

## A RECEPÇÃO DE “CORACÕES SOLITÁRIOS”, EM TURMAS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

RODRIGUES, Luciana Maria Moura(UFCG)

ALVES, José Hélder Pinheiro(Orientador)

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nosso trabalho se propõe a repensar alternativas metodológicas para o estudo do gênero conto no Ensino Médio, a partir da experiência de leitura de “Corações Solitários”, vivenciada em duas turmas de terceiro ano. Com o intuito de propor abordagens mais produtivas para o texto literário na sala de aula, visamos aproximar, de forma mais expressiva, a Literatura dos alunos do Ensino Médio, atendendo, deste modo, ao propósito de contribuir para a formação de leitores.

Consideramos a leitura de contos de Rubem Fonseca bastante viável em turmas do ensino médio, tanto pela atualidade da obra do autor, quanto pela possibilidade de leitura integral dos textos, face à própria extensão de grande parte dos exemplares do gênero, que facilita, também por este aspecto, sua leitura no contexto escolar. Entre outras justificativas para trabalhar contos de Rubem Fonseca em sala de aula, podemos destacar a pluralidade temática existente em suas narrativas.

Nosso intuito neste trabalho, que consiste em um recorte de uma pesquisa mais ampla, é descrever e analisar aspectos relevantes da recepção do texto literário, em duas turmas do 3º ano do Ensino Médio, uma da rede pública e a outra da rede particular de ensino, ambas situadas na cidade de Campina Grande-PB. Em seguida, compararemos dados da recepção dos educandos das duas instâncias em relação a alguns aspectos tematizados no conto —Corações Solitários, de Rubem Fonseca.

Entre os pressupostos teóricos fundamentais para a realização desse trabalho, destacamos, tomamos da Estética da Recepção, *Experiência Estética*, *Horizonte de Expectativas* e a *Teoria do efeito*, sendo os dois primeiros conceitos atribuídos a Jauss(1979;1994) e esta última descrita em Iser (1979) . No que tange à metodologia de ensino de literatura, recuperaremos a noção de letramento literário, defendida por Cosson (2006), além de algumas das reflexões evidenciadas em Colomer (2007); bem como as recomendações presentes nas OCEM (2006).

## SOBRE LITERATURA E ENSINO

Não só sabemos que ensinar literatura pressupõe reconhecer as particularidades do discurso literário, e as especificidades concernentes à sua estruturação, mas, principalmente, acreditamos na necessidade de observar a condição do aluno-leitor enquanto sujeito que interage com os textos literários, negociando sentidos. Nessa perspectiva, cremos ser tarefa do professor desenvolver atividades capazes de redimensionar o papel e a relevância da leitura literária no domínio escolar. Faz-se urgente vincular, concomitantemente, o ensino-aprendizagem às necessidades que os educandos encontram fora da escola, nos usos sociais, bem como no despertar da sensibilidade dos mesmos. Nesse sentido, cremos na pertinência de recuperar a reflexão de Teresa Colomer, quando afirma que:

“O texto literário ostenta a capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferece instrumentos para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura” esta ideia básica contribuiu para a nova argumentação sobre a importância da literatura no processo educativo.”(COLOMER, 2007, p. 27)

Diante das alterações no contexto social de ensino, bem como da própria concepção de aprendizagem, fez-se absolutamente necessário que a escola redefinisse tanto os objetivos, quanto os conteúdos e metodologias do ensino de literatura. Em decorrência disso, nas últimas décadas muitos pesquisadores debatem questões relativas ao papel da literatura enquanto disciplina escolar, e aos impasses metodológicos para sua abordagem, visando à formação de leitores. Martins (2006) lembra-nos de que Magda Soares no fim da década de 90, debatendo este tema, mencionou a existência de dois tipos de escolarização da leitura literária, uma adequada e outra inadequada. A abordagem adequada conduziria eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social.

