

LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE SENTIDO

Maria Nazareth Soares FONSECA¹

- RESUMO: Neste trabalho são discutidas questões relacionadas com as condições de leitura do texto literário e, ao mesmo tempo, são consideradas algumas possibilidades de incentivo ao gosto de ler, a serem trabalhadas pela escola.
- PALAVRAS-CHAVE: Texto literário; condições de leitura; gosto pela leitura; leitura na escola, poemas visuais; intertextualidade.

O reconhecimento de processos de leitura que, como os propostos por diferentes etapas da alfabetização, se caracterizam pela simples descodificação da letra no texto, por si só não é suficiente para clarear a questão da produção de leitura do texto literário. O leitor de textos literário é, num certo sentido, alguém que de algum modo tenha sido seduzido pelo prazer de ler e que nele investe, cuidando de sua relação com o texto, criando elos entre textos e contextos, tecendo redes de sentidos.

Ao considerarmos as estratégias de leitura utilizadas pela escola, poderíamos indagar sobre o tipo de leitor que elas podem formar, nas circunstâncias concretas em que as práticas de leitura são utilizadas. É incontestável a capacidade do sistema escolar de transformar os não-leitores em leitores, mas poder-se-ia questionar sua eficácia na formação de leitores no sentido pleno do termo. Refiro a leitores perspicazes, desconfiados das certezas que o texto parece afirmar, capazes de trilhar por sua conta e risco caminhos diferentes. Leitor sonhador que se deixa levar pela aventura, pelo imprevisível. Em decorrência disso poder-se-ia também indagar sobre quantos preparados pela escola, ao saírem dela, podem-se dizer leitores e amantes de literatura.

Marisa Lajolo (1997), ao analisar os modos de utilização do texto literário na escola, salienta a inutilidade de abordagens que, fazendo do texto pretexto para atividades de não ler, suprimem-no do “contato solitário e profundo”, propício à vivência da “liberdade e da subversão instauradas pelo *e no* texto literário” (p. 16). A observação de Lajolo nos autoriza afirmar que a escola, em virtude mesmo do processo de socialização que propõe desenvolver, nem sempre oferece espaço para os rituais de leitura em que se valoriza o encontro do leitor com o livro buscado pelo seu desejo. Não há lugar, na escola, para que o candidato a leitor possa se deixar levar pelo fascínio das letras que aprendeu a ler. Mal acaba de ser alfabetizado, é introduzido

¹ Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/Minas Gerais.

num universo de normas e leis que escravizam a leitura e o prazer que dela adviria. Esse aprendiz de leitura logo se toma submisso às direções determinadas e às interpretações que não deixam espaço para a aventura e nem requerem um contato mais demorado com os livros. Nem é incentivado a frequentar bibliotecas a se aventurar pelas estantes repletas de livros, tentando encontrar o livro que o atraia. No entanto, na formação de leitores, esta sedução pelo livro, pelo texto, pela literatura precisa ser cultivada, bem antes de o aluno começar a ler as letras. A sugestão do crítico João Alexandre Barbosa (1995) sobre hábitos que deveriam ser ensinados e reforçados ao longo da vida do leitor referenda essa opinião:

A leitura para mim sempre foi uma paixão, inclusive pelo livro enquanto objeto. Inclusive, no curso de Introdução aos Estudos Literários, na Faculdade, cheguei muitas vezes a dizer que eu imaginava que uma matéria que devia ser obrigatória para os estudos de letras era uma matéria que ensinasse os estudantes a procurar livros em sebos. Além de procurar livros em bibliotecas e livrarias, fazer uma relação dos sebos existentes na cidade. (p. 13)

