores possam estabelecer relações entre o universo literário e o contexto social e cultural no qual está inserido. Também Martins (2006, p. 91) afirma que “... há uma necessidade evidente de reavaliação das metodologias direcionadas ao ensino de literatura, visando à busca de alternativas didáticas de ensino-aprendizagem capazes de motivar os alunos à leitura por prazer”. Este pensamento constitui-se como urgente para os propósitos aqui discutidos. Vale, agora, refletirmos acerca de uma possibilidade de uso do texto literário para que a formação do leitor literário dê-se de forma mais adequada, considerando os princípios teóricos até então defendidos.

Num momento em que vivemos a era da tecnologia informacional, cabe refletir sobre como a sociedade responde à velocidade de circulação das informações e ao estabelecimento cada vez mais intenso de relações virtuais. É crescente a acessibilidade aos instrumentos que possibilitam o uso da informação em rede, tendo em vista que a conexão virtual indica um intenso crescimento da globalização. Kenski (2007) trata das tecnologias de comunicação e informação (TICs) como instrumentos capazes de promover novas experiências pedagógicas e novas relações culturais com o saber. Quanto à literatura, Holanda (2011, p. 89) assevera que “os novos movimentos de produção cultural, desencadeados pelo aparecimento de sucessivas modalidades nas mídias eletrônicas, levam também a crítica literária a novas acomodações e revisões conceituais para acompanhar o ritmo dos tempos”. Essa assertiva leva o pesquisador a considerar o hipertexto como representação atual do texto literário.

Considerando que a tecnologia não constitui uma intimidação para a literatura, Holanda (2011) afirma que aquela inscreve novos desafios para essa e que é preciso lidar com os processos de dinamização e democratização da leitura, reafirmados pelo espaço virtual. Interessante observar como o pesquisador analisa as mudanças na atividade leitora, observando o leitor pelo processo de interatividade, como um escritor potencial do texto, na medida em que alimenta “o debate cultural, que assim caminha para uma diversidade ainda mais ampla” (HOLANDA, 2011, p. 96). Dotando a leitura de possibilidades e de maior complexidade, o ciberespaço, concebido por Lévy como uma rede na qual “todo elemento de informação encontra-se em contato virtual com todos e com cada um”

(LÉVY, 1999, p. 11), amplia as possibilidades de interação com o texto, de construção de significados e de novos saberes a partir do uso de *links*.

Diante do exposto, o uso de espaços virtuais de aprendizagem representa para nós uma possibilidade de otimização dos processos de discussão e interação acerca das leituras literárias realizadas, pois se tem como diz Kenski (2007, p. 95) “condições para a interação (síncrona e assíncrona) permanente entre seus usuários” e, assim, para a construção de uma aprendizagem coletiva. Concebemos o ambiente virtual de aprendizagem como uma ferramenta que a partir de atividades interativas compõe um espaço lúdico onde a aprendizagem se dá pelo envolvimento efetivo de cada leitor no processo de construção de saberes, de forma que, pela intersubjetividade, aprender torna-se uma ação colaborativa, segundo o disposto por Smyser (1993, apud BARBOSA; SERRANO, 2005).

Se o nosso investimento na formação do leitor literário segue através de experiências estéticas na leitura do modo fantástico, compreendemos que uma adequada alternativa metodológica é o uso do *blog* como espaço virtual capaz de fomentar a construção de comunidades de interpretação de textos literários. O *blog* apresenta-se como um espaço capaz de favorecer o compartilhamento dos sentidos construídos pelo leitor em atividade de recepção, além do que se trata de um ambiente virtual que

Apresenta um caráter dinâmico e de interação possibilitados pela facilidade de acesso e de atualização. O que distingue o *blog* de um site convencional é a facilidade com que se pode fazer registros para a sua atualização, o que o torna muito mais dinâmico do que os sites pois sua manutenção é mais simples e apoiada pela organização automática das mensagens, ou posts, pelo sistema, que permite que novos textos sejam inseridos sem a dificuldade de atualização de um site tradicional (BARBOSA; SERRANO, 2005, p. 7)

Favorável a esse pensamento, Pinheiro, em análise do *blog* como ferramenta de aprendizagem, argumenta a escolha pelo mesmo:

Porque é uma ferramenta democrática, visto que sua hospedagem é gratuita, como acesso livre. Permite a interação e a colaboração, podendo ser considerado, segundo Vasconcelos e Araújo (2008), um arquétipo específico de gênero hipertextual, que se populariza devido à facilidade de manuseio (dispensa conhecimentos avançados de informática) (2013, p. 225)

As considerações acima justificam a adesão do *blog* para a formação de uma comunidade virtual de interpretação dos contos fantásticos, tendo em vista que sendo um espaço dinâmico, criativo e de fácil manipulação, constitui uma possibilidade lúdica para a socialização das experiências estéticas em fóruns de discussão. Para isso, é necessário que haja uma provocação para a participação dos usuários através dos *posts* instigadores, mobilizados a favor do diálogo, conforme Pinheiro (2013).

Ademais, esse uso indica uma oportunidade potencial para que esse processo dê-se de forma dinâmica, interativa e atrativa para os jovens leitores, em razão de os mesmos estarem tão familiarizados com a tecnologia da informação. É um espaço de exercício da criatividade, do diálogo, da colaboração, do confronto de ideias e da expressão racional a partir da leitura que pode se dar também através de textos digitais. Numa orientação dessa prática e de sua avaliação, salientam Ferreira e Santos:

Deste modo, o diálogo deve incorporar e explicitar a criatividade verbal aliada a racionalidade, possuindo uma natureza exploratória além de crítica, sendo que pode haver mais de uma solução correta com diferentes critérios de avaliação. Critérios a serem usados na tomada de decisão na escolha da melhor solução (FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 84)

Enfim, tem-se nas reflexões aqui exploradas indicações para aprofundamento acerca da formação adequada do leitor literário e dos possíveis usos de ambientes virtuais de aprendizagem como promotores de interação num espaço de fluência das informações (KENSKI, 2012). Num movimento de constante análise das necessidades de aprendizagem dos estudantes, vale empreender caminhos que apontem, sobretudo, possibilidades, pois como afirma Lévy (1999, p. 158), “devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos”.

1.4 Usos do *blog* em aprendizagem colaborativa: outros dizeres e práticas

O estudo e as pesquisas acerca do *blog* como ferramenta para otimização do processo de formação do leitor literário são práticas que vêm se fortalecendo no campo da produção acadêmica e científica. Não sendo exclusividade do nosso trabalho, as pesquisas que associam o *blog* em seu caráter interativo no estudo da

literatura na educação básica alargam seus horizontes, corroboram a sua relevância e nos estimulam a incluir algumas contribuições. Procederemos, portanto, a uma breve análise acerca de dois trabalhos que legitimam, quer por reflexão teórica, quer por dados de pesquisa associados a referenciais teóricos, a possibilidade de uso dessa ferramenta tecnológica na formação de leitores.

Barbosa e Serrano (2005), em seu trabalho intitulado *O blog como ferramenta para construção do conhecimento e aprendizagem colaborativa*, analisam a dinamicidade que assinala a nova era do conhecimento e, à luz de conceitos da andragogia e da pedagogia, defendem o uso do *blog* como ferramenta de extensão das aulas presenciais em cursos de nível superior (graduação e pós-graduação). Partem, assim, de análises sobre as diferentes concepções teóricas que marcam os estudos sobre o conhecimento e a sua construção desde abordagens estabelecidas na Grécia Antiga até algumas mais recentes.

Destacaremos aqui algumas das análises do artigo realizadas acerca das teorias que versam sobre a construção do conhecimento. Tomando como referência os estudos de Piaget (1975) e de Ausubel (1980)¹³, as autoras observam pontos de convergência entre esses e outros teóricos da aprendizagem. Observam, por exemplo, que, segundo esses dois pesquisadores, a construção de um novo conhecimento está condicionada à existência de estruturas mentais no indivíduo, previamente construídas, que abriguem conceitos na estrutura cognitiva capazes de servirem como âncora para a apreensão de novas informações de produção de novos saberes. Agregam, ainda, no âmbito dessa concepção, os pressupostos defendidos por Vasconcelos (1994)¹⁴ que, basicamente, consideram a necessidade de um ambiente promotor da aprendizagem significativa, no instante em que se permita a construção de saberes pela experiência.

Segundo as autoras, estudiosos como Nonaka e Takeuchi (1997)¹⁵ acrescentam à visão supracitada o fato de que a construção de conhecimento dá-se pelo compartilhamento das experiências de aprendizagem de modo intersubjetivo, o que implica dizer que essa construção não ocorre de forma significativa pelos moldes da transmissão de informações, mas sim, pela inserção dos sujeitos em

¹³ As referências mencionadas são citações feitas pelas autoras Barbosa e Serrano (2005).

¹⁴ Idem, p. 13.

¹⁵ Idem, p. 13.

situações de interação, nas quais se vivenciem relações mediadas também pelas emoções e pela troca de experiências, num reconhecimento valoroso da prática. Essa visão, como bem destacam as articulistas, aproxima-se das ideias de Vygotsky (1988)¹⁶ que destaca a relação do indivíduo com o mundo no desenvolvimento de funções psicológicas específicas, dando intenso destaque ao social no processo de construção de conhecimento.

Nesse contexto, Barbosa e Serrano (2005) seguem com uma reflexão sobre aprendizagem colaborativa, tomando com aporte os estudos de Smyser (1993) e de Furtado (2001)¹⁷. Considerando a ideia de que a aprendizagem se dá pela participação ativa em regime de parceria entre alunos e entre estes e o professor, as autoras do artigo concluem que a aprendizagem colaborativa é um conceito que implica a realização de atividades dentro de um quadro de relações sociais, corroborando a teoria de Vygotsky sobre o sociointeracionismo. E é nessa direção que as pesquisadoras lançam mão dos pressupostos de Lévy (1999)¹⁸ para ratificar que o ciberespaço constitui um local promotor da comunicação e da interação além dos limites geográficos e temporais. Assim, se considerarmos a aprendizagem colaborativa como um processo construído pela interação social, as autoras assinalam que

O ciberespaço, dentro desse contexto, se configura então como um local onde o processo de aprendizagem é facilitado, visto que a produção do conhecimento é fruto da ação coletiva, da sinergia das competências e modelos mentais independente da sua diversidade e onde quer que eles se encontrem (BARBOSA; SERRANO, 2005, p. 5).

Para o desenvolvimento de sua pesquisa de campo, as autoras escolheram o *blog* como tema de sua investigação. No texto, elas fazem, a priori, uma apresentação do *blog* e de suas principais características como ferramenta tecnológica, destacando sua dinamicidade, sua facilidade de acesso e de manipulação, sua manutenção simples e seu modo de organização cronológica dos *posts*. Sua escolha por essa ferramenta deu-se pela sua funcionalidade e pela

¹⁶ As autoras tomam como referência as reflexões teóricas contidas na obra *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*, de Vygotsky, publicada pela Universidade de São Paulo.

¹⁷ Idem, p. 13.

¹⁸ Idem, p. 13.

possibilidade de desenvolvimento de práticas interativas. A partir daí, Barbosa e Serrano descrevem como se deu sua pesquisa, executada entre novembro de 2002 e maio de 2003, que teve como principal objetivo a identificação do modo como professores e alunos de cursos de nível superior concebiam o *blog* como ferramenta para aprendizagem. Para tanto, foram coletados dados de professores (caráter qualitativo da pesquisa) e de estudantes (caráter quantitativo, porém não probabilístico).

A coleta de dados junto aos professores buscou observar o papel do *blog* como apoio às aulas presenciais, identificar possibilidades de uso dessa ferramenta em favor da aprendizagem colaborativa e, ainda, apresentar sinteticamente um consolidado de sugestões para uso do *blog*. O resultado da pesquisa com os professores (selecionados por sua experiência no uso de ferramentas tecnológicas em suas práticas docentes) foi obtido através da produção de memoriais descritivos no quais os referidos sujeitos descreviam tópicos da experiência de uso da ferramenta – os objetivos do uso, a metodologia, os resultados obtidos, entre outros. Na análise dos quinze memoriais obtidos, as pesquisadoras destacam que as informações coletadas possibilitaram constatar que, para os professores, o uso do *blog* como ferramenta de aprendizagem:

- Enriqueceu as discussões em aula;
- Despertou o interesse dos alunos para a pesquisa;
- Uniu os componentes da sala;
- É uma alternativa positiva como nova via de contato com o aluno;
- Ao mesmo tempo em que ao ser preparado para uma turma demonstra exclusividade, por outro lado aumenta o trabalho do professor quando, para a mesma matéria, tiver que preparar blogs diferentes;
- Requer a vinculação à nota para apresentar resultados positivos;
- Motivou o aluno quando aplicada a temas da atualidade (BARBOSA; SERRANO, 2005, p. 9).

Considerando o universo de questionários válidos aplicados a alunos de graduação e de pós-graduação (275 questionários), foram realizadas perguntas quanto ao uso de ferramentas tecnológicas *on line*; ao uso de *blog* como apoio às aulas presenciais do curso e à questão da aprendizagem colaborativa. Dos resultados observados, destacamos, entre outras coisas, que 30,52% dos estudantes conheciam o *blog*; 88,19% reconhecem como fácil o uso da ferramenta;

94,49% destacam que o *blog* ajuda na aprendizagem das disciplinas dos cursos; e 97,07% reconhecem como relevante conhecer as opiniões dos outros estudantes acerca dos conteúdos postados na ferramenta tecnológica (BARBOSA; SERRANO, 2005). Além disso, as pesquisadoras ainda destacam alguns comentários dos sujeitos participantes da pesquisa.

Em suas conclusões, Barbosa e Serrano asseveram que o aporte teórico utilizado e a pesquisa de campo empreendida validam o uso do *blog* como ferramenta capaz de complementar as aulas presenciais e promover a aprendizagem colaborativa. Elas destacam que a ferramenta promove interação entre os sujeitos; promove a curiosidade a partir dos objetivos dos professores postos em prática no espaço virtual; produz experiências diretas de aprendizagem; amplia as possibilidades de acesso a novas informações pela inserção de *links*. Enfim, segundo as autoras, trata-se de uma ferramenta de alta receptividade entre os indivíduos, capaz de oportunizar aprendizagens mais significativas, tendo em vista seu potencial comprovado pelos dados da pesquisa.

Publicado na revista *#Tear – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia* –, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, o segundo trabalho que analisaremos concerne ao artigo *Uso de blogs no processo de aprendizagem de literatura no ensino médio*, de Ana Paula Teixeira Porto e Luana Teixeira Porto. O texto reflete, a partir de referenciais teóricos bem definidos, sobre o uso do *blog* na motivação e, sobretudo, na construção da aprendizagem acerca da literatura no ensino médio, ao oportunizar a análise de textos literários e ao ampliar o interesse dos estudantes por esse tipo de arte. As autoras endossam que, de um modo geral, o ensino de literatura apresenta fragilidades, dentre as quais se destacam o uso de aulas expositivas e a abordagem historiográfica focada na periodização da literatura.

Embasando-se em percentuais obtidos em pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011), as autoras observam a tímida presença de gêneros como o romance (12%) e o conto (3%) em detrimento das histórias em quadrinhos (19%), em provas aplicadas durante o período de 1998 a 2010, do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Com isso, as articulistas observam que se faz necessário encontrar novos caminhos para o estudo da literatura. Para tanto, propõem:

(...) (re)discutir a forma de ensino-aprendizagem da literatura na escola, uma das possibilidades para que o exame de texto literários contribua para a ampliação de competência em leitura pode ser associar o ensino de literatura às tendências atuais marcadas pela era da “mídia-educação” (...) (PORTO; PORTO, 2012, p. 2).

Assim, as autoras defendem o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs) na promoção de uma aprendizagem motivada, de uma relação mais estreita entre a escola e seu tempo e da leitura de textos veiculados na internet. Na argumentação, as pesquisadoras reconhecem como plausível o uso do *blog* como ferramenta para o ensino-aprendizagem da literatura. Esclarecendo algumas características básicas do *blog*, elas convidam os interessados a refletirem sobre como essa tecnologia de comunicação e de informação pode contribuir para a formação do leitor literário.

O texto explora como referenciais os estudos de Kenski (2007) acerca das tecnologias da informação e comunicação e seu uso como ferramentas para a aprendizagem em cursos à distância ou mesmo no ensino presencial e, ainda, sobre as modificações provocadas pelo uso pedagógico dessas tecnologias na maneira como se trabalham as atividades de ensino e de aprendizagem. Também se vale de algumas considerações de Demo (2011) para ressaltar a inadequação da associação do uso das tecnologias no ensino com aulas expositivas. As assertivas do referido autor servem, entre outras coisas, para as autoras defenderem a ideia de que o uso das tecnologias como ferramentas pedagógicas reorientam a prática de uma atividade docente problematizadora e interativa. No entanto, ao longo de boa parte do artigo, as pesquisadoras alertam para a necessidade de uma formação profissional que oportunize ao professor o uso adequado desses recursos midiáticos.

Ratificando a ideia de que por meio das tecnologias os estudantes podem desenvolver habilidades de pesquisa, leitura, produção e argumentação, Porto e Porto (2012, p. 6) evidenciam o desafio que se coloca diante do uso de mídias tecnológicas no ensino de literatura: “estimular, então, o aluno a ser sujeito da sua própria aprendizagem, a pensar sozinho e em grupo, assimilando e construindo conceitos, interpretando textos”. Segundo as autoras, esse desafio se intensifica ainda mais quando se trata da abordagem de textos literários de épocas distintas, diante de uma realidade tecnológica que presencia vertiginosamente o uso de

cópias e plágios no meio digital. Nesse sentido, as pesquisadoras destacam a importância em lançar mão de recursos tecnológicos que viabilizem uma aprendizagem mais autônoma para os estudantes, ao passo em que se constroem conhecimentos de modo crítico e estimulante.