Tendo em vista alcançar a escolarização adequada, julgamos ser imprescindível, primeiramente, adequar os textos às capacidades e aos interesses dos educandos, evitando a abordagem de conteúdos desconectados com a vida dos estudantes. Além disso, consideramos pertinente promover o contato dos aprendizes, no ambiente escolar, com os mais diversos gêneros literários sobre temáticas variadas e de diferentes épocas, a fim de que a partir desse contato o aluno possa compreender a literatura enquanto fenômeno cultural, histórico e social. Dado que, tal qual Colomer (2007) acreditamos que o convívio com a literatura nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais.

Nessa direção, partindo da constatação de que a abordagem exclusivamente historicista da literatura é insuficiente para formar leitores críticos, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006), fundamentadas teoricamente, dentre outras teorias, em pressupostos norteadores da Estética da Recepção, recomendam a centralidade das obras literárias enquanto objeto precípua de ensino-aprendizagem nas aulas de literatura, observemos:

Quando propomos a centralidade da obra literária, não estamos descartando a importância do contexto histórico-social e cultural em que ela foi produzida, particularidades de quem a produziu, mas apenas tomando – para o ensino da Literatura um caminho inverso: o estudo das condições de produção estaria subordinado à apreensão do discurso literário. Estamos, assim, privilegiando o contato direto com a obra, a experiência literária, e considerando a história da Literatura uma espécie de aprofundamento do estudo literário, devendo, pois, ficar reservado para a última etapa do ensino médio.(BRASIL,2006; p.76-7)

O encaminhamento indicado pelo documento que baliza a educação nacional situa, portanto, a relevância da experiência literária no contexto escolar. De nossa parte, cremos ser realmente crucial no processo de formação de leitores que a vivência com a literatura na sala de aula implique em uma experiência individual significativa, de modo a estabelecer, ainda que inconscientemente, na interação com as obras lidas, o diálogo com a cultura.

A abordagem escolar das obras literárias deverá, deste modo, orientar os educandos para a descoberta do sentido global, face à estrutura simbólica na qual o leitor pode projetar-se. Desse modo, a literatura propicia a oportunidade do aprendiz de exercitar-se nessa experiência, ampliando sua capacidade de compreensão do real.

No tocante à abordagem de contos de Rubem Fonseca no Ensino Médio, justificamos tal opção pelo fato de que o contato dos jovens leitores com a ficção brasileira contemporânea de qualidade é relevante para propiciar aos educandos o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante dos fatos do seu próprio cotidiano.

## PASSOS METODOLÓGICOS

Estabelecemos como objetivo geral para a realização do primeiro encontro, a partir da leitura do conto “Corações Solitários”, reconhecer algumas das especificidades tanto temáticas quanto relativas ao estilo de Rubem Fonseca. Desse modo, no contato

inaugural com o conto foram requeridas dos educandos, principalmente, as habilidades de leitura e compreensão do texto literário, além do trabalho com a oralidade, através das suas estratégias de argumentação, persuasão e refutação manifestadas durante a discussão sobre o conto lido.

Planejamos dois momentos para esse primeiro encontro, a saber: a leitura oral de “Corações Solitários”, para a qual destinamos 35 minutos e a etapa de sondagem das leituras cuja duração foi de aproximadamente 45 minutos. No segundo momento, instigamos os alunos a comentarem suas impressões sobre o conto lido. Entretanto, antes de iniciar a leitura oral, solicitamos, nas duas turmas, aos educandos que destacassem, no decorrer da leitura, em suas cópias do conto, fragmentos que lhes parecessem relevantes, para que no momento seguinte à leitura eles direcionassem o debate fundamentando seus argumentos a partir de fragmentos do texto lido.

A ocorrência de aulas geminadas nas duas escolas facultou a adoção de procedimentos metodológicos semelhantes; deste modo, foi possível realizar os dois momentos da aula em cada uma das turmas. Além disso, utilizamos nos dois contextos os mesmos materiais indistintamente, tendo em vista o fato de o foco do nosso trabalho ser o estudo do texto literário e, que para empreendermos tal estudo, o único material imprescindível era a cópia do conto, que foi lido em sala.

É válido ressaltar que na etapa de leitura houve divergência na execução do planejamento, pois na turma “A” dividimos a leitura oral do conto com o professor titular da disciplina de literatura. Já na turma “B” convocamos a participação de alguns leitores voluntários, que, conforme esperávamos, foram dois alunos que habitualmente liam textos literários e não-literários nas aulas de Língua.