A paixão pelos livros poderia ser incentivada pela escola desde as primeiras classes. Todos os alunos deveriam participar desde cedo de atividades que visassem à vivência do prazer que se experimenta com o livro, com o texto literário. A leitura poderia ser cultivada pelo contato desprezioso com o livro e a sensibilidade necessária à leitura do texto literário deveria ser incentivada utilizando-se de todos os tipos de texto, inclusive dos não verbais. Vivenciar sons, cores, formas, traços, textura em material variado, prepara os olhos, os ouvidos e o corpo para a vivência do prazer que decorre da leitura. Barthes (1988) salienta as emoções que atravessam o corpo do leitor, quando é deixado viver a leitura a seu bel prazer, fora das ordens que retesam o corpo e fixam os olhos nas letras, impedindo o devaneio, o levantar os olhos, a divagação. A preparação para a vivência desse prazer pode valer-se de práticas que operam com outras linguagens – as do cinema, da pintura, da propaganda, da música – as quais, quando bem utilizadas, aguçam a percepção de dados singulares e ajudam a impulsionar os vãos, as viagens imaginárias e a memória de vivências anteriores. Por isso, mesmo num mundo cada vez mais saturado pelo excesso de informações, pelo acúmulo de imagens e pela não separação entre o privado e o público, pode ser possível criar “oásis” de quietamento nos quais é permitido ao leitor deliciar-se com o livro e fugir à turbulência de ruídos e de imagens que nos sufocam. Talvez possa a escola se transformar no lugar de reaprendizagem do apaziguamento que a televisão, os aparelhos de som e a obsessão pelas viagens do mundo cibernético vão tomando obsoleto. Não se produz a “paixão pela leitura”, sem o contato solitário com o texto, sem uma relação prazerosa com o livro que permite ao leitor fechar-se a sós com ele, colar-se nele, “de nariz dentro dele”, como dizia Barthes (1988), certamente referindo-se a um tempo tão próximo de nós, mas já tão distante do prazer vivenciado por leitores compulsivos que nos legaram o seu vício. É

um desses leitores, Alberto Manguel (1997), quem afirma: “Dizem que nós, leitores de hoje, estamos ameaçados de extinção, mas ainda temos de aprender o que é leitura”.

Também a escritora Fanny Abramovich, ao falar de si como escritora, salienta a leitora voraz, “contumaz, insaciável”, que foi, que lia tudo o que lhe caía nas mãos. Já o escritor francês Marcel Proust, quando recorda suas estratégias para conseguir ler, recupera também as sensações vividas na infância junto aos livros, lidos em inviolável solidão. Nas lembranças desses leitores afirmam-se, além do livro sempre preso às mãos, os lugares de leitura: sótãos, porões, quartos, salões ou espaços inusitados, nos quais foi possível viver a privacidade necessária à leitura. Outros escritores, ao resgatarem a sua história de leitura, recordam as estórias ouvidas, incentivadoras de fantasias e das grandes aventuras que seriam vividas, mais tarde, no contato com os livros.

Oriundo de uma cultura marcada pela tradição oral, o escritor moçambicano Mía Couto (1997) relembra cenários que aos poucos vão sendo desmontados, mesmo em cultura em que o texto escrito circula, às vezes, ainda timidamente:

Eu guardo da minha infância, assim, uma coisa muito esbatida, um ponto de referência, as histórias que eram contadas, dos velhos que moravam perto, vizinhos do outro lado da rua, de um outro mundo, e eu recordo desse mundo encantado até algumas histórias, sobretudo como elas me deixaram uma marca.

Num mundo em que sótãos, porões, cantos solitários e histórias contadas são cada vez mais raros, ler e, particularmente, ler literatura é uma atividade que precisa ser reaprendida. Encanta-me, por isso, o cuidado que alguns projetos de bibliotecas e de casas de leitores apaixonados dedicam, neste mundo apossado pela velocidade e pelo barulho, às áreas de silêncio onde a leitura pode ser vivenciada com intenso prazer. Por isso, talvez seja urgente que a escola reconfigure hábitos e espaços que levem o estudante a desejar o local silencioso onde seja possível ficar com o livro de sua escolha. Algumas dessas formas de revitalização do hábito de ler poderiam insistir no contato com o livro, com textos, valendo-se de diferentes práticas para apurar o gosto pelas estórias, mas também o encantamento dos sons que se organizam nos arranjos verbais. Seria necessário revitalizar o ato mesmo de ler e a formação de leitores capazes de investir em sua própria leitura e de deixar-se perder no emaranhado das palavras que preenchem as folhas do livro.