É nessa direção que o texto aponta o *blog* como ferramenta para aprendizagem de literatura, o qual, dentre suas variadas características e possibilidades de uso, prevê uma interação entre os sujeitos que dele se utilizam. Nesse sentido, as articulistas mobilizam uma reflexão acerca do caráter interacionista do *blog* e sua possível relação com a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1998)¹⁹, ressaltando como este teórico considera que os processos de aprendizagem efetivam-se pela interação intersubjetiva com o objeto de estudo em sistema de cooperação. Assim, Porto e Porto destacam que o ensino da literatura deve ser marcado pela interação acerca de temáticas específicas pela leitura de textos literários em fóruns virtuais, *chats* ou *blogs*. Segundo as autoras,

É uma forma de dar voz a todos os participantes do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a interação entre professor e alunos dar-se-á na relação de troca de informações, questionamentos, discussões, que vão além do ensino presencial da sala de aula tradicional (PORTO; PORTO, 2012, p. 9).

Considerando que o estudo da literatura implica no diálogo entre o texto e os seus leitores, o uso do blog para as autoras pode ampliar esse diálogo através da disseminação de leituras literárias, possibilitando uma interação em níveis diversos: entre sujeitos de uma mesma comunidade escolar e até mesmo entre aqueles de contextos educativos distintos, rompendo assim os limites espaciais em prol de uma aprendizagem cooperativa. As pesquisadoras destacam ainda que não se faz necessária a instantaneidade na comunicação através do *blog* e acrescentam que seu uso no trabalho com a literatura parte de um conhecimento real – construído em sala de aula presencial – para a construção de um conhecimento potencial – produzido diante da interação entre os sujeitos usuários da ferramenta tecnológica.

Fundamentadas em Germano e Baltazar (s.d.), as autoras destacam como benefícios do uso do *blog* no ensino de literatura: a promoção de uma aprendizagem colaborativa em face da comunicação intersubjetiva; o espaço democrático de uso e

¹⁹ As obras de Vygotsky utilizadas pelas autoras foram: *A Formação Social da Mente e Pensamento e Linguagem*, ambas publicadas pela Martins Fontes, em 1998.

de expressão da palavra, algo que integra inclusive os estudantes mais inibidos nas exposições orais; e a consequente formação de uma comunidade na qual o conhecimento resulta de uma constante construção coletiva. Para tanto, a participação do professor deve ser, segundo Porto e Porto (2012), a proposição de questionamentos e o estímulo à reflexão e à pesquisa, através de discussões promovidas e de comentários sobre as colocações dos estudantes. Desse modo, endossam as variadas possibilidades de exploração de *blogs* no ensino de literatura a depender dos objetivos de aprendizagem do professor.

Considerando o *blog* como espaço de debate, de intercâmbio e cooperação, o artigo propõe suas considerações finais retomando a assertiva de que uma mudança no tratamento dado à literatura na escola se faz necessária e que o *blog*, como tecnologia de informação e comunicação, pode ampliar as aprendizagens, na medida em que for explorado em função de objetivos específicos. Para tanto, as articulistas defendem insistentemente que os professores precisam, em seu processo de formação, ter oportunidades para uso e domínio das tecnologias, a fim de operá-las em prol de seu trabalho pedagógico. Assim, ratifica-se no texto a possibilidade de um distanciamento das práticas tradicionais de estudo do texto literário, tendo em vista que o uso do *blog* como ferramenta para a aprendizagem significa uma possibilidade para a escola aproximar-se do contexto no qual os alunos convivem e interagem no ciberespaço.

2 PRÁTICA DE UMA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

2.1 Aspectos metodológicos

Através da experiência como professor de Língua Portuguesa no ensino fundamental, desde 2005, foi possível observarmos alguns fatos no que concerne ao estudo do texto literário. No exercício da atividade leitora, os estudantes manifestam, quase sempre, uma apropriação superficial dos significados do texto, expressa pela reprodução do conteúdo objetivo (especialmente quando se trata das narrativas) ou pela observação do que os livros didáticos comentam acerca das obras. A própria prática docente apresenta, frequentemente, inadequações no momento em que tenta às vezes direcionar a leitura para um sentido pretendido pelos manuais e/ou pelo próprio professor, sem oferecer condições para o exercício de uma autonomia na leitura, de uma democrática interpretação autorizada pelo texto.

Todo esse contexto, confirmado por muitos dos estudiosos do letramento literário em diversos cenários da educação brasileira, conduziu-nos a uma pesquisa-ação, que pode ser assim definida:

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Assim, nosso trabalho de pesquisa assumiu um caráter dedutivo “que parte da teoria para os dados” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 113) e lançou mão de uma abordagem qualitativa, considerando-se sobretudo como uma possibilidade de interpretação da realidade. Acerca da abordagem dedutiva, amparamo-nos em Xavier (2010, p. 38) sobre a qual afirma que “... o indivíduo parte de uma hipótese, uma ideia antecipada sobre um fato isolado para aplicá-la à totalidade dos fatos similares se repetidas as mesmas condições de ocorrência”.

Adotamos o método da experimentação pela observação participante, lançando mão de estratégias metodológicas durante a realização da pesquisa, examinando os dados, tendo como laboratório de pesquisa um espaço virtual (*blog*),

numa condição síncrona e assíncrona, através do uso do laboratório de informática da escola, onde se situa a comunidade pesquisada, e assíncrona, pela utilização de outros dispositivos tecnológicos fora do campo de pesquisa, no tempo de escolha dos sujeitos envolvidos.

Como pesquisa qualitativa, apropriamo-nos de sua natureza com base em algumas características apontadas por Bogdan e Biklen (1994) que, na observação da diversidade existente entre trabalhos dessa natureza, elencam pontos salientes em pesquisas orientadas por essa abordagem, dos quais destacamos: a) a constituição do ambiente natural como fonte de dados da pesquisa e o investigador como seu principal instrumento, mas com a possibilidade de uso de instrumentos variados no processo de coleta; b) o caráter descritivo do trabalho de análise, considerando a relevância da íntegra das informações e do valor de cada detalhe na indicação de pistas e possíveis resultados; c) ênfase no processo acima do produto, buscando a compreensão do modo como os significados se constroem.

Motta-Roth e Hendges (2010) diferenciam a pesquisa quantitativa da pesquisa qualitativa, afirmando que nesta a validação externa do estudo realizado somente é aplicável a outras realidades considerando a especificidade de cada contexto. Ou seja, a aplicação dos resultados em outras situações está condicionada às similaridades existentes. Não se busca, portanto, a generalização dos resultados, como é o caso da pesquisa quantitativa. Na análise de outros diferenciais nas duas abordagens adotadas por pesquisadores, a base qualitativa que optamos levou-nos à escolha de uma metodologia de investigação, que no nosso trabalho é o estudo de caso, sendo este uma metodologia de investigação pautada pela marcação do campo a ser pesquisado, manuseando dados de um indivíduo ou grupo.

Ao definir a população a ser pesquisada, procedemos com o planejamento da coleta dos dados, observando antes e continuamente, em se tratando de uma pesquisa qualitativa, os aspectos éticos. Assim, à população envolvida foram asseguradas todas as orientações que envolvem sua participação durante a pesquisa, incluindo esclarecimentos acerca dos procedimentos, benefícios, possíveis riscos, dentre outros aspectos que envolveram o trabalho. Também foi assegurada aos participantes a não revelação de suas identidades, mantendo em sigilo todas as informações que, no formato de dados coletados, estão armazenadas em arquivo digital sob inteira responsabilidade do pesquisador principal.

2.2 Descrição da coleta de dados

Considerando que os adolescentes e jovens manifestam verdadeiro interesse por narrativas que invocam o estranho, o sobrenatural, elencamos a literatura fantástica para objeto de leitura em nossa pesquisa, com interesse particular em analisar os processos de construção de sentidos por parte do leitor na leitura do fantástico. A priori, tomamos como base referencial os estudos sobre literatura fantástica, seus procedimentos retóricos e suas relações com a modernidade. Para fundamentar nossa proposta de prática de leitura, estudamos a teoria da Estética da Recepção, de Jauss (1979), teoria na qual encontramos possibilidades de análise da atuação do leitor como sujeito produtor de sentidos capazes de atualizar a obra e de empreender sua experiência estética com o texto, neste caso, o conto fantástico. Este assume um caráter peculiar no momento em que, pela ambiguidade, convida o leitor para a vivência de um confronto e de uma laceração na realidade, diante das incertezas oferecidas pela inserção do insólito na narrativa.

Ao refletirmos sobre as alternativas metodológicas para o uso do texto literário no âmbito da didatização, encontramos em Jouve (2012) respaldo para as pressuposições acerca das razões que orientam o estudo da literatura, confrontando-as com as abordagens de vários pesquisadores sobre o ensino dessa manifestação estética e artística. Realizamos em seguida uma revisão bibliográfica acerca da aprendizagem colaborativa, do uso da tecnologia aplicada à educação e à literatura e de ambientes virtuais de aprendizagem, tomando como base os estudos de Lévy (1999), Kenski (2007), Ferreira e Santos (2010), Holanda (2011) e Pinheiro (2013). Esse estudo pretendia sustentar a hipótese da pesquisa no que diz respeito ao uso do *blog* como espaço para a constituição de uma comunidade de interpretação do texto literário e, consequentemente, para a formação do leitor do modo fantástico.

Empreendemos, enfim, a pesquisa-ação, de caráter qualitativo, seguindo a análise dos dados obtidos. O processo iniciou-se pela escolha da população pesquisada: estudantes da turma A do 9º ano do ensino fundamental, da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa, de Caruaru-PE, por ser esta a turma que apresenta a maioria dos alunos dentro de uma mesma faixa etária. A escolha dessa escola como campo de pesquisa deve-se ao fato de ser uma instituição que atende a uma clientela de alunos que na sua maioria não frequentam a biblioteca

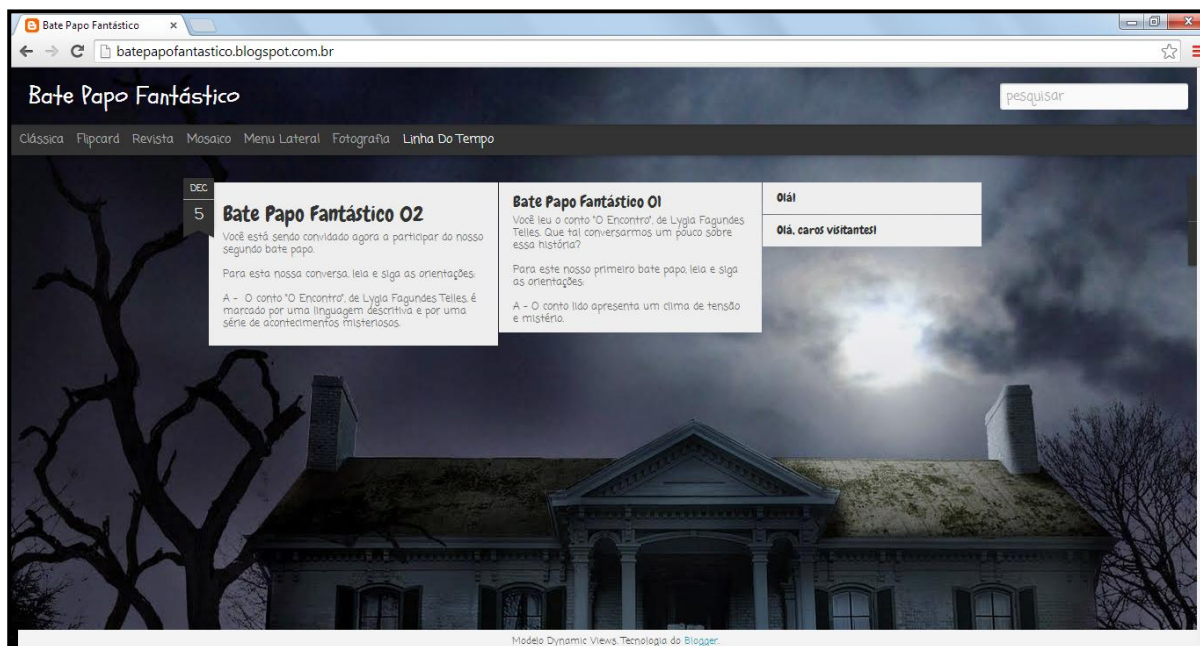
nem demonstram interesse pela leitura literária. Nessa instituição, é comum ouvir os depoimentos dos professores de língua portuguesa das turmas de 9º ano sobre as dificuldades encontradas em aproximar esses estudantes da literatura e também de seus problemas de compreensão e interpretação dos textos literários.

Não houve interferências no planejamento do professor de Língua Portuguesa da população pesquisada, nem no andamento de suas aulas. Todas as ações foram intermediadas virtualmente através do uso do *blog* criado especificamente para a coleta de dados. Criamos o *blog* “Bate Papo Fantástico” e convidamos, por meio de cartazes espalhados na sala de aula do 9º ano A, os estudantes com idade entre 13 e 15 anos (critério de inclusão da pesquisa) para acessarem e participarem dos fóruns do *blog*. Nosso material de análise, o *corpus*, são, assim, os registros digitais dispostos nos fóruns de discussão de *blog* pelos alunos-leitores. Esses registros foram orientados por questões semiestruturadas acerca do conto fantástico *O encontro*, da escritora brasileira Lygia Fagundes Telles, disponibilizado em formato digital (PDF), e previamente lido pela população envolvida na pesquisa.

A escolha do referido conto deu-se por se tratar de um texto no qual se evidencia uma atmosfera de intensa tensão. Trata-se de uma história que assinala uma inovação na literatura fantástica, permanecendo, no entanto, na tradição da categoria pela intertextualidade que apresenta com textos fantásticos anteriores. Os processos de leitura foram orientados a partir das considerações da Estética da Recepção, de Jauss, colocando o leitor em sua atividade recepcional na construção de sentido e na ampliação do horizonte de expectativas.

Primeiramente, fizemos, no início de outubro do ano de 2014, o mapeamento das turmas do 9º ano do ensino fundamental, da referida escola, tendo autorização oficial da gestão escolar e definindo critérios de escolha da turma participante e dos sujeitos a serem pesquisados. O critério foi o maior número de estudantes dentro de uma mesma faixa etária. A turma A, do 9º ano, foi a que melhor atendeu a esse critério dos alunos da faixa etária com um percentual de 88,4%. Escolhidos os sujeitos participantes da pesquisa, foi oficializada a autorização dos responsáveis legais para participar do trabalho. Logo depois, abrimos o *blog* Bate Papo Fantástico, conforme a seguir:

Figura 1 - Home Page do Blog Bate Papo Fantástico²⁰



Optamos pelo uso de um *layout* e de um fundo imagético para o *blog* que aludisse à expectativa retórica do fantástico: a imagem de um casarão aparentemente abandonado, captado num cenário noturno e envolto de árvores retorcidas e sem folhas. Esses elementos retomam alguns dos procedimentos formais descritos por Ceserani (2006) ao tratar do modo fantástico. Desse modo, a própria constituição da arte do *blog*, em linguagem multimodal, foi uma provocação para que os usuários desse espaço virtual, neste caso, a população da pesquisa, fossem incitados a captar a atmosfera de um modo literário no qual são frequentes o suspense e o terror.

Logo após, indicamos a leitura do conto *O encontro*, disponibilizado através de um *link* no próprio *blog*. Essa disposição não nega o valor do livro como material impresso, antes, confirma uma democratização da leitura através das possibilidades do hipertexto, no qual o blog se constitui como ferramenta capaz de promover a leitura numa dinâmica de mobilidade e de interatividade, conforme Pinheiro (2013) e Holanda (2011), quando este trata do hipertexto e da leitura literária. Assim, o convite, feito também através de cartazes na sala de aula, abriu-se como primeiro *post* instigador do *blog*:

²⁰ Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/>

Figura 2 - Post de convite à leitura do conto *O encontro*



Em seguida, estimulamos os sujeitos envolvidos a conhecerem um pouco sobre a escritora Lygia Fagundes Telles:

Figura 3 - Post sobre a escritora Lygia Fagundes Telles²²



²¹ Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/ola-caros-visitantes.html>

²² Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/ola.html>

Mesmo com a possibilidade da ser realizada fora do espaço escolar, preocupamo-nos em dispor, com apoio da gestão da escola, o uso do laboratório de informática para que estudantes utilizassem o *blog*. Partimos então para a realização dos dois fóruns acerca do conto, que foram postados simultaneamente. Os *posts instigadores* de cada fórum, intitulados de Bate Papo Fantástico 01 e Bate Papo Fantástico 02, foram escritos a título de convite para realização de conversas sobre o conto lido. O Bate Papo Fantástico 01 recapitula alguns fatos do conto “O encontro” e lança uma pergunta com base nas premissas de hesitação de Todorov (2012) e de Ceserani (2006) ao afirmar que, ocasionalmente, o fantástico abre espaço para o estabelecimento de um confronto interior, uma laceração nas nossas certezas. A ilustração desse conflito é incitada pela referência a algum momento da narrativa.

Figura 4 - Bate Papo Fantástico 01²³

DEC
5

Bate Papo Fantástico 01

Você leu o conto “O Encontro”, de Lygia Fagundes Telles. Que tal conversarmos um pouco sobre essa história?

Para este nosso primeiro bate papo, leia e siga as orientações:

A - O conto lido apresenta um clima de tensão e mistério. A narradora personagem vive uma situação na qual os acontecimentos lhe são muito familiares, como se já os tivesse vivido antes, porém sem nenhum entendimento acerca da origem de tais lembranças.

B - Ao encontrar-se com uma moça no bosque, que mais parece uma pessoa retirada de um álbum de fotografias antigas, a narradora personagem tem consciência dos fatos que trazem tanta tristeza àquela moça.