Nos dois contextos todos os alunos presentes em sala acompanharam atentamente a leitura do conto. Um dado merece destaque nas duas abordagens, durante a leitura das 13 páginas do conto na turma A muitos alunos riram diversas vezes, em algumas passagens do conto quase toda a turma sorria. Já na turma B, a expressão do riso durante a leitura de passagens hilárias foi bastante contida, as manifestações eram sempre isoladas.

Nas duas turmas nossa intervenção didática foi norteadada, sobretudo, pela assunção da condição de mediador entre o conto e os educandos. Para tanto, procuramos tornar a aula de literatura um espaço verdadeiramente dialógico, por conseguinte um momento de interação, de leituras plurais, de descoberta de sentidos. Nessa perspectiva, adotamos

uma atitude metodológica que incitou o debate, mediando e facilitando a interação entre os alunos no processo de interpretação e discussão do conto lido.

### REAÇÕES PÓS-LEITURA

Na turma A, a primeira reação após a conclusão da leitura foi um comentário debochado do aluno A2 “Pedro dá o caneco”, em relação à opção sexual de uma das personagens, revelada no desfecho do conto. Quando indagados se haviam selecionado algum fragmento do conto para comentar, a princípio, responderam que não. Questionamos sobre o que havia chamado mais atenção na leitura, a maioria dos alunos afirmou que o conto era engraçado. Em seguida, perguntamos o que mais mexeu com vocês nesse conto, eis algumas respostas:

A1: é uma leitura boa, interessante.

A2: a linguagem é bem normal, fala palavrão: “uma trepadinha”; “porra”; é bem cotidiana mesmo.

Adiante, indagamos se haviam gostado da leitura, ouvimos um sonoro sim como resposta. Provocamos perguntando se eles haviam gostado do conto por causa do vocabulário utilizado. O aluno A2 respondeu que sim, mas uma aluna confrontou sua resposta, observemos:

A3: Não é só por causa da linguagem, é porque a história em si é boa. Apesar de ser longa, ela não é cansativa.

A4: é porque não é uma história só, tem várias histórias nessa história. Não é cansativa porque prende a nossa atenção.

Já na turma B, assim que a leitura foi concluída os alunos permaneceram em silêncio até nosso primeiro questionamento: “O que vocês acharam do conto, além de ser longo?” Obtivemos as seguintes respostas:

B1: é legal!

B2: ele tem preconceito com mulher, com a mulher gorda.

B3: há preconceito não só com isso, mas com vários aspectos.

A primeira reação coletiva manifestada foi relativa ao preconceito presente no conto. Em seguida, questionamos sobre o que havia chamado mais atenção na leitura, eis algumas respostas:

B1: Eu acho que em geral o texto é bem de fácil compreensão, a linguagem é de fácil entendimento também. E eu gostei porque a trama é envolvente e interessante.

B2: Eu também gostei. Assim, ele é também bem engraçado, eu me segurei em muitas partes para não rir.

B3: tem um pouco de suspense também.

B4: tem a carta da ceguinha, tem palavrão.

B5: é interessante e engraçado.

B1: é bem engraçada aquela parte do Odontos Silva, eu tive que me controlar para não rir.

B6: eu gostei mais da parte das novelas.

A transcrição das falas dos alunos revela que na turma A os alunos se apegaram mais ao aspecto cômico presente no conto de Rubem Fonseca. As manifestações coletivas de riso durante a leitura sinalizavam o envolvimento dos alunos com a leitura, sobretudo, nas passagens cômicas do texto. Além disso, a linguagem do conto também se constituiu um atrativo para a leitura.

Outro dado relevante é que apesar de “Corações Solitários” ser um exemplar extenso do gênero, consideramos pertinente preservar a totalidade do conto, lendo-o integralmente de uma só vez. No que tange aos limites formais do conto e à recepção do leitor, temos a seguinte asserção de Edgar Allan Poe:

Se alguma obra literária é demasiado longa para ser lida em uma só assentada, deveremos contentar-nos com o dispensar o efeito extremamente importante que deriva da unidade de impressão. Porque, se são precisas duas sessões de leitura, as coisas do mundo interferem, e algo como a totalidade fica imediatamente destruído. (POE,2004,p.36)

Os argumentos dos educandos confirmam a tese do contista e teórico norte-americano acerca do efeito alcançado após a leitura na íntegra, atingindo as dimensões de intensidade, totalidade indispensáveis a um bom conto, segundo Poe(2004). O efeito obtido no contexto escolar em ambas as turmas foi de envolvimento e interesse pela trama. Como afirmou A3, “é porque a história em si é boa. Apesar de ser longa, ela não é cansativa.”, ou retomando o dizer de B1 “E eu gostei porque a trama é envolvente e interessante.”

A abertura dialógica é imprescindível no processo de formação de leitores. Nessa direção, facultamos o exercício da autonomia do aluno-leitor diante do conto em questão, recuperando suas impressões em relação ao texto lido, favorecendo o diálogo do educando com as dimensões estilísticas, histórica e social das obras literárias.

Além disso, a abertura dialógica possibilita “as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (COSSON, 2006, p.29), conforme nos lembra Rildo Cosson em *Letramento Literário*.

Relativamente à percepção da relação título-enredo, na turma A, um aluno que até então não havia se manifestado comentou:

A5: Eu acho que todos os que estão aqui na trama tem os corações solitários e buscam alguma maneira de se satisfazer.

P: exatamente, mas quem compra uma revista dessa também tem coração solitário? Busca preencher de algum modo?

A2: Sim, porque busca na história dos outros uma inspiração para sua vida. É só lembrar o exemplo que a ceguinha feliz quer dar.

Com o intuito de fomentar a discussão sobre os temas presentes no conto, incitamos a participação dos alunos, na qualidade de mediador do debate, estivemos atentos para evitar divagações. No decorrer da aula, buscamos estimular a argumentação dos alunos, de modo que estes se posicionassem criticamente e não apenas respondessem às questões orais com monossilábicos “sim” e “não”.

Se no momento da leitura o riso contido da turma B nos surpreendeu, a retomada de suas impressões sobre o texto foi bastante reveladora. Mais da metade da turma se envolveu diretamente na discussão sobre o conto lido, argumentando, revelando impressões sobre o conto, refutando a opinião de colegas e o que veremos a seguir nos comentários sobre a relação título x enredo do conto.

Na turma B, após o comentário da Aluna B2, o aluno B3 contrapõe um argumento e justifica a relação título-enredo do seguinte modo:

B2: Professora, eu achei Peçanha meio bisbilhoteiro, fofoqueiro, ele queria saber de tudo que se passava.

B3: Não, eu não achei isso. Eu achei que Peçanha era mais um que queria ter uma resposta para as suas perguntas.

B2: Ele era bisbilhoteiro, né?

B3: Não. Eu acho que ele era mais um duvidoso, dentro desse quesito aí de “corações solitários”.

P: Peçanha, tava meio descontraído na vida dele, era isso?

B2: Ele tava com problemas íntimos na vida dele.

B3: Ele precisava da opinião de uma outra pessoa, de um especialista que ajudasse a ele a definir o que ele devia fazer, a tomar um rumo na sua vida. Corações Solitários, resume bem isso.

Na turma B, um dado de recepção que chamou atenção está ligado à percepção de B3 da relação entre o título e o desfecho do conto, antes mesmo que houvéssimos formulado oralmente uma questão a respeito disso. A habilidade argumentativa do educando nesse ponto também merece destaque, pois ele refuta o argumento da colega, justificando em seguida seu posicionamento acerca da questão.

Os textos ficcionais são, de acordo com Iser (1979), discursos marcados por indeterminações, designadas “vazios”, que demandam uma intensificação da atividade

imaginativa do leitor. Ou seja, o texto, através dos seus vazios, de seus pontos de indeterminação, impele o leitor a estabelecer um diálogo produtivo.

No tocante à relação *título x enredo*, as percepções dos alunos das duas turmas são bem próximas. Em ambos os contextos os educandos são capazes de estabelecer uma relação pertinente entre a parte e o todo da obra. É interessante notar como alunos das duas turmas estabelecem um diálogo produtivo com o conto, respeitando os limites impostos pelo texto no tocante à interpretação.