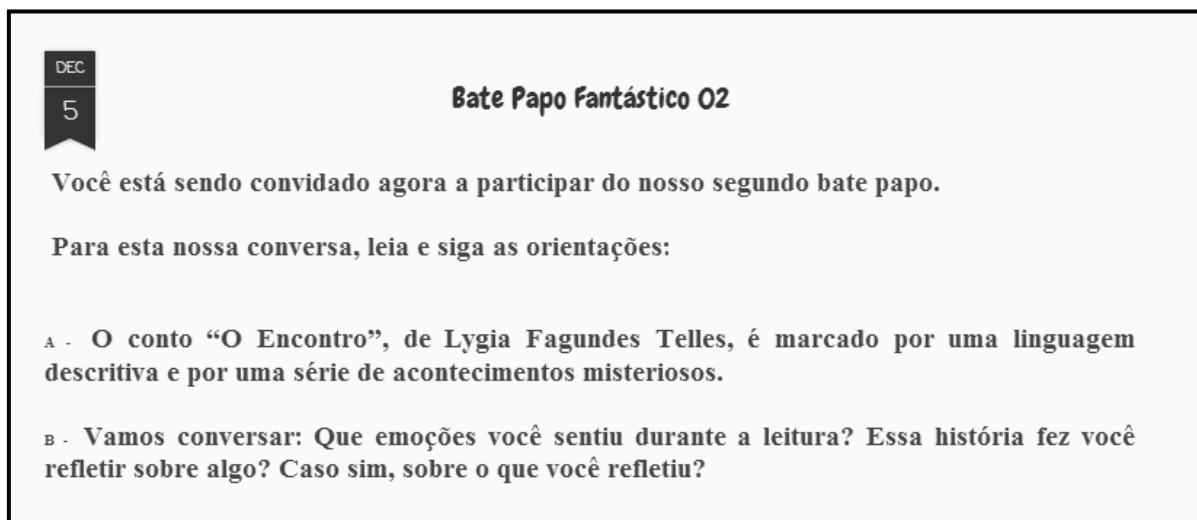
C - Comente: Houve algum momento da história no qual você ficou indeciso, sem saber se o que estava acontecendo era real ou sobrenatural? Que parte do conto foi esta?

O Bate Papo Fantástico 02 evidenciou uma maior preocupação com a construção da experiência estética e a consequente atualização da obra pelos leitores. Nisso buscamos imprimir uma possibilidade de análise dos princípios

²³ Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/bate-papo-fantastico-01.html>

defendidos pela Estética da Recepção, a saber, os processos de recepção sincrônica da obra por um público específico de leitores.

Figura 5 - Bate Papo Fantástico 02²⁴



Na realização desse processo, nenhum dos participantes foi obrigado a participar da leitura do conto, nem dos dois fóruns do *blog*. Todos os comentários postados pela população da pesquisa nos fóruns de discussão literária puderam ser analisados constituindo o *corpus* rigorosamente descrito e estudado, pois como declara Xavier (2010, p. 74), “em uma palavra, *corpus* ou *dados* são informações sobre o *universo de amostra* que estará sob o olhar clínico e criterioso do pesquisador” [grifos do autor]. Nesse sentido, a análise nos conduziu a um estudo do que revelam os dados no que diz respeito à construção de sentidos por parte dos leitores do fantástico.

2.3 Categorias de análise

A fim de analisarmos o desenvolvimento da leitura do fantástico por parte do leitor como produtor de sentidos capazes de atualizar a obra em função de sua experiência estética com o texto literário, apontamos algumas categorias de análise dos dados, considerando o que afirma Xavier (2010, p. 80): “depois desta cuidadosa seleção, deve o pesquisador proceder uma **categorização** dos dados e separar dos

²⁴ <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/bate-papo-fantastico-02.html>

demais os que forem considerados muito significativos para merecer fazer parte da análise” [grifo do autor]. Assim, elencamos as seguintes categorias, conforme Tabela 1:

Tabela 1 - Categorias e Subcategorias de Análise

Categorias de Análise	Subcategorias
1. A experiência literária do leitor com o modo fantástico.	a) Revelação de momentos de hesitação;
	b) Referência a elementos que caracterizam sistemas temáticos e procedimentos retóricos do fantástico na história lida.
2. A atualização que o leitor faz do texto literário em sua experiência estética.	a) As reações e identificações do leitor no ato recepcional do texto;
	b) Expressão das experiências do leitor e/ou de seus conceitos e conhecimentos prévios.
3. O uso do fórum de <i>blog</i> como espaço para constituição de uma comunidade interpretativa do texto literário.	a) As evidências de interação nos fóruns de discussão;
	b) Colaboração entre os sujeitos participantes.

A análise que apresentaremos dar-se-á pela consideração das duas primeiras categorias de análise na observação dos comentários postados pelos sujeitos da pesquisa nos dois fóruns de discussão do *blog*. Em seguida, partiremos para a análise da terceira categoria considerando nos dois fóruns quais os comentários que nos dão indicações do uso da ferramenta tecnológica como instrumento de otimização do processo de socialização da leitura do conto lido, de interatividade e de colaboração.

3 LEITORES DO FANTÁSTICO EM FÓRUNS DE BLOG

3.1 A recepção do fantástico e a construção de sentidos

O conto lido pelos sujeitos da pesquisa, *O Encontro*, de Lygia Fagundes Telles, analisado no capítulo 1, foi publicado pela primeira vez no livro *Histórias do desencontro*, em 1958, apareceu em publicações posteriores (1961, 1965, 1971, e 1981) e narra a história de uma moça que vive uma situação estranha a partir da temática do duplo. Agora submeteremos à análise os comentários dos sujeitos da pesquisa em relação ao referido conto, considerando para isso as categorias de análise 1 e 2 descritas no final do capítulo anterior. Com base nessas categorias, nossas observações foram conduzidas para a percepção de indicações de duas naturezas nos comentários dos fóruns, conforme sistematizam as tabelas:

Tabela 2 - Categoria 1: A experiência literária do leitor com o modo fantástico

Subcategoria	Indicações nos comentários dos sujeitos participantes
a) revelação de momentos de hesitação	Afirmações positivas em resposta à pergunta do <i>post</i> instigador do fórum; uso de palavras que pertençam ao campo semântico de “hesitação”; referência às hesitações da protagonista do conto lido.
b) referência a elementos que caracterizam sistemas temáticos e procedimentos retóricos do fantástico na história lida	Citação de fatos da história e/ou de descrições do texto que remetam o conto a sistemas temáticos ou procedimentos retóricos frequentes no modo fantástico, conforme Ceserani (2006).

Tabela 3 - Categoria 2: A atualização que o leitor faz do texto literário, em sua experiência estética

Subcategoria	Indicações nos comentários dos sujeitos participantes
a) As reações e identificações do leitor no ato recepcional do texto	Uso de expressões de opinião (adjetivos, substantivos, verbos e advérbios); acolhida do texto por parte do leitor; emissão de juízos sobre o conto lido.
b) Expressão das experiências do leitor e/ou de seus conceitos e conhecimentos prévios	Associação de fatos da narrativa a conhecimentos pesquisados e construídos pelo leitor; uso de expressões que marquem valores culturais, religiosos etc. do próprio sujeito e/ou do grupo social a que ele pertence.

3.1.1 Bate Papo Fantástico 01

Fora do caráter impositivo, poucos estudantes participaram dos fóruns do *blog* propostos pela pesquisa. Assim, realizamos a análise de todos os comentários postados, que foram precedidos pela leitura do conto *O encontro*, da escritora Lygia Fagundes Telles. Após a leitura do conto, os sujeitos da pesquisa participaram de um primeiro fórum (Bate Papo Fantástico 01), no qual se tinha como *post* instigador a breve retomada de alguns elementos do enredo e a posterior pergunta: *Houve algum momento da história no qual você ficou indeciso, sem saber se o que estava acontecendo era real ou sobrenatural? Que parte do conto foi esta?*

Eis a imagem do primeiro comentário, do estudante que codificamos como Sujeito A:

Figura 6 - Post do Sujeito A

Sim, na parte em que a narradora fala que viu no vidro embaçado, os dois homens discutindo, Gustavo e o Velho.

O Sujeito A faz em seu comentário referência à passagem em que, diante da moça que chora de cabeça baixa, a personagem principal do conto recupera sem explicação aparente uma cena de algo que foi visto pela mesma em algum momento do qual não se tem consciência. A remissão ao “vidro embaçado” torna-se um elemento muito relevante para essa análise. Observamos, primeiramente, que se trata de um elemento conjugado dentro dos procedimentos retóricos descritos por Ceserani (2006) acerca do fantástico. Destaque vai para a captação feita pelo Sujeito A, cuja incerteza firma-se pela influência do uso criativo da linguagem utilizada pela autora do conto ao evocar uma lembrança inconsciente por meio da reconstituição de uma cena: o vidro embaçado assume um valor metafórico na caracterização da indefinida lembrança. É interessante notar que esse elemento favorece na leitura do Sujeito A a vivência de “repentinas e inquietantes passagens de limite e de fronteira que são características fundamentais da narrativa fantástica” (CESERANI, 2006, p. 71).

Destacamos também como esse comentário revela a emersão da dúvida do leitor numa relação com dois procedimentos narrativos do fantástico: a posição de destaque dos procedimentos narrativos e a narração em primeira pessoa.

Observemos que o sujeito destaca a figura da “narradora” e expressa, assim, sua atenção ao enredo. Ainda é possível observar que o fato citado pelo leitor como provocador de sua hesitação não faz parte dos primeiros acontecimentos da história, ou seja, o leitor, de acordo com seu depoimento, percorreu o enredo até momentos quase finais da história sem hesitações entre o real e o sobrenatural. A forma como esse estudante constrói sentidos para o texto se dá pelo seu posicionamento pessoal e por suas experiências a ponto de estar seguro de suas interpretações diante dos fatos narrativos anteriores ao citado.

No entanto, a recuperação que a narradora faz de uma cena supostamente já vivida, na qual o “vidro embaçado” ganha destaque, produz insegurança no Sujeito A quanto à realidade ou não do fato: é – como já dissemos – o modo sistemático e criativo no qual a linguagem é empregada no fantástico que provoca no referido sujeito a manifestação de uma experiência estética marcada por momentos de incerteza diante das lacerações do real.

Analisemos o segundo comentário sobre esse mesmo *post* instigador:

Figura 7 - *Post* do Sujeito B

sim eu fiquei com duvida na parte onde ela parecia estar em um sonho pois ela parecia confusa com ela mesma e pra mim parecia realidade

Este comentário do Sujeito B traz para nós ricas possibilidades da análise do modo fantástico e sobre como o leitor constrói sentidos para o texto. Inicialmente, percebemos que a incerteza do leitor se constrói desde a situação inicial do conto. Ao utilizar palavras como “sonho” e “confusa” e, logo em seguida, a palavra “realidade”, a captação da atmosfera de ambiguidade do texto se faz ilustrada através do comentário do leitor. Trata-se de um dado relevante, pois há uma construção de sentido, que, no âmbito do fantástico, se dá também pelo processo de reconhecimento do confronto das dimensões do real e do sobrenatural. Há, portanto, a marca de uma atualização forte no texto, quando o Sujeito B assume esse olhar interpretativo para os fatos. É possível notar como essa interpretação alude à “passagem de limite e de fronteira” (CESERANI, 2006, p. 73), procedimento retórico no qual a personagem do conto convive simultaneamente com duas dimensões conflituosas.

Ainda sobre o comentário anterior, observamos como a laceração da realidade se faz presente não apenas para a personagem, mas também para o leitor. Observemos que este utiliza o verbo *parecer* no pretérito imperfeito, indicando que enquanto os acontecimentos iniciais sugeriam uma situação real, posteriormente, o leitor empírico assume a possibilidade do sobrenatural. No estudo da lógica narrativa do fantástico, a razão vai – como destaca Manna (2014) ao parafrasear Rosemary Jackson – passando por metamorfoses culturais e sociais.

Outro aspecto permite-nos perceber a constituição da experiência estética do leitor: a dúvida vivida pela personagem é também experimentada pelo Sujeito B. Ao afirmar: “eu fiquei com dúvida”, esse sujeito revela uma identificação com a personagem no momento em que relaciona sua dúvida à confusão da protagonista. É nesse processo de identificação que temos a pista de uma possível catarse, marcando a experiência estética do leitor.

O terceiro comentário:

Figura 8 - Post do Sujeito C

Quando a personagem no início do texto, estava falando sobre uma paisagem a forma q é contada. Demonstra dúvida de acordo com a personagem se foi um fato que ocorreu ou se era um sonho ou pensamento. Quando ela pergunta: “já vi tudo isto, já vi... mas onde? E quando?” Faz com que surja dúvida e interesse do leitor para saber o fim da história.

A primeira observação que fazemos nesse dado é a alusão que ele faz à “paisagem” da história. O Sujeito C afirma que sua incerteza diante dos fatos já se fez no início do texto por meio da “forma” como a paisagem lhe é apresentada. Ceserani (2006) empresta-nos aqui duas contribuições preciosas. A primeira é acerca do sistema temático comum no fantástico: a noite, o mundo obscuro, a paisagem difusa. Esse sistema temático traz, segundo o autor, implicações para o plano dos significados alegóricos do texto, tendo em vista que essa paisagem associa-se à linguagem do inconsciente, da incerteza. O Sujeito C evidencia esse efeito a partir da construção de sentidos que faz desse elemento temático. Outra observação que o sentido construído pelo leitor permite fazer é como este destaca a “forma como é contada”. O código literário, que na retórica do fantástico assume uma criatividade potencial, ainda que não exclusiva, é destacado como aspecto crucial no levantamento das dúvidas da personagem e também do leitor.

Esse comentário segue oferecendo-nos outros objetos de análise. O uso dos termos “sonho ou pensamento” revela um conhecimento empírico, do seu horizonte de expectativas: o leitor parece relacionar o sonho como alegoria do sobrenatural e o pensamento como representação do real. Esse diálogo que o leitor promove com o texto também constitui um elemento de atualização do mesmo, pois, como afirma Zilberman (1989, p. 33), “a relação dialógica entre o leitor e o texto – este é o fato primordial da história da literatura, e não o rol elaborado depois de concluídos os eventos artísticos de um período”.

Notemos que o Sujeito C ainda chama a atenção para sua interpretação, legitimando-a através de uma citação direta do conto lido. Essa citação, sendo um discurso indireto livre da personagem, oportuniza ao leitor o acesso às suas introspecções. Pois bem, podemos associar essa introspecção captada pelo Sujeito C como recurso usado no tratamento do tema da individualidade. Posto em relevo, o indivíduo aponta, na narrativa fantástica, a representação de suas próprias inseguranças, hesitações e rupturas, como bem assinala Ceserani (2006). Assim, o leitor apropriou-se dessa introspecção e ainda relacionou-a à incitação das mesmas emoções sentidas pela personagem para o leitor, marcado pelo Sujeito C como entidade implícita do texto.

Observe-se ainda como este comentário estabelece uma íntima relação com o desejo de seguir na leitura para conhecimento do desfecho da trama. O confronto entre o real e a possibilidade do insólito vivido pela personagem constituem, assim, o fio condutor do interesse do leitor em acompanhar a trama, pois ele, em sua experiência estética de identificação, também vive esse confronto (JAUSS, 1979).

Observemos o quarto comentário:

Figura 9 - Post do Sujeito D

sim, tipo a personagem achava que estava sonhando, ou que já havia sonhado com aquela paisagem, mas ela diz que não estava, e que também não podia ter sonhado, então surgiu a hipótese de que ela estava sendo sonhada, só que tipo ela diz que não parecia ser um sonho que parecia ser tudo real. Ou seja eu não entendi nada ><

As pontuações do Sujeito D levam-nos a observar como a dimensão onírica é crucial para a sua hesitação, pois a reflexão do leitor acompanha os conflitos vividos pela personagem do conto. Notemos como as perturbações da protagonista são emocionalmente experimentadas pelo sujeito, no instante em que este analisa as

reflexões daquela e, baseado nas mesmas, constrói suas possibilidades interpretativas. A experiência estética evidencia-se, assim, através de uma manifestação que dá pistas de uma catarse.

É importante destacar a repetição da palavra “sonho” no comentário do Sujeito D: dentro do sistema temático do duplo, Ceserani (2006, p. 83) afirma que “no fantástico, o tema é fortemente interiorizado, e ligado à vida da consciência, das suas fixações e projeções”. Assim, a referência ao sonho feita tanto pela personagem principal da narrativa, quanto pelo leitor em seu comentário, constitui a dimensão subjetiva na qual se estabelece o conflito diante do insólito. Os interstícios que se abrem no plano do real não podem ser refletidos sem o acesso aos conflitos e às angústias do personagem, considerando que, em se tratando do fantástico, o questionamento da realidade se dá também pela manifestação do inconsciente na interrupção das certezas, colocando o difuso e o vago nas retinas do indivíduo (tanto personagem, quanto leitor).

Manna (2014) ressalta que o fantástico surge no momento em que se estabelecem questionamentos do sujeito diante de suas crenças. O comentário do Sujeito D ilustra esse apontamento, pois esse leitor deixa claro que não há de sua parte qualquer entendimento para os fatos. A frase em que o leitor afirma seu intenso desconforto assume um tom de desapontamento (o próprio *emoticon* utilizado no final do comentário corrobora nossa afirmação). Trata-se do efeito da obra sobre o sistema de expectativas do leitor. O horizonte interno da obra, como atenta Jauss (1979), pode prever no leitor virtual esse tipo de efeito, que aqui corresponde ao efeito manifestado pelo leitor real.