No que diz respeito à atualidade do conto lido, merece destaque o nível de elaboração da percepção de A4. A participação de A4 foi bastante pontual durante a aula, ele fez observações pertinentes, revelando argúcia interpretativa e familiaridade com outros textos literários mencionados no conto:

P- Apesar de ter sido publicado em 1975, esse conto tem muita coisa parecida com a vida da gente agora?

A2- tem sim, por isso que eu achei que ele era recente.

A6- Hoje em dia ainda tem muito preconceito com o homossexual.

A1- Pela fotonovela ele é velho

A2- Pela linguagem ele é atual.

A4- Eu acho que ele estava à frente da sua época. As histórias que ele posta tem atualidade, mas a época em que foi produzido é antiga.

A1- A linguagem é bem coloquial.

Na turma B, a polêmica foi ainda maior, perguntamos a uma aluna especificamente se ela achava que o conto tratava de questões atuais, acompanhamos trechos da discussão:

B7: Eu acho que é mais ou menos atual. Retrata muito do que a gente vive hoje, no começo fala em mortes, violência, escândalos. Ele é atual.

B1: é atual, mas nem tanto.

B3: eu vou chutar, acho que é da década de 90,

P: Década de 1990, mas porque vocês acham?

B3: em 1994 foi reunido<sup>1</sup>. (muitos risos)

B8: Ele fala de Hitler e de Mussolini e Hitler morreu em 45.

B3: Mas tá com a “mulesta” de ser de 1950.

B6: Oxe, ele não é um ancião não.

B1: Mas ele fala em Shakespeare e não é da época de Shakespeare.

P: Você tá falando do autor do conto? Você disse que ele não é um ancião, sabe quantos anos ele tem?

B1: Quantos?

P: tem 86 anos e ainda escreve! Mas voltando à atualidade, ele foi publicado em 1975, foi escrito antes de 1975 e ainda é atual. Por quais motivos, quais temas são atuais ainda hoje?

---

<sup>1</sup> Na cópia do conto havia referência à obra da qual xerocamos o conto: FONSECA, Rubem. Corações Solitários. In: *Contos Reunidos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994 (pp.372 a 385)

B2: Um ano antes de quando eu nasci.  
B3: A violência ainda é atual.  
B2: A violência, o preconceito.  
B1: O homossexualismo.  
B2: Quem disser que hoje em dia não tem mais preconceito tá mentindo.  
B6: eu nunca tive preconceito.  
B2: tem preconceito contra gay, contra as pessoas gordas, contra negro, contra quem conserva a virgindade pra depois do casamento.

Os comentários dos alunos tanto da turma A quanto da turma B revelam a dimensão de seus conhecimentos prévios e de suas vivências. Os dados ratificam ainda que cada aluno-leitor se encontra inscrito em uma comunidade cultural, organizada pelo fato de compartilhar alguns pontos de vista, interesses e critérios de valores fundamentais. Notadamente, durante a discussão sobre o conto lido cada interpretação surge como fruto de um processo de negociação e persuasão.

Entre as contribuições de W. Iser (1979) para o estudo da recepção do texto literário ressaltamos a afirmação de que o texto literário só se realiza mediante a ação do leitor. Outra percepção relevante desse estudioso refere-se ao reconhecimento de que tanto o texto quanto o leitor trazem um repertório de conhecimentos e normas sociais, éticas e culturais que interagem no momento da leitura.

#### DESEMPENHO NA ATIVIDADE ESCRITA

Conforme foi dito anteriormente, reservamos 45 minutos do nosso segundo encontro, nas duas turmas, para a realização de uma atividade escrita. Entretanto, antes de distribuir cópias da atividade escrita, nas duas turmas, lemos as três questões em voz alta, a fim de esclarecer quaisquer dúvidas sobre o que era solicitado no enunciado.

O enunciado da primeira questão indagava o tipo de relação que poderia ser estabelecida entre o título, “Corações Solitários” e o desfecho do conto. Observemos a formulação do enunciado:

1- Que tipo de relação pode ser estabelecida entre o título “Corações Solitários” e o desfecho do enredo do conto? Argumente, fundamentando sua opinião com a retomada de fragmentos presentes no texto de Rubem Fonseca.

O aluno deveria, portanto, argumentar, apresentando fragmentos do enredo. Na turma A, vinte e um alunos sinalizaram em suas respostas a pertinência do título em relação ao desfecho, fundamentando sua argumentação com fragmentos do conto. Cinco alunos, apesar de responderem adequadamente sobre a relação título/enredo, não apresentaram fragmentos do texto para corroborar sua argumentação. Apenas dois

alunos fugiram do solicitado. Na turma B, não houve fuga ao que foi requerido na questão, nove alunos atenderam completamente ao enunciado e cinco não referendaram a argumentação com excertos do texto de Rubem Fonseca.

Acompanhemos a resposta formulada por uma aluna da turma A:

no enredo existem várias corações solitários e a revista também é di-  
visionada para leitores com corações solitários. Todos os que trabalha-  
vam na revista e os personagens que aparecem no texto não estão  
satisfeitos com a vida que vivem. Como exemplo, temos Oswaldo  
Peçanha, aparentemente um homem durão e machista, que só ao  
final do texto é revelado como Pedro Redgrave, um homem que  
gosta de se vestir de mulher e que ama outro homem, mas se  
encontra insatisfeito com a vida que vive por não poder viver  
como os outros na vida, e não pode fazer coisas tipicamente  
comuns aos olhos da sociedade, como casar, dançar nas noites,  
strear beijos nos jardins e cinemas e ainda de mãos dadas  
na rua.

A Aluna justifica de forma coerente o título do conto em relação ao enredo como um todo. Ela chega, inclusive, ampliando a percepção sobre o conto, a sinalizar a adequação do título ao suposto público da revista. A aluna não delimita a questão a Oswaldo Peçanha, pois percebe que a insatisfação/solidão é uma constante entre as personagens do conto. Apesar de não apresentar fragmento do conto, a aluna retextualiza trechos de cartas enviadas por Oswaldo Peçanha sob o heterônimo de Pedro Redgrave que confirmam a argumentação por ela construída e atendem à solicitação de relacionar o título ao desfecho do enredo.

Respondendo ao mesmo enunciado, uma aluna da turma B no início da resposta aponta para a existência de outras histórias de pessoas que são solitárias, ou seja, ela compreende que o título se adéqua a várias histórias existentes na narrativa. No entanto, o fragmento escolhido pela aluna apesar de bastante expressivo e completamente pertinente em relação ao título, não está relacionado ao desfecho do conto. Após a citação, a aluna reitera de modo coerente seu argumento no tocante à relação título/enredo. Vejamos abaixo:

O título "Corações Solitários" tem uma relação com o conto.  
Tanto que no conto aparece com "histórias" de pessoas que  
são solitárias, ou seja, com a relação Solitário e sócio.  
Um exemplo: "Meu marido morreu" e me deixou uma pensão  
muito pequena, mas a que me preocupa é estar só,  
sem cinquenta e cinco anos de idade."  
Neste exemplo explica muito bem a relação do  
título com o conto, porque fala de uma mulher que  
perdeu o marido; e deixou uma pensão muito peque-  
na. Mas... a que a preocupava era de "estar só", sem  
o seu marido ou uma companhia por perto.

Diante das respostas obtidas nas duas turmas ficou evidente que não houve dificuldade quanto à compreensão do enunciado, visto que, nos dois contextos, os alunos alcançaram melhor desempenho nesta questão. O desempenho positivo dos alunos ao responderem essa questão revela o diálogo produtivo que empreenderam no processo de leitura do conto.

Passemos à segunda questão, para respondê-la os alunos deveriam ler três fragmentos do conto para discutir a credibilidade da revista *Mulher*. Além disso, deveriam apontar a atualidade de "Corações solitários", considerando as estratégias mercadológicas da imprensa presentes no texto de Rubem Fonseca que permanecem atuais. Na turma A, quatro alunos não atenderam ao que foi requerido nessa questão. Por sua vez, nove alunos atenderam adequadamente às duas partes do enunciado. Entretanto, a maioria da turma, quinze alunos, se concentrou na primeira parte do enunciado, deixando de relacionar as estratégias de mercado do editorial da revista *Mulher* e a imprensa atual.