Consideramos ainda acerca do quarto comentário que a construção de sentidos para esse leitor, considerando o que lhe foi solicitado no *post* instigador, efetiva-se na própria dúvida estabelecida. A experiência estética outorga ao leitor a possibilidade de um comportamento autônomo que, nesse caso, se dá pela expressão de desconforto e decepção. É, como afirma Rouxel (2013), a instituição do sujeito leitor arriscando-se no processo interpretativo, sem que haja intervenções externas impondo-lhe o jeito certo de entender o texto.

Seguindo com o quinto comentário:

Figura 10 - Post do Sujeito E

sim, fiquei meio confusa na parte q ela achou q tudo era um sonho mas ao mesmo tempo achava q era realidade tudo q ela via ela achava q tinha visto em algum outro lugar, como por exemplo a menina q ela achava q ja tinha visto em alguma fotografia. bom entendi algumas coisas nao foi tudo mas o conto e legal.

No Sujeito E, a hesitação está traduzida explicitamente pelo uso da palavra “confusa”, reveladora do conflito experimentado a partir de uma identificação com as dúvidas da personagem. O que merece destaque nesse comentário é a menção sintética aos elementos que surgiam na narrativa e que a protagonista do conto “achava que tinha visto em outro lugar” como afirma o leitor. Marca-se, desse modo e mais uma vez, a referência ao procedimento retórico da passagem de dimensões: os fatos que povoam a narrativa arrebatam a personagem para uma dimensão ora onírica, ora real. A impressão de familiaridade com alguns elementos da paisagem abrem rupturas na razão e na lógica que passam a ser questionadas tanto pela protagonista, quanto pelo Sujeito E em seu depoimento.

Outro aspecto importante é o exemplo citado da “menina que ela achava que tinha visto em alguma fotografia”. Ceserani (2006) trata da aparição do estranho como temática recorrente no fantástico. Essa referência, portanto, recupera e destaca esse tema, tendo em vista que temos uma intrusão de um personagem desconhecido, que ao mesmo tempo é, de alguma forma, recuperado pela memória da personagem. O Sujeito E põe essa aparição em relevo na recepção do texto e na confirmação de sua hesitação. De fato, o surgimento desse elemento novo estranhamente familiar à personagem produz, na atmosfera do conto, o absurdo que, como afirma Manna (2014, p. 36), ao refletir as considerações de Caillois (1970), “aparece no fantástico como algo proibido e ameaçador, que vem quebrar a estabilidade de um mundo onde as leis, até então, eram tidas como rigorosas e imutáveis”.

Ainda sobre esse comentário, observamos a avaliação que o leitor faz sobre dois aspectos: primeiro, sobre seu desempenho interpretativo e, segundo, sobre o texto. No primeiro aspecto, a avaliação, na ótica do sujeito, não parece ser tão positiva, tendo em vista que considera seu entendimento do texto como parcial. A nosso ver, isso pode estar relacionado à real necessidade de maior compreensão de partes do conteúdo objetivo do texto, indispensável para a construção de sentidos

(JOUVE, 2012), ou à percepção causada pela existência de outro procedimento retórico, a saber, as elipses, presentes no texto em muitos momentos nos quais as possíveis respostas não preenchem as lacunas na narrativa (CESERANI, 2006).

O segundo aspecto é a avaliação, neste caso positiva, que o Sujeito E faz do conto pelo uso do adjetivo “legal”. Esta avaliação aproxima-nos mais da possibilidade de que a experiência de leitura do sujeito tenha sentidos construídos na recepção das elipses, considerando que não é comum uma leitura não compreendida ser avaliada positivamente.

Sobre o *post* instigador em questão, mais um comentário:

Figura 11 - *Post* do Sujeito F

Sim, gostei muito do conto foi extraordinário e muito suspense fiquei curiosa para chegar ao fim. Achei meio como se ela estivesse tendo um *déjà vu*, depois foi como no espiritismo que eles falam que você pode ser outra pessoa na sua nova vida foi muito interessante espero estudar sobre esta autora próximo ano, meus parabéns professor foi uma ótima escolha. :)

Começamos por analisar no comentário do Sujeito F a acolhida que o mesmo fez do texto em sua experiência de leitura. Para tanto, vale aludirmos a Zilberman (1989) no momento em que esta caracteriza a recepção como uma acolhida que uma obra abrange em sua época de produção e em seu processo de atualização por leitores de tempos distintos. Na atualização realizada pelo leitor, o uso do adjetivo “extraordinário” para caracterizar o texto já nos remete à sua natureza fantástica no sentido de tratar de fatos incomuns. Essa avaliação é ainda detalhada quando o sujeito revela sua hesitação diante do “muito suspense” presente na narrativa. Há uma explícita expressão de envolvimento intenso do leitor real com a trama o que caracteriza uma experiência estética motivada pela curiosidade.

Apesar de não fazer menção a nenhum fato específico do enredo, é relevante observarmos como o Sujeito F empreende um comportamento reflexivo e interpretativo marcado pela emissão de juízos. Inicialmente o leitor julga os fatos como sendo reflexos de um *déjà vu*, uma reação do cérebro na assimilação de situações que lhe são familiares, embora conscientemente nunca ocorridas. Depois relaciona os acontecimentos estranhos ao espiritismo, trazendo sua explicação para este. Convém destacar que a relação estabelecida entre os fatos narrativos e o

Espiritismo dá-se pelo fato de que a protagonista do conto se reconhece na estranha personagem que lhe surge como se tivesse vindo de uma época antiga. Assim, manifestando seu conhecimento de mundo, o Sujeito F relaciona esse elemento textual à reencarnação pregada pelos crédulos da referida religião.

Essa associação dos fatos do texto ao conhecimento de mundo do leitor levamos a retomar a reflexão sobre horizonte de expectativas discutida por Jauss (1979). Consideramos que o conto de Lygia Fagundes Telles, como obra de arte, apresenta elementos em sua estrutura narrativa e em seu conteúdo objetivo que orientam a recepção do texto. Se em sua experiência literária, o Sujeito F relaciona alguns momentos da história ao Espiritismo é porque o texto oferece elementos que outorgam essa expectativa. No diálogo entre a protagonista da história e a moça que surge no conto, aquela fala para esta: “Eu fui você. (...) Num outro tempo eu fui você!”. Além de elementos mais indiretos apontados anteriormente na narrativa, essa fala é um ponto marcante na orientação das expectativas do leitor implícito – e nesse caso, do leitor real – para escolha de fundamentos religiosos espíritas (a reencarnação) na interpretação dos fatos.

Logo, ratifica-se o que Jauss (1994) afirma sobre a previsão de expectativas que a obra faz considerando os aspectos psicoculturais do leitor, orientando inclusive sua atitude emocional. É preciso, pois, pensar a atividade leitora numa estreita relação com o horizonte interno da obra, suas possíveis transformações ao longo do tempo, sua situação em cada contexto social e cultural e as possibilidades de ampliação do horizonte de expectativas do sujeito leitor. Acrescentamos ainda a liberdade interpretativa na qual se deve inscrever a experiência estética: o comentário do Sujeito F funda-se numa atitude de autonomia e de reflexão crítica diante do texto.

Outro ponto que merece relevo na análise do comentário do Sujeito F é justamente a relação entre as interpretações dadas a alguns fatos (*déjà vu* e Espiritismo) e ao tema da vida dos mortos ao qual se refere Ceserani (2006). O teórico deixa clara a amplitude com a qual essa temática é tratada no modo fantástico: a referência aos mortos, seu retorno e outros elementos fantasmagóricos dá-se também por um processo de interiorização. A moça que parece ter vindo de outra época e a protagonista da história são a mesma pessoa e se encontram de forma extraordinária. Nisso há uma fluência clara da espiritualização do *eros* e das reações sensitivas. Todo esse magnetismo entre as figuras do conto é captado pelo

Sujeito F em suas formulações interpretativas e também em suas reações emocionais.

Outro tema de destaque referido no depoimento do leitor é o duplo. Ligado à temática mencionada anteriormente, a aparição de uma moça que coincide com a pessoa da protagonista é um elemento crucial para situar o conflito do conto e desestabilizar os fundamentos da razão humana. Nesse sentido, Manna (2014, p. 36) assevera: “o fantástico surge na literatura colocando em conflito a racionalidade moderna, baseada na ordem e no saber hierarquicamente legitimado, e a presença de mundos e poderes insólitos”.

3.1.2 Bate Papo Fantástico 02

Após a participação no primeiro fórum do *blog*, os leitores foram convidados a participarem de mais uma discussão. Nesta, nosso foco de análise recai predominantemente para a observação dos comentários postados seguindo o pressuposto pela categoria de análise 2, a saber, a atualização do texto pelo leitor, sua avaliação, suas emoções. Faremos referências à categoria de análise 1, quando permitido pelos dados. O *post* instigador do Bate Papo Fantástico 2 foi: *Que emoções você sentiu durante a leitura? Essa história fez você refletir sobre algo? Caso sim, sobre o que você refletiu?*

Começamos pelo comentário do Sujeito A:

Figura 12 - Post II do Sujeito A

Muita curiosidade para saber o que estava por vir.

O que marca a emoção vivida pelo sujeito durante a leitura do conto é o uso do substantivo “curiosidade”. Para clarificar a ideia de interação, Iser (1979) ressalta a leitura como uma ação orientada pelo texto, conjugando dessa forma o processamento textual aos efeitos provocados no sujeito leitor. O comentário do participante A evidencia de maneira acentuada – o advérbio de intensidade “muita” ratifica – o efeito vivenciado pelo leitor durante sua experiência estética. Temos aqui, uma comprovação de que a literatura situa o indivíduo no ato da leitura não apenas nas emoções marcadas no texto, mas também, e especialmente, no confronto

desses sentimentos com a subjetividade do leitor e com o processamento que este faz do código literário e das lacunas presentes no texto.

Acerca dessas lacunas, podemos inferir e relacionar a “curiosidade” experimentada pelo Sujeito A aos elementos característicos do modo fantástico, neste caso, às elipses que constituem um procedimento retórico nesse modo literário. Nessa direção, destacamos o que afirma Ceserani (2006, p. 74): “no momento culminante da narração, quando a tensão está alta no leitor e é forte a *curiosidade de saber*, se abre de repente sobre a página um buraco branco, a escritura povoada pelo não dito” [grifo nosso]. Essas elipses não são exclusivas do modo fantástico, mas lhe são frequentes e tratadas com uma criatividade peculiar na linguagem – outro procedimento retórico da literatura fantástica.

Ainda nesse sentido, retomamos Iser (1979) quando reflete sobre o lugar que há no texto para aquele que realiza as combinações que compõem o seu sistema. Esse lugar, segundo o teórico, corresponde aos vazios textuais que, ao serem preenchidos, funcionam como comutadores da interação entre texto e leitor, sendo este o sujeito que ocupa tais lacunas. A partir disso, sustentamos a ideia de que o comentário em análise representa, pela expressão da curiosidade do participante da pesquisa, um movimento de interação situado em uma atmosfera de grande interesse na leitura do conto.

Há uma confirmação dessa evidência com o uso da expressão: “para saber o que estava por vir”. Observemos que o Sujeito A não afirma que sua curiosidade era conhecer o desfecho da história. Na superfície de seu depoimento, há uma indicação de que a cada instante da narrativa seu interesse era aguçado para ir desvencilhando os emaranhados da trama a cada instante em que estes se faziam presentes nos fatos. É o sujeito leitor que acolhe o texto e com este empreende uma relação mediada pelo que está dito e pelo não dito. Assim, a subjetividade desse indivíduo é provocada e acionada e, desse modo, os sentidos textuais vão sendo construídos.

Vamos agora ao próximo comentário:

Figura 13 - *Post II do Sujeito B*

Eu senti um sentimento de tristeza pois a historia foi bastante emocionante

A questão da atualização do texto perpassa pela orientação das emoções do leitor realizada pelo jogo do texto conforme refletimos em Jauss (1979). É interessante notar como o mesmo texto provoca distintas reações em leitores diferentes, a depender, como já dissemos, da subjetividade de cada indivíduo. O Sujeito B destaca o “sentimento de tristeza” vivido em sua experiência estética. Aqui, temos a pista de uma catarse, se consideramos que no final do conto lido, o desfecho apresenta uma situação na qual a protagonista assiste à sua própria morte.

A manifestação da tristeza do Sujeito B traz à tona uma reflexão defendida na Teoria da Recepção: a função social da arte. Para Jauss, o prazer é essencial e deve preceder a qualquer outro elemento na experiência estética, merecendo consideração quando se trata da arte em sua função social. Acerca disso, recorremos a Zilberman (1989, p. 50) que, ao entrar nessa reflexão de Jauss, afirma: “porque a recepção representa um envolvimento intelectual, sensorial e emotivo com uma obra, o leitor tende a se identificar com essas normas, transformadas, assim, em modelos de ação”.

Esse envolvimento sensorial e emotivo, evidente no comentário do leitor, é o que nos aponta para uma indicação catártica. O quadro de emoção no qual o conto se inscreve (e que o leitor assinala numa possível identificação com os sentimentos da protagonista da narrativa) indica-nos que a subjetividade leitora não é desmesurada, ao contrário, é uma subjetividade autorizada pelo texto, provocada pelo horizonte interno da obra. É nesse exercício de influência sobre o leitor que se estabelece, conforme Zilberman (1989), a função social assumida pela arte. Convém trazer a essa reflexão o conceito de emancipação que na Estética da Recepção corresponde ao efeito produzido pela arte e que propõe ao leitor novas experiências e uma nova forma de lidar com a realidade (JAUSS, 1979).

Ainda no comentário do Sujeito B, o uso do advérbio “bastante” para intensificar o sentido do adjetivo “emocionante” aponta para a natureza interpretativa que o leitor confere ao texto. Consideramos que sua avaliação seja uma resposta também a um procedimento retórico do fantástico presente no conto: a teatralidade

(CESERANI, 2006). O final da história apresenta uma técnica de descrição que ressalta o caráter trágico da cena. A recuperação de lembranças que a personagem faz de um passado situado talvez em outra vida e o fato dela ser, agora, expectadora de seu próprio fim conjugam elementos característicos de um espetáculo. Toda essa excitação emocional parece ser captada pelo leitor em análise.

O terceiro comentário:

Figura 14 - Post II do Sujeito C

EU refleti que nem toda história é baseada em fatos reais. Nessa história que faz parte da imaginação da escritora, fazendo surgir um sentimento de dúvida de acordo com a realidade dos fatos ocorridos.

Para o Sujeito C, uma reflexão realizada após a leitura do conto de Lygia Fagundes Telles: as histórias dividem-se em baseadas e não baseadas em fatos reais. Essa constatação sugere que a experiência de leitura do leitor se construiu, em maior parte, pelo contato com textos da ficção que se relacionam (baseados e/ou inspirados) em acontecimentos da vida real, ou que no mínimo, mesmo sem muitas leituras realizadas, essa era uma concepção velada pelo mesmo a partir de valores culturais arraigados. É a partir daí que observamos o processo de construção de sentidos do texto por parte desse sujeito.

Na segunda frase do depoimento, a oração adjetiva “que faz parte da imaginação da escritora”, em referência ao sintagma “nessa história”, funciona como uma espécie de opção de resolução para os conflitos vividos durante a leitura da trama. Ou seja, diante do contato com o insólito no texto fantástico, o sujeito, à deriva na procura de uma explicação racional para o mesmo, ancorou sua hesitação na consciência de que se trata de uma história criada por um profissional da escrita literária. A afirmação seguinte confirma que houve conflito por parte do leitor: “fazendo surgir um sentimento de dúvida diante dos fatos ocorridos”. Há, portanto, uma marca evidente da existência de uma perturbação experimentada pelo leitor, cuja hesitação se inscreve na lógica interna do texto: a dúvida é um produto do insólito presente nos fatos da trama.

Podemos trazer para essa análise a reflexão sobre emancipação mais uma vez. Valemo-nos de Zilberman (1989, p. 49): “(...) emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade”. Nosso intuito é assinalarmos que, numa relação entre o horizonte de expectativas do leitor e o efeito do texto, o comentário do Sujeito C sugere-nos a abrangência da concepção do sujeito sobre histórias de ficção, ampliando sua compreensão da própria literatura. A construção de sentidos envolve, assim, essa tomada de consciência do leitor.

Eis o comentário do Sujeito D:

Figura 15 - Post II do Sujeito D

tipo eu fiquei super, hiper, ultra, mega confusa, porq a personagem não sabia se estava sonhando, se já havia sonhado, ou se estava sendo sonhada, e tipo as vezes isso acontece com minha pessoa, tem momentos em que eu tenho a leve impressão de que tudo aquilo já aconteceu, e que está se repetindo.

A primeira observação que destacamos acerca do *post* acima é a gradação da qual o Sujeito D lança mão para avaliar suas emoções na leitura do conto. Ao afirmar “...fiquei super, hiper, ultra, mega confusa...”, a leitora intensifica progressivamente a ideia do conflito vivido diante dos acontecimentos estranhos na narrativa. Temos aqui um alto grau de hesitação provocado pelo fantástico do texto, no qual o leitor não sabe se há uma explicação lógica para os fatos, ou se estes são produto do sobrenatural, legitimando o que afirma Todorov (2012).

O processo de identificação do espectador do texto com a protagonista de história aparece como pano de fundo dessa hesitação, pois, ao argumentar a avaliação de seu posicionamento leitor, o Sujeito D evoca a possibilidade do sonho como explicação para os estranhos acontecimentos inscritos no enredo do conto. Não é apenas a personagem que está indecisa se o que vive na história é sonho ou realidade: a leitora vive esse mesmo dilema. E ainda: a dúvida se torna mais complexa quando o Sujeito D traz em seu comentário a lembrança de que, por um momento, a personagem cogita a possibilidade de ser ela produto de um sonho de outrem. O que vemos então é uma explicitação de como a obra vai suscitando emoções e comandando a atividade interpretativa. O conteúdo objetivo do texto assume grande relevância e deve ser considerado no processamento dos

significados. É esse conteúdo objetivo que outorga uma interpretação autorizada pelo texto, evitando assim desequilíbrios na compreensão.

É perceptível que há uma identificação entre leitor e personagem. A partir disso, podemos constatar que a experiência estética aqui também dá sinais de catarse. Podemos justificar essa afirmação tomando como argumento aquilo que Zilberman (1989) assevera ao dizer que a catarse mobiliza o leitor para a ação. Não se trata, pois, apenas de um sentimento de prazer assumido pelo leitor no ato da recepção, nem tão somente da identificação, mas especialmente, da adesão de uma ação. Relendo: “... as vezes [sic] isso acontece com a minha pessoa, tem momentos em que eu tenho a leve impressão de que tudo aquilo já aconteceu, e que está se repetindo”. Essa afirmação comprova a relação estabelecida entre a experiência da personagem na trama textual e as próprias experiências da leitora. Não se trata da explicitação de conhecimentos abstraídos: é a expressão de experiências de vida que vêm à tona a partir da recepção do texto.

Nessa mesma direção, segue o comentário do Sujeito F, que anteciparemos para agora, seguindo a lógica das nossas colocações nesta análise:

Figura 16 - Post II do Sujeito F

eu já passei por um desses momentos.q fui a algum lugar pela primeira vez e quando cheguei lá veio a minha memoria tipo assim: "eu já vi isso em algum lugar",e fiquei bastante emocionada pois me coloquei no lugar daquela personagem fiz uma viagem no conto, no conto tem parte meias complicadas de se entender mas é uma historia legal bastante interessante *-*

O diferencial deste comentário inicia pelo uso da narração de uma experiência real: o participante relembra o momento em que conhece um lugar pela primeira vez, contudo, é tomado por uma sensação de estranha familiaridade. Isso alude à situação vivida pela protagonista do conto que também sente algo parecido no ambiente em que a situação inicial da narrativa se faz. Observemos a semelhança entre o depoimento do Sujeito F em seu relato pessoal e a introspecção da protagonista do conto:

Sujeito F: “eu já vi isso em algum lugar”.

Personagem do conto: “Onde, meu Deus?! - perguntava a mim mesma - Onde vi esta mesma paisagem, numa tarde assim igual?” (TELLES, 1998, p. 69)

É nítido o diálogo de identificação que ocorre entre as duas colocações. Não é nossa pretensão analisar, à luz da ciência da Psicanálise, que tipo de fenômeno é ilustrado nas duas situações. O que nos importa é perceber que a emoção vivida pela protagonista e pela leitora na relação que estabelecem com suas experiências é produto de uma ruptura que se abre na realidade questionando a lógica. No caso da literatura fantástica, esses interstícios abalam as certezas e abrem-nos um mundo no qual estas são constantemente assombradas pelo estranho. Encontrar-se nesses conflitos num grau de identificação como assinalam os Sujeitos D e F conduz-nos a inferir que a interrupção da realidade por fatos ou impressões não entendidas pela lógica de quem os vive ou sente não é uma exclusividade da ficção, mas que talvez esta, em alguns momentos, tente acenar para nós, leitores, que a subversão do real é um arrebatamento inevitável na existência humana.

A interação entre texto e leitor ocorre em um nível elevado de comunicação, no qual dialogam as lacerações do real em dimensões e características obviamente distintas. Notemos ainda que a identificação explicitada pelo Sujeito F é sintetizada em: “e fiquei bastante emocionada pois [sic] me coloquei no lugar daquela personagem fiz uma viagem no conto [sic]”. O destaque vai para o uso do advérbio de intensidade “bastante” e no instante em que o sujeito classifica sua experiência literária como uma “viagem”. Ou seja, a fruição outorgada pela leitura indica uma recepção positiva para a leitora. Aqui temos, assim como no comentário do Sujeito D, uma possibilidade de experiência catártica.

Talvez não se trate especificamente da adesão de um modelo de ação a partir da identificação do leitor na história lida, como explica a Teoria da Recepção, mas acreditamos que esse processo, no qual o Sujeito D e o Sujeito F identificam-se nas situações da trama, leva-os a reviver e a legitimar seus conhecimentos empíricos e, assim, a indicação da catarse adquire reais possibilidades nessa experiência estética. O texto promove, deste modo, uma efetivação dos valores e das vivências desse sujeito, ratificando situações reais vividas em outros contextos pelo leitor. Contudo, isso não torna o texto didático, pois quando trata da possibilidade do texto literário transmitir normas (que não é, necessariamente, o caso da análise em questão) Zilberman adverte:

Porque a arte produz a identificação entre o espectador e os elementos – o tema, os heróis ou ambos – ali apresentados, ela pode agir como transmissora de normas. Isto não a torna pedagógica, nem

Jauss está privilegiando os gêneros didáticos: o fato de veicular normas não a torna educativa (1989, p. 57).

Enfim, os *posts* dos sujeitos em análise ajudam-nos a corroborar a maneira como os sentidos para o texto são construídos na relação entre o horizonte de expectativa e o efeito da obra. Confirmam ainda como a subjetividade do leitor é acionada a partir do contato deste com o conteúdo objetivo e com os vazios inscritos no texto.

Agora, o próximo comentário:

Figura 17 - Post II do Sujeito E

Achei muito interessante e me imaginei em cada momento e gostei bastante pois sempre gostei sobre contos de suspense e fico sempre ansiosa para saber como vai acabar .

Atentemos para o fato de que o comentário do Sujeito E inicia-se pela emissão de uma avaliação sobre o conto: “achei muito interessante”. Julgar a obra como provocadora do interesse leitor e acentuar tal interesse com o uso do advérbio “muito” efetivam mais uma acolhida da obra em seu processo de recepção. O sujeito ratifica sua acolhida posteriormente ao utilizar o verbo de ação seguido de mais um advérbio: “gostei bastante”.

Uma das peculiaridades que esse comentário oferece-nos para análise reside na classificação feita por parte do sujeito ao considerar o texto lido como pertencente ao gênero conto de suspense. É uma afirmação diretamente relacionada à experiência de leituras acumuladas pelo leitor, revelando um pouco sobre seu repertório e suas preferências. São informações que integram o horizonte de expectativas no processamento do texto e que denotam um saber sobre o texto adquirido pelo participante. Sobre isso, Rouxel (2013) destaca que, ao instituir o aluno sujeito leitor, é importante que este seja influenciado a mobilizar seus conhecimentos sobre os gêneros textuais, sobre como os discursos se articulam nas estruturas dos textos e, assim, lançar mão dessas memórias construídas ao longo de sua experiência literária na interpretação da obra, mediante a realização de associações e comparações que se realizam no ato da leitura por meio da ativação desses saberes.

Convém observar como o participante externa seu processo de identificação no texto por meio da assertiva: “me imaginei em cada momento”. Por meio dessa declaração temos sintomas de que a ambiguidade no texto também foi experimentada pelo leitor em sua experiência estética. Recordemos, pois, que para Todorov (2012) a hesitação do leitor – nesse caso, tratando do leitor implícito – é condição primária do fantástico. O depoimento do Sujeito E, então, evidencia o alcance do efeito do texto em seu leitor real.

Em sua avaliação, o participante sintetiza sua experiência primária com o texto atrelando o sentimento de ansiedade, comum em leituras de textos cujo suspense torna-se elemento integrante. A apreciação do suspense conduz a inquietação e a curiosidade do leitor, mobilizando-o a desvendar, junto ao personagem, as implicações do insólito na trama. Trata-se de um comportamento próprio de uma compreensão realizável mediante a fruição do texto. Sobre isso, esclarece-nos Jauss:

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado da obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellung auf*) seu efeito estético, i.e., na compreensão fruidora e na fruição compreensiva (1979, p. 46).

Considerando a assertiva do teórico, a recepção do conto por parte do Sujeito E perpassa por um prazer derivado do efeito estético e efetivado na compreensão dos significados e na construção dos sentidos do texto, tendo em vista que o princípio da compreensão fruidora assinala a ideia de que se entende aquilo que provoca o prazer, e na fruição compreensiva, o fato de que só há prazer mediante a compreensão do objeto.

3.2 O *blog* como espaço de interação

A escola, na leitura do fantástico ou de qualquer outro tipo de manifestação literária, precisa considerar o fato de que ao tratar das interpretações para uma obra no âmbito da coletividade está se constituindo uma comunidade de interpretação para o texto.

Neste momento da análise, refletiremos, nos dados da pesquisa realizada, sobre os elementos que evidenciam ou não o uso do *blog* como instrumento

pedagógico na otimização do processo de socialização das leituras do fantástico e como espaço para aprendizagem colaborativa, retomando e acrescentando princípios teóricos a partir de Lévy (1999), Kenski (2007), Ferreira e Santos (2010) e Pinheiro (2013).

Para tanto, tomaremos a categoria de análise 3 para orientação da discussão dos dados, considerando as indicações constantes na Tabela 4:

Tabela 4 - Categoria 3: O uso do fórum de *blog* como espaço para constituição de uma comunidade interpretativa do texto literário

Subcategoria	Indicações nos comentários dos sujeitos participantes
a) As evidências de interação nos fóruns de discussão.	Marcas de interatividade entre os sujeitos participantes da pesquisa: questionamentos, discordâncias, complementações, referências etc.
b) Colaboração entre os sujeitos participantes.	Compartilhamento de conhecimentos e informações.

3.2.1 Interação no Bate Papo Fantástico 01

No momento do uso dos fóruns do *blog*, o trabalho de pesquisa realizado deu-se em um período de encerramento do ano letivo na escola a que pertence a população investigada. Sendo assim, é importante ressaltar que nesse período os estudantes estavam envolvidos com as atividades avaliativas finais das disciplinas curriculares, algo que, porventura, possa ter comprometido o grau de investimento e dedicação do tempo dos sujeitos participantes na pesquisa proposta.

Isso, contudo, não comprometeu os resultados que até então analisamos e que seguiremos em análise. O caráter qualitativo da pesquisa sustentou-se na composição dos dados coletados com lisura e autenticidade, permitindo que os mesmos dados evidenciassem o que tinham a dizer-nos.

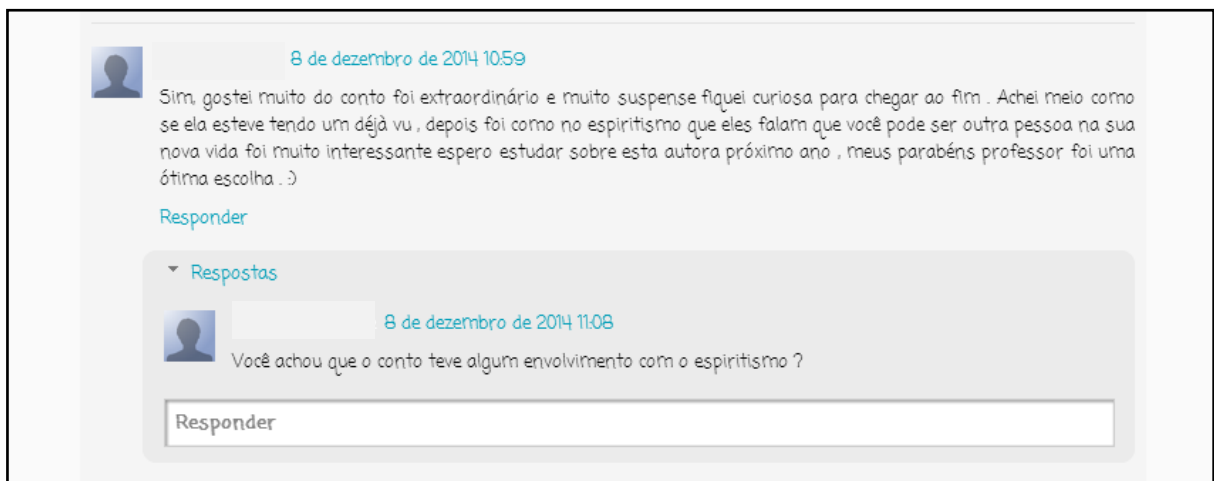
Considerando que a primeira indicação da categoria de análise 3 concerne às marcas de interatividade através do uso do *blog*, convém destacar que,

primeiramente, a interação no uso do *blog* já se evidenciou pela própria comunicação entre internauta e máquina (LEMOS; PALÁCIOS, 2000 apud PINHEIRO, 2013). Todos os comentários postados são, também, evidência da interatividade entre os sujeitos pesquisados e o pesquisador. Essas assinalações já efetivam a ferramenta tecnológica utilizada como espaço de interação síncrona e assíncrona, tendo em vista que os tempos de postagens nos fóruns, tanto por parte de quem pesquisou, quanto por parte dos participantes, não foram necessariamente os mesmos.

Ao serem incitados por meio dos *posts* instigadores nos dois fóruns realizados, produziu-se uma interatividade inscrita nos textos digitais dos sujeitos envolvidos, por meio de uma relação dialógica, transformando o *blog* em um espaço virtual de aprendizagem colaborativa, pois, como afirmam Ferreira e Santos (2010, p. 82), “na aprendizagem colaborativa via Web, o foco é a racionalidade verbal descrita em uma representação textual digital”.

Analisemos a seguinte situação de uso do fórum do *blog*, no Bate Papo Fantástico 01:

Figura 18 - Situação I de interação entre os sujeitos



A fim de situarmos a interação, vale lembrar que as postagens acima se referem ao *post* instigador do Bate Papo Fantástico 1, no qual a provocação foi: *Houve algum momento da história no qual você ficou indeciso, sem saber se o que estava acontecendo era real ou sobrenatural? Que parte do conto foi esta? A partir*

daí, observamos que a situação de interação ocorre entre os Sujeitos F e A. Em sua resposta anteriormente analisada, o Sujeito F associa em seu comentário os acontecimentos insólitos do conto lido ao Espiritismo. É a tentativa de lidar com o estranho a partir de uma explicação fundada em um conhecimento de mundo.

Ao ler o *post* do Sujeito F, o Sujeito A sente-se provocado pela associação que aquele faz em seu comentário e então indaga: “Você achou que o conto teve algum envolvimento com o espiritismo?”. Essa pergunta por si é uma evidência de interação, pois mostra, em primeiro lugar, que o Sujeito A considerou os sentidos construídos pelo outro participante, ou seja, não houve apenas uma leitura da postagem de outrem, mas uma análise de sua interpretação. A evidência dessa análise está materializada no questionamento feito.

Ou por preocupação (supostamente advinda de razões culturais e religiosas), ou por curiosidade (interesse, vontade de ampliar ou adquirir saberes), a pergunta dirigida ao Sujeito F revela uma inquietação do outro participante. Essa inquietação suscitada pela interação, pelo compartilhamento de interpretações no espaço virtual faz com que este se torne uma comunidade de interpretação, não apenas pela socialização de sentidos construídos para o texto, mas também, pelas apropriações que os sujeitos fazem desses sentidos de forma intersubjetiva.

Isso faz-nos trazer as considerações de Rouxel (2013, p. 23) no momento em que afirma, a respeito da sala de aula, que esta “é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos ‘textos de leitores’ a fim de estabelecer o texto do grupo”. Em sua integralidade, os comentários postados nos fóruns do *blog* pelos participantes da pesquisa constituem a visão e os sentidos construídos por aquele grupo na leitura do fantástico, é, pois, o texto digital de um grupo, que interpreta e socializa suas experiências estéticas.

A fim de ampliarmos o entendimento da natureza que assume essa interação entre os comentários em estudo, faremos menção a um estudo empreendido por Ferreira e Santos acerca do modelo de análise de interação proposto por Gunawardena et al. (1997). Os pesquisadores sistematizam as fases de interação em que se dão os movimentos de comunicação no computador.

Destacamos para efeito de análise a fase na qual entendemos que se localiza o comentário do Sujeito A em relação ao *post* do Sujeito F. Trata-se da *fase de negociação do significado e co-construção do conhecimento* sobre a qual explicam os autores: “tentativa de chegar-se a um acordo ou entendimento consistente sobre

um assunto ou solução de um problema (...)” (FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 87). Embora muito mais complexa, destacamos a parte da descrição da fase em que se insere o questionamento do Sujeito A: há a inscrição de um desejo ou necessidade do leitor em confirmar a associação que o outro sujeito faz entre fatos do conto e Espiritismo.

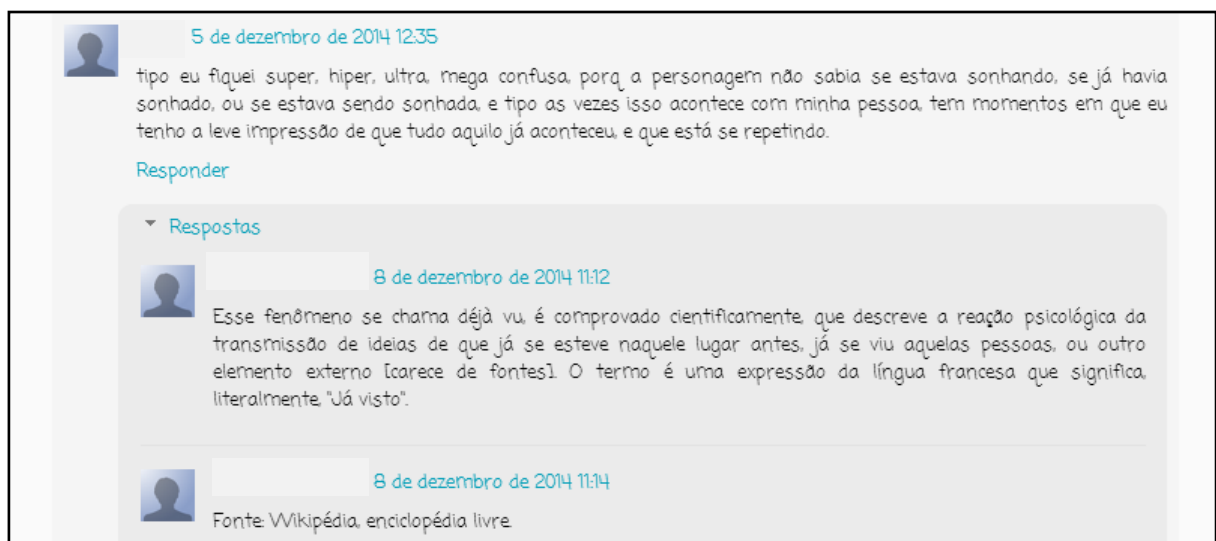
Diante do exposto, a interatividade aparece ratificada na situação em análise. Embora o Sujeito A não tenha recebido resposta do Sujeito F, não se desfaz a situação de interação, nem a intersubjetividade na socialização das interpretações do fantástico. Consideramos para isso a observação de Pinheiro (2013) ao destacar a interatividade como possibilidade de comunicação por meio da interação e da interferência entre internautas.