Em B cinco alunos deixaram de estabelecer tal relação com a atualidade. A maior parte da turma, oito alunos discutiram a credibilidade da revista e associaram algumas das estratégias da revista *Mulher* à determinada parcela da imprensa de hoje. Apenas um aluno da turma B se afastou completamente do que fora solicitado.

Refletindo sobre a quantidade significativa de alunos de ambos os contextos que atendeu apenas à primeira parte do enunciado, reconhecemos que a extensão do enunciado, devido à quantidade e ao tamanho dos fragmentos pode ter dispersado a atenção dos alunos para o que era de fato solicitado.

À parte o comentário que tecemos quanto à extensão desse enunciado, confirmamos a necessidade de propor questões que mobilizem nos educandos as habilidades de inferência. Também consideramos pertinente requerer dos alunos que

associem informações presentes no texto a outras que façam parte de seu conhecimento de mundo, solicitando desde a opinião deles sobre determinado assunto até que eles estabeleçam relação entre alguns dos elementos presentes nos textos com o contexto atual.

Leiamos uma das respostas à segunda questão obtida na turma A:

A credibilidade da revista é discutível e questionável: pois como pode uma revista que se chama mulher e só escrita por editores homens? Isso pela falta de credibilidade. A revista mulher é escrita especialmente para as mulheres da classe C e isso é usado nas histórias que são tratadas na revista e por isso são histórias motivadoras e que usam da autoajuda para ganhar mais leitores isso é uma característica da imprensa mercadológica.

Note-se que apesar de discutir a credibilidade da revista Mulher, o aluno se apega exclusivamente ao argumento enfatizado no primeiro fragmento, qual seja, o da contradição entre o nome da Revista e seu suposto público-alvo e o fato de apenas homens trabalharem naquela publicação. O aluno reconhece que as histórias motivadoras têm um enfoque mercadológico, no entanto, não relaciona esta estratégia a setores da imprensa atual. Vejamos outra resposta de aluno da turma A:

A credibilidade diminui a medida que não são mulheres que escrevem a revista mas sim homens, eles tentam manipular as leitoras assim como os revistas de hoje, tentando se mostrar um amigo íntimo dos compradores, para isso criam pseudônimos, contos e tentam se tornar comedias dos mulheres de classe C.

Nesta resposta o aluno, além de destacar a relação entre a revista Mulher e a imprensa atual, discute a credibilidade de *Mulher*, apontando a “manipulação das leitoras” como estratégia da imprensa que persiste ainda hoje. Embora a resposta tenha sido curta, ela atende ao enunciado, inclusive, articulando informações contidas em outras passagens do conto para referendar seu comentário.

A resposta abaixo, de uma aluna da turma B, merece destaque pelo fato de ter sido a única das duas turmas que associou informações dos três fragmentos presentes no enunciado da questão. No decorrer de sua resposta a aluna vai elencando argumentos que comprometem a credibilidade da revista.

O conto é rodeado de mentiras, em primeiro lugar não são mulheres que escrevem as cartas e as fotonovelas e sim homens

que se passam por mulher. Inventam nomes, inventam tudo. Como uma revista pode ter credibilidade se é rodeada de mentiras e Peçanha ainda tem a cara de pau de reclamar de Pontecorvo dizendo que: “É a esse tipo de gente que o país está entregue, manipuladores de estatísticas, falsificadores de informações, empulhadores com seus computadores todos criando a Grande Mentira”. Será que o que eles estavam fazendo não era a mesma coisa. Ele não tinha nenhuma autoridade para reclamar.<sup>2</sup>

Note-se que a escolha das palavras e o próprio encadeamento dos argumentos em gradação revelam a insatisfação dessa aluna com o modo de agir dos que trabalham no editorial. Após concluir que os funcionários “inventam nomes, inventam tudo”, a estudante indaga como poderia haver credibilidade se tudo que cerca a revista é mentira. Em seguida, ela transcreve o terceiro fragmento do enunciado e contesta, segundo ela, a “cara de pau” de Peçanha ao reclamar dos dados apresentados por Pontecorvo.

Apesar de ter formulado uma argumentação coerente, discutindo os fragmentos destacados no enunciado, e de ter demonstrado bastante senso crítico, a aluna deixou de estabelecer a atualidade das estratégias de mercado de *Mulher*. Nessa resposta percebemos o grau de envolvimento da aluna com o texto, confirmando que a leitura suscita emoções no leitor, pois este se identifica com alguma personagem ou determinadas situações que lhe provocam reações, tais como, simpatia, revolta, admiração, piedade, fazendo com que o leitor se envolva afetivamente com o texto.

As reações da estudante confirmam a tese de Iser (*apud* LOIS, 2010), transcrita na citação abaixo:

O autor e o leitor participam de um jogo de fantasia, jogo que sequer se iniciaria se o texto pretendesse ser mais do que uma regra do jogo. É que a leitura só se torna um prazer no momento em que nossa produtividade entra em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer nossas capacidades. (ISER,1996, *apud* LOIS, 2010,p.74)

Ao abordar o aspecto da produtividade do leitor durante o ato da leitura, Iser o faz contemplando o processo em si, que não pode ser limitado à cobrança de uma interpretação ou mesmo de uma compreensão. Para que o leitor chegue a tais resultados é imprescindível, como nos lembra Lois(2010), que antes esse sujeito-leitor se perceba produzindo com um autor sentidos e significados para aquela obra.

---

<sup>2</sup> A aluna havia respondido o exercício de leitura a lápis, como tiramos cópia e devolvemos o original aos alunos, alguns trechos da resposta ficaram praticamente ilegíveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os pressupostos teóricos da Estética da Recepção, a obra literária orienta a sua recepção, à medida que fornece orientações a seus destinatários, evocando, deste modo, seus Horizontes de Expectativas. Apesar de termos atuado em contextos diferentes, as percepções dos educandos em relação ao texto lido são bastante próximas. Nossa aproximação dos dados coletados corrobora o que postula Jauss (1994) “embora a interpretação seja um ato individual, a recepção de uma determinada obra é um fato social”. (*op. cit.*, p.53).

Nossa intervenção didática foi norteada nos dois contextos, sobretudo, pela assunção da condição de mediador entre o conto e os educandos. Para tanto, procuramos tornar a aula de literatura um espaço verdadeiramente dialógico, por conseguinte um momento de interação, de leituras plurais, de descoberta de sentidos. Propusemos uma abordagem que partiu da leitura do texto literário, através da qual o convívio com a obra literária teve centralidade, dado que consideramos este percurso fundamental no processo de formação de leitores.

Nessa perspectiva, adotamos uma atitude metodológica que incitou o debate, mediando e facilitando a interação entre os alunos no processo de interpretação e discussão do conto lido. Acreditamos que assumindo tal postura facultamos durante nossa intervenção que o aluno-leitor tivesse condições de discutir questões diversas que o contato efetivo com o conto “Corações Solitários” suscitou.

Nossa experiência de leitura, nas duas turmas de 3º ano do ensino médio, revelou o quão eficaz é a proposta pautada na leitura das obras, suscitando inquietações coletivas e despertando percepções individuais. Além disso, nossa abordagem comprovou que não precisamos partir dos conceitos, os alunos relacionam fatos, conhecimentos e experiências diversas aos universos de sentido oferecidos através da linguagem literária.

## REFERÊNCIAS:

- BRASIL, *Orientações curriculares para o ensino Médio*. Volume 01 Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2006.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*; São Paulo: Global, 2007 (trad. Laura Sandroni.)
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luis (org.). *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_, O jogo do texto. In. LIMA, Luis (org.) *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. (2ª edição, revista e ampliada)
- JAUSS, Hans Robert. *A História da Literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994
- LOIS, Lena. *Teoria e prática na formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Ensino Médio e formação do professor de português*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 83-102.
- POE, Edgar Allan. *Poética (textos teóricos)*. Trad Helena Banha. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 2004