3.2.2 Interação e cooperação no Bate Papo Fantástico 02

Para melhor estudarmos a próxima situação de interação no *blog* e que faz parte do segundo fórum, vale lembrarmos as perguntas do *post* instigador do Bate Papo fantástico 2: *Que emoções você sentiu durante a leitura? Essa história fez você refletir sobre algo? Caso sim, sobre o que você refletiu?*

Eis a segunda e última situação de análise:

Figura 19 - Situação II de interação entre os sujeitos



A figura acima ilustra uma intervenção do Sujeito A no *post* do Sujeito D. Esse comentário do Sujeito D é o que apresenta uma gradação já analisada na ilustração da hesitação vivida pelo leitor no contato com as situações em que o estranho se fez presente no conto lido. Reforcemos, então, que logo após o uso da figura de linguagem, esse mesmo sujeito cita uma situação vivida por ele em que lhe acontece algo semelhante ao que vive a personagem do texto: uma sensação de já ter vivido outras vezes alguns acontecimentos.

A partir dessa colocação, o Sujeito A faz um comentário que na arquitetura do *blog* é chamado de resposta. Nessa intervenção o mesmo apresenta uma interpretação para a experiência vivida pelo Sujeito D. Trata-se da mesma interpretação citada no Bate Papo Fantástico 1 pelo Sujeito A quando este aponta o *déjà vu* como uma possibilidade de entendimento para as experiências insólitas vividas pela protagonista da narrativa.

Notemos a maneira como o Sujeito A apresenta sua interpretação para a experiência real vivida pelo Sujeito D: ele relaciona a situação ao que entende por *déjà vu*, realiza uma pesquisa em *site* da *web* e compartilha no fórum do *blog*, como comentário acerca do depoimento do Sujeito A. Temos, nesse caso, uma situação de interação mais complexa do que a analisada anteriormente, tendo em vista que as discussões em torno dessa forma de comunicação permitem-nos maiores aprofundamentos.

Inicialmente, vale destacar o fato de que, ao contrário da primeira situação inscrita no Bate Papo Fantástico 01, cuja interação ocorre numa dimensão síncrona, essa segunda situação inscreve-se numa condição assíncrona, tendo em vista que as datas das postagens dos dois sujeitos em questão diferem entre si. Confirma-se assim, o que diz Lévy (1999, p. 49): “o ciberespaço encoraja um tipo de relacionamento quase independente dos lugares geográficos (telecomunicação, telepresença) e da coincidência dos tempos (comunicação assíncrona)”. Nesse sentido, o *blog* passa a constituir esse tipo de ciberespaço e assume o caráter de um recurso potencial na promoção de aprendizagens que se efetivam fora dos limites do tempo e do espaço.

Retomando o estudo de Ferreira e Santos sobre as fases de produção coletiva do conhecimento, fundamentados em Gunawardena et al. (1997), associamos a interação em estudo à primeira fase de interação, que é “referente ao acesso da mesma referência bibliográfica ou banco de dados, intersubjetividade na

interpretação literal, gerenciamento de grande quantidade de informações e seleção de informação relevante (...)” (FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 86). É possível observarmos a subjetividade com a qual o Sujeito A interpreta a experiência do outro: uma forma de associar uma situação pessoal alheia a um conceito científico.

Ainda nessa reflexão, vale destacar também a referência bibliográfica que legitima a afirmação do conceito apontado pelo Sujeito A. Isso sugere uma preocupação por parte deste participante em validar a informação apresentada. O uso da expressão “é comprovado cientificamente” corrobora essa necessidade de valorar sua intervenção no comentário no Sujeito D, ao apresentar um conceito mais sofisticado cientificamente.

Ademais, e por último, uma observação que consideramos relevante reside no fato de que a citação da fonte de onde o Sujeito A pesquisou a informação sobre *déjà vu* (*site Wikipédia*) revela outro detalhe: o participante, no momento da leitura do comentário do outro sujeito, elaborou sua hipótese interpretativa sobre o depoimento e decidiu pesquisar na própria *web* o conceito científico do termo aplicado em sua interpretação. Isso nos leva a suscitar uma breve reflexão acerca de outra característica dos ambientes virtuais: a hipertextualidade. Nessa situação, mais de uma “janela” estava disponível na tela do dispositivo computacional usado pelo Sujeito A durante a leitura do comentário do Sujeito D e na realização de sua pesquisa.

Também a própria citação do nome do site onde se deu a pesquisa é um convite para que o Sujeito D e/ou qualquer outro usuário do blog acesse o hipertexto. O próprio blog, como também afirma Pinheiro (2013), assume desse modo o caráter de hipertexto, no instante em que se constitui como espaço de escrita coletiva e interativa em virtude da colaboração e da cooperação entre os seus usuários.

3.3 Discussão dos Resultados

Nosso olhar será, agora, conduzido a uma retomada de todo o processo de estudo e análise da pesquisa. Convém discutir quais os resultados que a implementação do trabalho aqui inscrito apresenta para a melhoria no uso do texto literário em salas de aula dos anos finais do ensino fundamental. A priori, destacamos o fato de que essa produção representa mais uma possibilidade de

adequação das práticas de letramento literário e, ainda, necessita do olhar crítico de seus leitores (estudiosos, pesquisadores e professores) para que se legitime como alternativa na efetivação de uma prática pedagógica mais eficiente e eficaz no estudo de literatura nas escolas.

O uso do *blog* como ferramenta tecnológica de otimização na leitura do fantástico em turma do 9º ano do ensino fundamental, a partir de uma concepção de leitor fundada nos princípios da Recepção, é um investimento produtivo na formação do leitor literário, cuja responsabilidade formal pertence à escola e, mais especificamente, ao professor de Língua Portuguesa. A atividade de leitura do conto *O encontro*, de Lygia Fagundes Telles, oportunizada via hipertexto, a posterior realização dos dois fóruns virtuais de discussão e os dados obtidos certificam a validade dessa experiência pedagógica diante da evidente construção de sentidos para o texto por parte dos alunos-leitores e a colocam à mercê de revisões e aprimoramentos.

Oportunizar a leitura literária e a sua discussão por meio do *blog* foi uma forma de otimizar o processo de interpretação textual, considerando que as tecnologias de comunicação e informação (TICs) exercem destacada influência no interesse e na atenção dos adolescentes e jovens. O uso desse espaço virtual abrange vantagens comprovadas com base na pesquisa realizada: a priori, por se tratar de uma ferramenta de fácil manuseio, que não requer saberes refinados dos internautas em sua manipulação. Para além, a ferramenta *blog* oportunizou uma participação democrática dos sujeitos que, voluntariamente, constituíram a população da pesquisa, e mobilizou o acesso a uma socialização mais aberta e mais livre dos rígidos limites do tempo e do espaço em razão de sua utilização síncrona e assíncrona.

Também fica comprovada a possibilidade, no uso do *blog*, de uma aprendizagem coletivamente construída, considerando o que os dados assinalam: o compartilhamento de diferentes sentidos construídos para o mesmo texto literário, de experiências vividas, de conhecimentos e valores culturalmente construídos e de informações pesquisadas. O comentário do Sujeito A sobre *déjà vu* em torno do *post* do Sujeito D, no Bate Papo Fantástico 02, ilustra esse compartilhamento e também marca o *blog* como espaço de hipertextualidade (os *links* oferecidos aos usuários para acesso ao conto de Lygia Fagundes Telles e para acesso ao site da Academia Brasileira de Letras também corroboram a hipertextualidade do *blog*). Como afirma

Kenski (2007, p. 95), “essas três características – interatividade, hipertextualidade e conectividade – já garantem o diferencial dos ambientes virtuais para a aprendizagem individual e grupal”.

Com relação ao texto literário, sua leitura situada no uso do *blog*, como foi no caso do conto disponibilizado em formato PDF através de um *link* em *post*, passa a ser oferecida não apenas no formato impresso, mas também no formato digital. Consideramos, neste caso, uma vantagem significativa, pois se trata de uma opção mais dinâmica e democrática de contato com o texto literário, considerando a facilidade da disponibilidade (textos literários são lidos em dispositivos móveis, por exemplo). Contudo, isso não quer dizer que o livro impresso deva ser substituído; pelo contrário, sua presença cultural é de extrema relevância e vem garantindo sua permanência em nossas sociedades. Porém, se trata daquilo que Holanda (2011) afirma ao dizer que, diante da hipertextualidade, a literatura assume novos modos de se fazer presente no meio social, confirmando ainda mais a sua relevância do que a dos meios que a veiculam.

Ainda sobre a tecnologia de comunicação e informação utilizada nesse trabalho, pudemos testificar sua validade como espaço capaz de constituir uma comunidade de interpretação do texto literário. Não se trata mais de um grupo, mas de uma comunidade do aprender, como bem refere Kenski (2007), na qual a intersubjetividade fomenta um diálogo autônomo com o texto literário, situando os leitores em uma condição mais democrática de interpretação. O *blog* efetivou-se como comunidade também, porque, em seus fóruns, todos os sujeitos envolvidos (administrador da ferramenta e usuários) coproduziram um mesmo hipertexto, interconectados pelo mesmo tema: a leitura do fantástico. Como bem considera Pinheiro (2013), esta coprodução é mais uma característica da interatividade do *blog*.

Quanto à leitura do fantástico, os dados oferecem-nos constatações relevantes considerando o contexto no qual se deu a pesquisa. A principal evidência de que o uso da literatura fantástica na escola é produtivo para a formação do leitor e para o desenvolvimento de um maior gosto pela leitura reside na acolhida desse modo literário por parte dos estudantes. Foram muitas as avaliações positivas dos participantes em relação à leitura do conto fantástico de Lygia Fagundes Telles: “o conto é legal”; “gostei muito do conto, foi extraordinário... foi muito interessante espero estudar sobre esta autora próximo ano”; “foi bastante emocionante”; “achei

muito interessante”; “é uma história legal [*sic*] bastante interessante”. Estes depoimentos dos participantes da pesquisa evidenciam que os leitores acessaram o conto *O encontro*, no sentido de terem se comunicado, interagido com o texto.

Além disso, um grande destaque na leitura realizada do fantástico foi o processo de identificação comum a muitos usuários do *blog*, considerando as indicações de seus depoimentos. O encontro entre texto e leitor ocorreu em um nível de interação marcado pela hesitação vivida pelos leitores. No processo de identificação com a personagem do conto, os leitores experimentaram suas dúvidas e seus conflitos, em contato com as lacerações da realidade, presentes na trama textual. Essa é uma atividade prevista, embora facultativa, para o leitor do fantástico, conforme Todorov (2012). Considerando que a hesitação é um elemento marcante no texto fantástico, percebemos diante dos resultados que a dúvida, a tristeza, a emoção, a tensão e a confusão foram os sentimentos que incitaram a curiosidade leitora, provocando intensa intimidade entre conto e leitor durante todo o processamento do texto.

Outra contribuição percebida deu-se nos momentos em que os leitores, em suas construções de sentido do texto na realização das experiências literárias com o fantástico, fizeram direta ou indiretamente referência aos sistemas temáticos e, em alguma medida, aos procedimentos retóricos desse modo literário. Está claro que nosso trabalho não teve como objetivo a construção de um conceito sobre literatura fantástica por parte dos estudantes; antes, buscamos perceber de que forma, na socialização de suas experiências estéticas, os mesmos evocaram os elementos que caracterizam essa literatura efetivando, assim, suas interpretações em atenção ao sentido manifesto, conforme Jouve (2012).

Todo esse quadro de referência aos temas e à retórica do modo fantástico foi construído com base nas indicações e sugestões inscritas nos *posts* dos participantes. Assim, foram constatadas referências a procedimentos retóricos, tais como: o uso criativo da linguagem, a narração do texto em 1ª pessoa, a passagem de limite e de fronteira e as elipses, por exemplo. No plano dos temas, destacaram-se a alusão à ambiguidade, à paisagem difusa, à individualidade e ao duplo. Vale salientar que esse quadro de referências, depreendido a partir de nossas observações e deduções, constituiu o espaço de atuação do leitor no processo de interpretação do texto e, conseqüentemente, de construção de sentidos do mesmo. Em se tratando do conto lido pelos participantes, essa construção deu-se mediante o

contato dos leitores com aquilo que Ceserani (2006, p. 41) metaforicamente nomeia “como fendas, na narração”.

Ao usarmos o conto fantástico como objeto de leitura para a pesquisa, algo que nos chamou a atenção foi constatar que a expressão da dúvida, a experimentação da ambiguidade e da indecisão constituíram as marcas de interpretação do texto que resultaram em sentidos diversos. Marcas que vão desde a relação estabelecida entre ficção e realidade até a associação a conceitos do campo da Psicologia, conforme depoimentos dos Sujeitos D e A, por exemplo. Nesse sentido, podemos afirmar que para o conto *O encontro*, publicado pela primeira vez há cinco décadas, sua atualização por adolescentes leitores da contemporaneidade é evidente, compreendendo o que defende a Teoria da Recepção no sentido de que é o leitor quem pode atualizar a obra em seu processo histórico.

A recepção do conto lido pelos estudantes também nos mostrou a maneira como o texto incitou o horizonte de expectativas de seus leitores, orientando estes a partir de seu sistema literário. Assim, leitores declararam suas possibilidades de entendimento dos fatos do texto relacionando-os aos conhecimentos de mundo, às experiências pessoais e aos valores culturais. Desse modo, a pesquisa também confirma o que defendem Jauss (1979) e Iser (1979) ao tratarem da recepção como atividade comandada pelo leitor e do efeito como ação do texto, tendo em vista que a acolhida dos participantes em relação ao conto deu-se também pelas emoções que este suscitou naqueles.

Todas essas constatações acerca da interação entre texto e leitor conduziram-nos, ainda, a verificar a construção das experiências estéticas dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Efetivamente ligadas à recepção da obra, essas experiências mostraram-nos o desenvolvimento de uma fruição durante a leitura do texto. As avaliações dos leitores ressaltam sentimentos que demonstram tristeza, curiosidade, vontade de chegar ao final da história diante do suspense, enfim, uma intimidade prazerosa com o texto. Esse resultado permitiu observar a manifestação da função social da arte, no instante em que a obra promoveu o despertar de emoções e o envolvimento cognitivo de seus leitores.

No sentido dessa fruição construída na leitura do fantástico, as experiências estéticas – socializadas pelos alunos nos fóruns virtuais – demonstram indicações dos conceitos da fruição compreensiva e da compreensão fruidora (JAUSS, 1979),

ilustrando o princípio defendido pela Estética da Recepção de que a criação artística precisa ser experimentada esteticamente numa relação recíproca entre prazer e conhecimento.

As considerações feitas até aqui acerca dos resultados abrem um espaço para discutirmos as possibilidades de aplicação desse trabalho em contextos educacionais similares. Consideramos esse trabalho de pesquisa como uma proposta pedagógica para a promoção de experiências estéticas com a literatura fantástica, tendo o *blog* como espaço para socialização dessas experiências e para consequente formação de uma comunidade interpretativa do texto literário. O *blog*, como ambiente virtual de aprendizagem, além de ser uma alternativa viável e democrática, é uma opção atrativa para os adolescentes e jovens tão inseridos nas práticas de uso do ciberespaço.

Assinalamos, ainda, a ampliação do tempo e do espaço que essa ferramenta tecnológica oferece: desde o laboratório de informática da escola até o próprio dispositivo móvel que acompanha o estudante a qualquer lugar e em qualquer momento do dia, usar o *blog* é uma opção socialmente disponível para todos. Ao promover esse tipo de atividade, a ação pedagógica insere-se numa prática de dinamização de uma escola comprometida com a aprendizagem de seus estudantes.

Além disso, existem vantagens no uso do *blog* que vão muito além daquilo que essa proposta é capaz de apontar. Citamos, como um exemplo, a possibilidade de integração no processo de compartilhamento das experiências literárias daqueles estudantes cuja timidez limita ou até mesmo impede sua participação oral nas atividades em sala de aula convencional. Mais uma vez, o *blog* ratifica sua dimensão popular e democrática.

No que concerne à escolha do fantástico, oportunizar a leitura desse modo literário na escola significa empreender experiências estéticas firmadas em possibilidades potenciais de construção de sentidos do texto. No fantástico, a natureza plurissignificativa da literatura assume uma dimensão movida pela dúvida e pela ambiguidade em um grau de tensão no qual a atividade leitora é intensamente instigada.

Além disso, trata-se de uma oportunidade de disseminar um tipo de literatura produzida em pequena escala no Brasil e pouco disseminada em nossas escolas. Embora nossa literatura esteja fortemente vinculada aos princípios realistas, é

importante que produções artísticas pouco valorizadas, mas de legítima qualidade estética, sejam promovidas nas escolas, e em especial, nos anos finais do ensino fundamental, nos quais muitos dos sujeitos em processo de aprendizagem revelam um gosto por um universo literário mais envolvido com a fantasia e o surreal. Trata-se ainda de ampliar o conhecimento cultural da juventude brasileira, oferecendo-lhe o contato com formas diversas de se produzir literatura e a vivência de experiências literárias com retóricas e temáticas pouco comuns, tendo em vista a tradição literária nacional.

Não nos esqueçamos de que essa proposta traz um conceito de leitura literária e de leitor pautado nos princípios da Teoria da Recepção. Ter clareza de qual tipo de leitor deseja-se formar e quais habilidades esse sujeito precisa construir é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma prática adequada no estudo da literatura. Um sujeito que realize inferências, que dialogue com o texto, que o questione, duvide, associe, compreenda e respeite o conteúdo objetivo do texto na hora de interpretá-lo é a pretensão da nossa proposta de formação do leitor literário. Para tanto, surgem, é claro, algumas demandas que carecem de esclarecimentos.

A priori, é indispensável uma atitude docente marcada pela constante reflexão e avaliação de sua prática e que seja capaz de responder às necessidades de aprendizagem de seus estudantes de modo dinâmico e criativo. Uma das vantagens da proposta aqui ensaiada é que, para criação do *blog*, sua administração e implementação de atividades nesse ambiente virtual de aprendizagem, não é necessário o emprego de um tempo muito estendido. Além da praticidade no manuseio, o uso do *blog* nos moldes apresentados nesse trabalho requer o mesmo tempo de elaboração de uma atividade da sala de aula convencional. Esse é um aspecto positivo, se considerarmos a falta de tempo para investimento em estudo e planejamento de atividades que assalta a maioria dos professores das escolas públicas no Brasil.

Também é importante que a própria escola reconheça seu papel na formação do leitor literário. Além de uma visão pedagógica consistente e teoricamente radicada, é indispensável que garanta a disponibilidade de infraestrutura para que os estudantes acessem o *blog* utilizando o laboratório de informática ou outro espaço onde haja computadores com internet em funcionamento. Essa ação visa atender

especialmente os alunos que, fora da escola, não possuem disponibilidade desse tipo de recurso.

Por todas as pontuações discutidas, essa proposta de uso do *blog* como espaço para investimento na formação do leitor literário torna-se exequível, ainda que se decida por um trabalho com outra manifestação literária que não seja o fantástico. Concordamos, contudo, que diante dos resultados obtidos na pesquisa, a confluência do uso de literatura fantástica a partir de uma concepção recepcional de leitura em fóruns de *blog* é uma combinação produtiva e eficiente no desenvolvimento de uma prática de ensino e de estudo da literatura.

Para tanto, observamos que a prática aqui descrita possibilitou a fruição da leitura, a construção de sentidos do texto no âmbito das múltiplas interpretações, a interatividade, a colaboração e a consequente formação de uma comunidade produtora de hipertextos que ilustram impressões, visões, cognições e emoções socializadas a partir de experiências literárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é o espaço onde a cultura e o conhecimento, além de disseminados, precisam ser construídos individual e coletivamente. A literatura é, por excelência, uma arte que conjuga saberes das mais diversas ordens através de um jogo polissêmico com as palavras. Práticas de ensino que não convidam e não provocam os estudantes a descortinarem os vários sentidos que se encontram no texto literário e a entrar nesse jogo interpretativo precisam ser repensadas e, portanto, redirecionadas. Mesmo diante das contribuições dos estudos teóricos sobre a literatura, das discussões sobre as novas metodologias de ensino dessa arte e das práticas exitosas nesse tipo de trabalho, ainda são frequentes inadequações no processo de desenvolvimento das habilidades de interpretação do texto literário.

Ilustrar regras sintáticas da gramática, usar o texto somente para exercícios de localização de informações explícitas ou para discutir temáticas transversais, conduzir o leitor a construir o sentido pretendido para o texto, previsto pelo livro didático ou elaborado pelo próprio professor, supervalorizar o estudo historiográfico e/ou biográfico dos escritores, ainda são práticas recorrentes no tratamento dado à literatura no âmbito escolar. Tais atividades não consideram a natureza estética e a função social da arte, além de circunscreverem o processo de formação do leitor literário em sérias limitações, pois não oportunizam a constituição de sujeitos leitores capazes de lançar mão de saberes sobre os textos, sobre sua subjetividade e sobre o conteúdo objeto da obra, como discute Rouxel (2013).

Nosso olhar direcionou-se para os anos finais do ensino fundamental, onde o ensino de literatura passa por uma transição na maioria dos currículos escolares: dos anos iniciais, nos quais a literatura tem uma presença assinalada em tratamentos menos formais no que concerne à abordagem do texto como artefato cultural e estético, para o ensino médio, onde a arte literária constitui objeto formal de estudo dentro de uma orientação quase sempre historiográfica, sendo, em muitos casos, trabalhada como um componente curricular. Assim, a população escolhida para essa investigação representa um nível da escolaridade em que o trabalho com o texto literário vive, em muitos casos, duas situações: distancia-se do caráter de promoção da leitura de fruição comum nos anos iniciais e, ao mesmo tempo, aproxima-se da preparação para uma maior formalidade de estudo.

A realização desse trabalho de pesquisa, no entanto, confirmou nossa hipótese inicial: se as atividades pedagógicas propostas oportunizarem experiências estéticas por meio da leitura de textos do fantástico, teremos mais uma possibilidade de formação do leitor literário no 9º ano do ensino fundamental que pode ser estimulada, potencializada e ainda otimizada, no instante em que as estratégias de recepção, comunicação e produção forem exploradas em ambiente virtual de aprendizagem, fomentando-se, assim, uma comunidade de interpretação do texto literário, onde há autonomia leitora e interatividade.

Buscamos analisar como se deu a experiência dos alunos na leitura do conto fantástico *O Encontro*, de Lygia Fagundes Telles, e, para tanto, observamos a construção de um quadro de referências a procedimentos retóricos e a sistemas temáticos através do hipertexto coproduzido pelos participantes nos fóruns de discussão. Os estudos teóricos do fantástico de Todorov (2012) e Ceserani (2006), além da pesquisa de Manna (2014) sobre as relações entre o fantástico e os saberes da modernidade, ajudaram-nos a compor um referencial básico com elementos que orientaram as nossas observações.

Também buscamos oportunizar o uso do *blog* como espaço virtual de aprendizagem, na constituição de uma comunidade de interação e de interpretação do texto literário. No entanto, observamos que os resultados no desenvolvimento da interatividade e da aprendizagem colaborativa poderiam ter sido mais satisfatórios, caso o período de aplicação dos procedimentos de coleta de dados não coincidissem com o período de avaliações finais da escola pesquisada. Ainda assim, consideramos positivos os resultados, que nos oferecem evidências e indicações de interação e colaboração entre os sujeitos participantes no uso do *blog*.

Nossa pretensão foi, ainda, a de analisar de que modo os estudantes construíram os sentidos do texto lido, pautando-nos pela socialização de suas experiências estéticas. Nossa fundamentação e ações de análise filiaram-se, assim, aos princípios defendidos pela Estética da Recepção, que nos outorgou uma concepção de leitura literária e de leitor fundamentada nas discussões sobre horizonte de expectativas, efeito da obra, atualização, emancipação e experiência estética (JAUSS, 1979). Estas últimas condicionam a função social da arte que, tanto na teoria recepcional, quanto nos resultados dos dados aqui analisados, diz respeito ao espaço de atuação do leitor mediado pela estética e pelo conhecimento, conferindo-lhe um *status* de sujeito da leitura, de construtor de sentidos de um texto

de natureza plurissignificativa, levando-lhe a uma nova forma de ver e lidar com a realidade.

Os caminhos escolhidos para a execução dessa proposta merecem ser recapitulados. Partimos da epistemologia de uma pesquisa qualitativa, cuja aplicação em outras pesquisas está condicionada às similaridades existentes entre os contextos a serem analisados. O caráter dedutivo do trabalho levou-nos a testar nossa hipótese na população investigada por meio de uma pesquisa-ação, tendo em vista que a escolha do problema, em se tratando de uma situação de dificuldade de abordagem do texto literário e, conseqüentemente, das limitações nas interpretações textuais, deriva das nossas experiências e observações no exercício da docência e busca indicar de forma prática uma possibilidade de resolução do problema, conforme Xavier (2010).

A indicação de leitura do conto *O encontro*, a constituição dos fóruns do *blog* por meio da elaboração dos *posts* instigadores, o convite à participação dos estudantes e os registros de seus comentários acerca do conto lido constituíram sinteticamente os procedimentos metodológicos do trabalho de pesquisa. O fato do espaço da coleta de dados ser o ambiente do *blog* conduz-nos a corroborar a ideia de que a aprendizagem pode se dar em sintonia com o universo virtual, no qual boa parte dos estudantes estão conectados.

Kenski (2007), ao tratar da aprendizagem em ambientes virtuais, reflete sobre as escolas do aprender, cuja atitude institucional promove a revisão das suas propostas didáticas, da prática de seus professores e da sua forma de organizar e reorganizar os usos do tempo e do espaço. Nesse sentido, é indispensável que esse projeto de escola e, naturalmente, esse perfil de professor, conceba sua ação educativa numa conexão com os contextos e as práticas culturais dos adolescentes e jovens do mundo atual.

O fantástico, arte fortemente disseminada a partir do século XVIII, continua vivo porque representa os interstícios nas dimensões do real, porque é uma manifestação de protesto contra os exageros da racionalidade, porque é arte que se legitima no questionamento, na ambiguidade, na laceração das certezas aparentemente inquestionáveis. E, mesmo em contextos culturais marcados pelos princípios da modernidade e da pós-modernidade, como estuda Manna (2014), o fantástico se atualiza e se faz presente, porque é, antes de tudo, manifestação do desejo humano de subverter a realidade. O fantástico é, pois, uma potencial opção

de leitura para os objetivos já discutidos. Em se tratando da valorização cultural de Pernambuco, estado no qual se inscreveu a execução deste trabalho, é convidativa uma ação de pesquisa e de intervenção pedagógica com a literatura fantástica produzida por autores regionais, dentre os quais destacamos Roberto Beltrão²⁵. No entanto, há possibilidades de uso de outros gêneros e modos literários nesse tipo de proposta.

As considerações feitas até aqui abrem espaço para validarmos as possibilidades de aplicação desse trabalho que assume, assim, o caráter de proposta de ação e de intervenção pedagógica. Sendo ação, essa proposta atua como instrumento para um trabalho com a literatura no âmbito do ensino de forma planejada e com vistas à ampliação das habilidades de compreensão e de interpretação do texto literário. Como intervenção, esse trabalho mostra-se como uma possível e viável interferência didática nas inadequações ainda existentes no ensino e, conseqüentemente, no estudo da literatura.

Contudo, tomando essa proposta em sua concepção de trabalho de pesquisa, consideramos sua natureza inconclusa, tendo em vista que, como prática de investigação, não se esgota e não ousa apresentar verdades absolutas. Há de nossa parte a necessidade de estender esse trabalho com vistas a ampliar o investimento do *blog* como espaço de aprendizagem colaborativa e de promover experiências estéticas com outras modalidades e gêneros literários desprestigiados pela cultura escolar.

Esse investimento que propomos está arrolado ainda em uma concepção de leitor que rompe com a perspectiva de muitas práticas de ensino de literatura, pautadas pelo estudo das intenções do autor da obra e/ou pelo simples reconhecimento de informações no texto. A ideia que sustentou toda a nossa prática de pesquisa é a instituição de um leitor ativo, sujeito de sua recepção, capaz de realizar interpretações que assumam um sentido autorizado pelo texto e que signifiquem para si mesmo, em sua relação com o mundo.

²⁵ Jornalista e escritor pernambucano, editor da página virtual O Recife Assombrado: <http://orecifeassombrado.com/wp/>

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BARTHES, R. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Terceiro e quarto ciclos. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPRA, R. *Territorios de la ficción lo fantástico*. Espanha: Renacimiento Iluminaciones, 2008.

CESERANI, R. *O fantástico*. Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

DALVI, M. A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, A. et al. *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FERREIRA, D. J.; SANTOS, G. L. Avaliação das interações na aprendizagem colaborativa criativa na web. In: SANTOS, G. L.; ANDRADE, J. B. F. (orgs.). *Virtualizando a escola: migrações docentes rumo à sala de aula virtual*. Brasília: Liber Livro, 2010.

GAMA-KHALIL, M. M. A literatura fantástica: gênero ou modo? Terra roxa e outras terras *Revista de Estudos Literários*. Londrina, Volume 26. Dezembro, 2013.

HOLANDA, L. Literatura e Hipertexto: invenção e intervenção. In: XAVIER, A. et al. *Hipertexto & Cibercultura: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais*. São Paulo: Respel, 2011.

ISER, W. O jogo do texto. In: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais e O prazer estético e as experiências da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

_____. *A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária*. São Paulo: Ática, 1994. Série Temas, volume 36.

JOUVE, V. *Por que estudar literatura?* tradução de Bagno, M. e Marcionilo, M. São Paulo: Parábola, 2012.

KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.

LEITE, K. M. B. S.; BESERRA, N. S. O tratamento do texto literário no ensino fundamental e médio. In: LEAL, T. F. et al. (orgs.). *Recursos didáticos e ensino de Língua Portuguesa*. Curitiba: Editora CRV, 2011.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MANNA, N. *A tessitura do fantástico: narrativa, saber moderno e crises do homem sério*. São Paulo: Intermeios, 2014.

MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

PINHEIRO, N. F. Para além da escola: o blog como ferramenta de ensino-aprendizagem. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PORTO, A. P. T.; PORTO, L. T. Uso de blogs no processo de ensino aprendizagem de literatura no ensino médio. *Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia*, Canoas, v.1, n.1, 2012.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, A. et al. *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SOARES, M. A. Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA et al. (org.). *A escolarização da Leitura Literária: O jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2000.

STIERLE, K. Que significa a recepção dos textos ficcionais? In: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

TAVARES, B. *Páginas de Sombra: Contos fantásticos brasileiros (seleção)*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

TELLES, L. F. *Mistérios*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TODOROV, T. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

XAVIER, A. C. *Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos: ciências humanas e sociais aplicadas: artigo, resumo, resenha, monografia, tese, dissertação, tcc, projeto, slide*. Recife: Respel, 2010.

ZILBERMAN, R. *A literatura Infantil na Escola*. 3. ed. São Paulo: Global, 1983.

_____. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

WebGrafia

BARBOSA, C. A. P.; SERRANO, C. A. *O blog como ferramenta para construção do conhecimento e aprendizagem colaborativa*. 2005. Disponível em: http://www.moodle.ufba.br/file.php/11601/Material_e-Proinfo_Modulo_II/011tcc3.pdf, acessado em 01/07/2014.

ANEXOS

Anexo A: *Print do Bate Papo Fantástico 01, na íntegra*²⁶:

The screenshot shows a web browser displaying the 'Bate Papo Fantástico 01' blog post. The post is dated December 5th and is by Ivanio Fabio. It discusses a story titled 'O Encontro' by Lygia Fagundes Telles. The post includes three numbered points (a, b, c) for discussion. Below the post, there is a comment section with several user comments and replies. The comments are dated December 5th, 2014, and range from 11:21 to 10:59. The comments discuss the story's themes, the narrator's perspective, and the author's style. The interface includes a search bar, a navigation menu, and a footer with a 'Publicar' button and a 'Notifique-me' checkbox.

Bate Papo Fantástico 01

Você leu o conto "O Encontro", de Lygia Fagundes Telles. Que tal conversarmos um pouco sobre essa história?

Para este nosso primeiro bate papo, leia e siga as orientações:

- O conto lido apresenta um clima de tensão e mistério. A narradora personagem vive uma situação na qual os acontecimentos lhe são muito familiares, como se já os tivesse vivido antes, porém sem nenhum entendimento acerca da origem de tais lembranças.
- Ao encontrar-se com uma moça no bosque, que mais parece uma pessoa retirada de um álbum de fotografias antigas, a narradora personagem tem consciência dos fatos que trazem tanta tristeza àquela moça.
- Comente: Houve algum momento da história no qual você ficou indeciso, sem saber se o que estava acontecendo era real ou sobrenatural? Que parte do conto foi esta?

IVANIO FABIO

Visualizar comentários

5 de dezembro de 2014 11:21

Sim, na parte em que a narradora fala que viu no vidro embapado os dois homens discutindo Gustavo e o Velho.

Responder Excluir

5 de dezembro de 2014 11:36

sim na parte onde

sim eu fiquei com duvida na parte onde ela parecia estar em um sonho pois ela parecia confusa com ela mesma e pra mim parecia realidade.

Responder Excluir

5 de dezembro de 2014 11:43

Quando a personagem no início do texto, estava falando sobre uma paisagem a forma q é contada. Demonstra dúvida de acordo com a personagem se foi um fato que ocorreu ou se era um sonho ou pensamento. Quando ela pergunta: "já vi tudo isto já vi... mas onde? E quando?" Faz com que surja dúvida e interesse do leitor para saber o fim da história.

Responder Excluir

5 de dezembro de 2014 12:08

sim, tipo a personagem achava que estava sonhando, ou que já havia sonhado com aquela paisagem, mas ela diz que não estava, e que também não podia ter sonhado, então surgiu a hipótese de que ela estava sendo sonhada, só que tipo ela diz que não parecia ser um sonho que parecia ser tudo real. Ou seja eu não entendi nada >=

Responder Excluir

5 de dezembro de 2014 10:51

sim, fiquei meio confusa na parte q ela achou q tudo era um sonho mas, ao mesmo tempo achava q era realidade tudo q ela via ela achava q tinha visto em algum outro lugar, como por exemplo a menina q ela achava q ja tinha visto em alguma fotografia. bom entendi algumas coisas nao foi tudo mas o conto e legal.

Responder Excluir

5 de dezembro de 2014 10:59

Sim, gostei muito do conto foi extraordinário e muito suspense fiquei curiosa para chegar ao fim. Achei meio como se ele estivesse tendo um déjà vu... depois foi como no espiritismo que eles falam que você pode ser outra pessoa na sua nova vida foi muito interessante espero estudar sobre esta autora próxima ano... meus parabéns professor foi uma ótima escolha...)

Responder Excluir

Respostas

5 de dezembro de 2014 11:08

Você achou que o conto teve algum envolvimento com o espiritismo?

Excluir

Responder

Digite seu comentário...

Comentar como: IVANIO FABIO

Publicar Visualizar

Notifique-me

²⁶ Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/bate-papo-fantastico-01.html>

Anexo B: *Print do Bate Papo Fantástico 02, na íntegra*²⁷:

Bate Papo Fantástico 02

Você está sendo convidado agora a participar do nosso segundo bate papo.

Para esta nossa conversa, leia e siga as orientações:

1. O conto "O Encontro", de Lygia Fagundes Telles, é marcado por uma linguagem descritiva e por uma série de acontecimentos misteriosos.

2. Vamos conversar: Que emoções você sentiu durante a leitura? Essa história fez você refletir sobre algo? Caso sim, sobre o que você refletiu?

IVANIO FABIO

8+1 1 Tweet 0 Curtir 0

Visualizar comentários

5 de dezembro de 2014 11:24
Muita curiosidade para saber a que estava por vir.
[Responder](#) [Excluir](#)

5 de dezembro de 2014 11:50
Eu senti um sentimento de tristeza pois a historia foi bastante emocionante.
[Responder](#) [Excluir](#)

5 de dezembro de 2014 11:54
Eu refleti que nem toda história é baseada em fatos reais. Nessa história que faz parte da imaginação da escritora, fazendo surgir um sentimento de dúvida de acordo com a realidade dos fatos ocorridos.
[Responder](#) [Excluir](#)

5 de dezembro de 2014 12:35
tipo eu fiquei super, hiper, ultra, mega confusa, porq a personagem não sabia se estava sonhando, se já havia sonhado, ou se estava sendo sonhada, e tipo as vezes isso acontece com minha pessoa, tem momentos em que eu tenho a leve impressão de que tudo aquilo já aconteceu e que está se repetindo.
[Responder](#) [Excluir](#)

Respostas

8 de dezembro de 2014 11:12
Esse fenômeno se chama déjà vu, é comprovado cientificamente, que descreve a reação psicológica da transmissão de ideias de que já se esteve naquele lugar antes, já se viu aquelas pessoas ou outro elemento externo (cores, de fontes). O termo é uma expressão da língua francesa que significa, literalmente, "já visto".
[Excluir](#)

8 de dezembro de 2014 11:14
Fonte: Wikipédia, enciclopédia livre.
[Excluir](#)

Responder

8 de dezembro de 2014 11:04
Achei muito interessante e me imaginei em cada momento e gostei bastante pois sempre gostei sobre contos de suspense e fico sempre ansiosa para saber como vai acabar .
[Responder](#) [Excluir](#)

8 de dezembro de 2014 11:08
eu já passei por um desses momentos, fui a algum lugar pela primeira vez e quando cheguei lá veio a minha memória tipo assim: "eu já vi isso em algum lugar" e fiquei bastante emocionada pois me coloquei no lugar daquela personagem fiz uma viagem no conto, no conto tem parte meio complicadas de se entender mas é uma história legal bastante interessante :-*
[Responder](#) [Excluir](#)

8 de dezembro de 2014 11:04
Achei muito interessante e me imaginei em cada momento e gostei bastante pois sempre gostei sobre contos de suspense e fico sempre ansiosa para saber como vai acabar .
[Responder](#) [Excluir](#)

8 de dezembro de 2014 11:08
eu já passei por um desses momentos, fui a algum lugar pela primeira vez e quando cheguei lá veio a minha memória tipo assim: "eu já vi isso em algum lugar" e fiquei bastante emocionada pois me coloquei no lugar daquela personagem fiz uma viagem no conto, no conto tem parte meio complicadas de se entender mas é uma história legal bastante interessante :-*
[Responder](#) [Excluir](#)

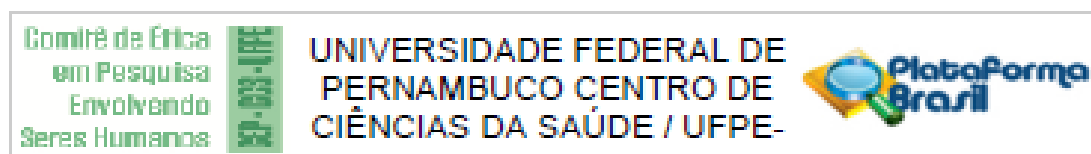
Digite seu comentário...

Comentar como: IVANIO FABIO [Sair](#)

[Publicar](#) [Visualizar](#) ☐ Notifique-me

²⁷ Fonte: <http://batepapofantastico.blogspot.com.br/2014/12/bate-papo-fantastico-02.html>

Anexo C: *Prints* do Parecer Inicial do Comitê de Ética:



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de blog

Pesquisador: IVANIO FABIO SILVA DE MELLO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 38263214.3.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Outros

Detalhe: Solicitação de correção do Parecer do CEP

Justificativa: O Parecer do CEP emitiu uma Informação acerca da população envolvida na pesquisa

Data do Envio: 05/12/2014

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 900.352

Data da Relatoria: 07/12/2014

Apresentação da Notificação:

Trata-se de um projeto do aluno Ivânio Fabio Silva de Mello, do mestrado Profissional em Letras, intitulado A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de blog, sob a orientação do professor Antonio Carlos Xavier. O estudo será realizado com 38 estudantes do 9º ano do ensino fundamental, turma A, entre 13 a 15 anos, da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa, Caruaru-PE, por ser esta a turma que apresenta a maioria dos alunos dentro de uma mesma faixa etária. Parte-se da hipótese de que a formação do leitor literário, no 9º ano do ensino fundamental, pode ser estimulada e potencializada caso as atividades pedagógicas propostas oportunizem experiências estéticas a partir da leitura de textos do gênero fantástico, explorando-se

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 50.740-800

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2128-8588

E-mail: cepce@ufpe.br

Comitê de Ética
em Pesquisa
Envolvendo
Serres Humanos

50.740-800

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



Continuação do Parecer: 800.352

estratégias de recepção, comunicação e produção em ambiente virtual de aprendizagem e fomentando-se, assim, uma comunidade de interpretação do texto literário. A pesquisa, de caráter qualitativo, é embasada na Teoria da Estética da Recepção Literária e nos estudos de Todorov (1992) sobre o gênero fantástico, propondo a leitura de contos Fantásticos, pelos alunos, com o propósito de estimular o desenvolvimento de habilidades específicas do letramento literário.

Objetivo da Notificação:

OBJETIVO PRIMÁRIO

"Analisar, na leitura do gênero fantástico, os processos de construção de sentidos do texto, por parte do leitor, tomando como base os estudos sobre literatura fantástica de Todorov e a teoria da recepção de Jauss.

OBJETIVO SECUNDÁRIO

"Verificar o nível de compreensão dos leitores na leitura dos textos literários durante a interpretação do gênero fantástico e no processo de socialização dos sentidos construídos pelos estudantes como leitores."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

Os riscos estão relacionados a algum constrangimento que o adolescente possa ter ao ser observado durante a participação nas discussões do fórum de blog. No intuito de minimizar os riscos, será assegurado aos adolescentes que todos os dados serão mantidos em absoluto sigilo em computador pessoal, no endereço acima mencionado. Também será garantido, ao participante, o direito à desistência de participação da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza.

BENEFÍCIOS:

O projeto oportuniza reflexões acerca das possibilidades de melhoria do ensino público e mais especificamente, de melhorias para o trabalho com o texto literário em sala de aula, visando a uma formação mais efetiva e significativa do leitor literário, bem como o desenvolvimento de um leitor crítico, interativo a partir da educação tecnológica.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

O projeto tem justificativa relevante, qual seja, a necessidade de desenvolvimento constante de

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-800
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2128-8588

E-mail: cepcos@ufpe.br

Comitê de Ética
em Pesquisa
Envolvendo
Serres Humanos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



Continuação do Parecer: 900.352

experiências estéticas, tendo em vista que a dificuldade na compreensão dos textos literários coloca os jovens à margem de uma adequada formação cultural e cognitiva, contribuindo para a exclusão social; a revisão da literatura sobre a literatura fantástica, a estética da recepção e a experiência estética, a formação do leitor literário e o ensino da literatura, é atual e pertinente; a metodologia está claramente explicitada, com o detalhamento dos paradigmas da pesquisa, identificação do universo e da amostra de participantes bem como o critério de inclusão, caracterização do corpus, constituído por registros digitais dispostos em fórum de discussão de blog, pelos alunos-leitores; descrição das formas de registros, orientadas por questões semiestruturadas acerca de dois contos fantásticos de escritores brasileiros; explicitação dos critérios de seleção dos 20 (vinte) comentários do fórum a serem analisados: a) revelação de compreensões autorizadas pelo texto; b) originalidade dos comentários (eliminação de paráfrases de comentários já postados por outros alunos); c) uso de comentários de alunos diferentes para o mesmo conto (comentários do mesmo aluno poderão ser analisados quando não se referirem ao mesmo conto); explicitação das categorias de análise e procedimentos de categorização dos dados. O projeto, portanto, do ponto de vista ético e científico atende ao disposto na Resol. 466/2012, Item III, letras "a" e "e", respectivamente, de que a pesquisa deve ser adequada aos princípios científicos que a justifiquem e deve utilizar métodos adequados para responder às questões estudadas, especificando-os, seja a pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Encontram-se anexados folha de rosto devidamente preenchida e assinada pela pesquisadora e vice-coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Letras; um TCLE em linguagem clara e com os esclarecimentos de praxe; Termo de anuência da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Lisboa, Caruaru-PE, assinada por representante legal e devidamente identificado; currículo Lattes do pesquisador e do orientador.

Recomendações:

Não há

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-800
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepcos@ufpe.br

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Serres Humanos	2014-003-1044	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-	 Plataforma Brasil
--	---------------	--	---

Continuação do Parecer: 900.352

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado aprova o parecer do protocolo em questão e o pesquisador está autorizado para iniciar a coleta de dados.

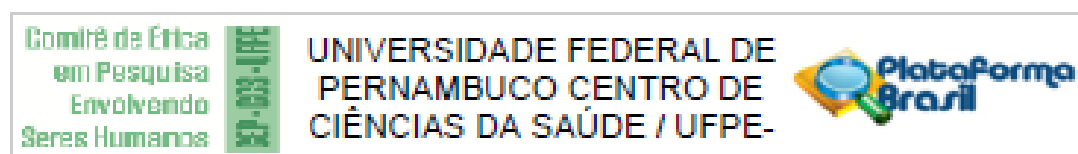
Projeto foi avaliado e sua APROVAÇÃO definitiva será dada, após a entrega do relatório final, na PLATAFORMA BRASIL, através de "Notificação " e, após apreciação, será emitido Parecer Consubstanciado .

RECIFE, 05 de Dezembro de 2014

Assinado por:
GERALDO BOSCO LINDOSO COUTO
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS	
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 50.740-800
UF: PE	Município: RECIFE
Telefone: (81)2128-8588	E-mail: cepccs@ufpe.br

Anexo D: *Prints* do Parecer Final do Comitê de Ética:



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de blog

Pesquisador: IVANIO FABIO SILVA DE MELLO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 38263214.3.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Envio de Relatório Final

Detalhe:

Justificativa:

Data do Envio: 19/11/2015

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.349.154

Apresentação da Notificação:

A notificação foi apresentada para avaliação do relatório final da pesquisa.

Objetivo da Notificação:

O pesquisador solicita a aprovação do relatório final da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O TCLE foi apresentado no projeto Inicial com Riscos e Benefícios e devidamente utilizados pelo

Endereço: Av. de Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-800
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepcos@ufpe.br

Comitê de Ética
em Pesquisa
Envolvendo
Serres Humanos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



Continuação do Parecer: 1.342.154

pesquisador.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

A notificação foi apresentada com o relatório e a mesma está adequada, sendo que o (s) membro (os) da pesquisa ter(em) participado (s) e foram indicados resultados e conclusão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram considerados adequados.

Recomendações:

s/recomendação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Relatório Final foi analisado e APROVADO pelo colegiado do CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	relatorio_final.doc	19/11/2015 09:25:38	IVANIO FABIO SILVA DE MELLO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 03 de Dezembro de 2015

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador)

Endereço: Av. de Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-800
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2128-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br

Anexo E: Termo de Assentimento:

Programa do Mestrado Profissional em Letras Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 12 a 18 ANOS - Resolução 466/12)

Convidamos você, após autorização dos seus pais, ou dos responsáveis legais, para participar como voluntário (a) da pesquisa: “A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de *blog*”. Esta pesquisa é da responsabilidade do pesquisador Ivânio Fabio Silva de Mello. Endereço: Rua Vinte e Sete de Janeiro, 63, 2º andar, Bairro Nossa Srª das Dores, CEP: 55004-470, Caruaru – PE. Telefone: (81) 87883078/ e-mail para contato: ivanio-llo@hotmail.com.br. A pesquisa está sob a orientação do professor Doutor Antonio Carlos Xavier. E-mail: profufpe@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter informações que você não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está executando a pesquisa para que esteja bem esclarecido (a) sobre sua participação na pesquisa. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer pagamento para participar. Você será esclarecido(a) sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Após ler as informações a seguir, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é para ser entregue aos seus pais para guardar e a outra é do pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema se desistir, é um direito seu. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1-A pesquisa tem como objetivo analisar na leitura do gênero fantástico os processos de construção de sentidos do texto por parte do leitor em fórum de *blog*. Trata-se de um projeto de pesquisa do Programa do Mestrado Profissional em Letras, Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

2- O adolescente irá ler os contos “O encontro”, de Lygia Fagundes Telles e “O olho enigmático”, de Moacyr Scliar e a partir dela socializar através de postagens em um *blog* suas compreensões e interpretações acerca das narrativas lidas, durante o horário normal de suas aulas de Língua Portuguesa – no máximo 10 aulas. As postagens inseridas no *blog* serão o objeto da pesquisa mencionada.

RISCOS: Os riscos estão relacionados a algum constrangimento que o adolescente possa ter ao ser observado durante a participação nas discussões do fórum de *blog*. No intuito de minimizar os riscos, será assegurado aos adolescentes que todos os dados serão mantidos em absoluto sigilo em computador pessoal, no endereço acima mencionado. Também será garantido ao participante o direito à desistência de participação da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo de qualquer natureza.

BENEFÍCIOS: O presente projeto de pesquisa oportunizará reflexões acerca das possibilidades de melhoria do ensino público e mais especificamente, de melhorias para o trabalho com o texto literário em sala de aula visando a uma formação mais efetiva e significativa do leitor literário, bem como o desenvolvimento de um leitor crítico, interativo a partir da educação tecnológica.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis

pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (as postagens inseridas no *blog*), ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para ele/ela participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação do voluntário/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura da pesquisadora

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do “A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de *blog*”, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data: _____, ____/____/____.

Assinatura _____ do _____ (da) _____ menor _____ :

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

Anexo F: Termo de Consentimento:

**Programa do Mestrado Profissional em Letras
Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco - UFPE**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - Resolução 466/12)**

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a), ou menor que está sob sua responsabilidade, para participar, como voluntário (a), da pesquisa “A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de *blog*”. Esta pesquisa é da responsabilidade do pesquisador Ivânio Fabio Silva de Mello. Endereço: Rua Vinte e Sete de Janeiro, 63, 2º andar, Bairro Nossa Srª das Dores, CEP: 55004-470, Caruaru – PE. Telefone: (81) 87883078/ e-mail para contato: ivanio-llo@hotmail.com.br. A pesquisa está sob a orientação do professor Doutor Antonio Carlos Xavier. E-mail: profufpe@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter informações que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido(a) sobre sua participação na pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o(a) menor faça parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o(a) Sr.(a) nem o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade serão penalizados(as) de forma alguma. O(a) Senhor(a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do(a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1-A pesquisa tem como objetivo analisar na leitura do gênero fantástico os processos de construção de sentidos do texto por parte do leitor em fórum de *blog*. Trata-se de um projeto de pesquisa do Programa do Mestrado Profissional em Letras, Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

2- O adolescente irá ler os contos “O encontro”, de Lygia Fagundes Telles e “O olho enigmático”, de Moacyr Scliar e a partir dela socializar através de postagens em um *blog* suas compreensões e interpretações acerca das narrativas lidas, durante o horário normal de suas aulas de Língua Portuguesa – no máximo 10 aulas. As postagens inseridas no *blog* serão o objeto da pesquisa mencionada.

RISCOS: Os riscos estão relacionados a algum constrangimento que o adolescente possa ter ao ser observado durante a participação nas discussões do fórum de *blog*. No intuito de minimizar os riscos, será assegurado aos adolescentes que todos os dados serão mantidos em absoluto sigilo em computador pessoal, no endereço acima mencionado. Também será garantido ao participante o direito à desistência de participação da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo de qualquer natureza.

BENEFÍCIOS: O presente projeto de pesquisa oportunizaria reflexões acerca das possibilidades de melhoria do ensino público e mais especificamente, de melhorias para o trabalho com o texto literário em sala de aula visando a uma formação mais efetiva e significativa do leitor literário, bem como o desenvolvimento de um leitor crítico, interativo a partir da educação tecnológica.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (as postagens inseridas no *blog*), ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para ele/ela participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação do voluntário/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo “A experiência estética na leitura do gênero fantástico no 9º ano do ensino fundamental em fórum de *blog*”, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

_____, ____/____/_____.
Assinatura do (da) responsável:

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