Hugo Mari (1997), refletindo sobre condições de leitura de um texto, acentua processos que configurariam possibilidades de o leitor interagir com ele. A naturalidade do significante e o conhecimento de intenções seriam para ele condições de leitura. Afirmando haver padrões relativamente estáveis de relações lógicas da língua que o falante conhece e que atualiza no processo de leitura, estabelece que uma das condições para se ler está em se conhecer o funcionamento do código da língua. As relações

sintagmáticas, lexicais e as informações extralingüísticas que o falante vai adquirindo ainda mesmo antes de ser introduzido na escrita, permitem a ultrapassagem do som à letra, que se dispõe em palavras e essas em frases com uma naturalidade determinada pelo código. O autor salienta que há condições de leitura que estabelecem o que é legível e o que não é. Mas, segundo ele, “ler um texto continua sendo um ato de extrema complexidade, onde a dependência de condições parece avolumar-se na medida em que operamos nossa metalinguagem” (p. 16).

Uma outra condição de leitura estaria na capacidade do leitor estabelecer relações entre o sentido lógico dos enunciados com conteúdos armazenados em sua “enciclopédia” mental. É claro, que essas condições são ativadas de modo diferente pelos leitores e é em razão disso que Barthes (1988) irá afirmar ser impossível se estabelecerem “níveis de leitura”. No texto “Leitura no movimento da produção de sentidos”, publicado em 1995, discuti algumas questões ligadas às condições de produção de leitura do texto literário. Nesse artigo, procurei ressaltar o fato de o texto literário exigir do leitor bem mais do que a capacidade de reconhecer a naturalidade dos conjuntos de sinais gráficos que se mostram no texto ou mesmo de produzir inferências lógicas ou de reconhecer as intenções que se mostram no nível dos enunciados. Procurou-se mostrar que o texto literário trabalha mais profundamente com deslocamentos e com investimentos em sentidos múltiplos, requerendo, por isso, uma cumplicidade maior do leitor. É certo que o reconhecimento das estratégias que o texto apresenta para se construir funciona também um operador de leitura, indispensável ao trabalho de produção dos sentidos. Só que cada leitor faz com esses sinais uma leitura que é marcada por uma forma específica de ler. Nessa atividade de leitura, determinadas quebras intencionais de padrões do sistema podem funcionar como impulso à produção de relações não esperadas que se fazem estratégias de produção de sentidos muitas vezes inesperados. Vale a pena, portanto, trabalhar com alguns recursos explorados em processos de visualização do texto.

O poema “Desenho rupestre”, de Cassiano Ricardo brinca com a letra “g” e, a partir da posição e do relevo dado a essa letra, sentidos são produzidos. Na verdade, o poema privilegia aspectos visuais, mas as relações que os “desenhos” estimulam produzir tornam possível a leitura do poema. O título alude às pinturas primitivas gravadas em rochedos e em cavernas, mas o jogo feito com a letra “g” nos permite também evidenciar a relação com a fábula “A cigarra e a formiga” de La Fontaine. Aliás, o título da fábula faz-se também título do poema.

DESENHO RUPESTRE



Título:

A CIGARRA E A FORMIGA

Um outro poema visual, de Zhô Bertholini, faz-se denúncia da violência disseminada no mundo, lembrando a morte do índio incendiado num ponto de ônibus, em Brasília. A leitura crítica do episódio é reforçada, no poema, pelos versos “Estamos/ índios” e com a disposição dos versos: “ardendo/em chamas/desumanas”, que aludem à indignação de grande parte da população brasileira com relação ao ato de vandalismo. Por outro lado, a reiteração dos termos “pele” e “da mesma”, no movimento que circula nos versos de 3 a 9, reforça a denuncia da imolação do índio através do fogo. Atente-se, ainda, para o recurso expressivo obtido com a escrita da palavra “pele” impressa na cor vermelha, tornando-se a cor, no poema, um signo reiterativo das idéias que o constroem.

ZHÔ BERTHÖLINI

Santo André/SP

ESTAMOS
ÍNDIOS
P E L E
DA MESMA
P E L E
DA MESMA
P E L E
DA MESMA
P E L E
ARDENDO
EM CHAMAS
DESUMANAS

1997

A exposição de poemas visuais, de textos que operam com recursos gráficos, pode criar condições interessantes para a discussão de processos de seleção privilegiados no texto e explicitar algumas condições da escrita literária. Alguns poemas do poeta mineiro Marcos Dias oferecem excelente motivação para se discutirem essas questões. Veja-se, por exemplo, o poema “Taquaril & Cia”:

**À
SÔFREGA
DANÇA
DOS BAR
RACOS
,
DES
AJEITADOS
G/
ARANHÕES
EM CÓPULA
COM AS ANCAS
DOS
MORROS
,
OS
SILVOS
DOS
VENTOS
É
VOZ
QUE SUB
VERTE
UM DITADO
:
DEPOIS DAS
TEMPESTADES
VIRÃO OS
DESMORONAMENTOS**

6. (TAQUARIL & CIA)

Nesse poema, a precariedade do espaço em que se mostram as favelas da cidade de Belo Horizonte – e de que a do Taquaril toma-se apenas um exemplo dentre vários – pode ser visualizada na escrita das estrofes em que recursos gráficos antecipam para o leitor os deslocamentos de sentidos que podem ser obtidos a partir da recriação do provérbio popular “depois da tempestade vem a bonança”. No poema, os desmoronamentos constantes nas favelas é o motivo que transita pela “intenção” dos enunciados e pelo trabalho ao nível do significante: cortes de palavras, deslocamento de pontuação. Daí que o reconhecimento de uma naturalidade dos significantes, que garante a possibilidade de descodificação e a análise das relações lógicas, por si sós, são insuficientes para propiciar o entendimento da intenção crítica do texto. A análise do poema, insistindo nos aspectos visuais e sonoros fortemente trabalhados pelo poeta, pode conduzir a mudanças da expectativa do leitor e torná-lo mais atento aos mecanismos de linguagem utilizados para explicitar problemas comuns às grandes cidades e denunciar o descaso com que esses problemas são tratados comumente.

Um outro poema do mesmo autor radicaliza o trabalho com a linguagem para explicitar a relação com o social que nele pode ser visualizado:

Aí, determinados arranjos verbais e visuais se apresentam, numa primeira leitura, como entravamento para a compreensão do texto. A opção pela caixa alta, a divisão das palavras fora das regras normatizadas pela gramática, a falta de letras, a indicação de direções de descodificação do significante, intentam propor uma resistência à leitura linear. Todavia, se o leitor reconhece o trabalho de linguagem operado pelo texto literário, certamente terá condição de perceber determinadas peculiaridades do poema: o agrupamento das palavras em versos, de versos em estrofes, além das construções que privilegiam associações e deslocamentos. É interessante observar, no texto de Marcos Dias, a recorrência a possibilidades de modulações do significante como as que se mostram na segunda estrofe, a partir da construção de diferentes direções de leitura, em “esculpindo pejos” e “cuspindo pejos”. É importante também observar a intenção do poema de se construir como uma fala de “gueto”, de grupo, de “ganguê” que se esconde na linguagem cifrada para enfrentar a batida policial, anunciada no título. A visualização dos espaços periféricos, aliás aspecto constante dos poemas que constituem o bloco “Instantâneos e circunstanciais” do livro de Marcos Dias, toma-se, assim, parte integrante da significação crítico-social do poema.

Retomando alguns pontos discutidos por Hugo Mari no texto citado, percebo que, embora o teórico não trabalhe explicitamente com texto literário, algumas condições de leitura assinaladas permitem afirmar que essa modalidade de texto, ao mesmo tempo que apresenta ao leitor um intenso trabalho no nível do significante, demanda dele a construção de um conjunto de atividades operacionais, conscientes e inconscientes, para a produção de sentidos. Uma dessas atividades estaria em se perceber que cada texto, sendo apenas uma parcela do imenso texto que é o mundo em que vivemos, precisa ser lido na relação com outros. Disso decorre que cada ato de leitura circunscreve um espaço de transitividade, uma vez que as relações de descodificação e de ligação são elaboradas para possibilitar a compreensão dos enunciados, pela incorporação de outras informações que se fazem necessárias à produção de leitura. O texto literário demanda, por isso, um leitor que seja capaz de reconhecer que as transgressões operadas nos diversos níveis – nas relações sintagmáticas, nas lexicais, nas sintático-semânticas, nas extralinguísticas – integram a lógica do texto e sua intenção interpretativa. Mas, a partir dessas relações, outras estratégias precisam ser acionadas pelo leitor. E nos movimentos da interação do texto com seus leitores, com frequência, a feição não natural de alguns enunciados faz-se pertinente no texto literário.

O poema “Tragédia brasileira”, de Manuel Bandeira (1995), explora recursos da linguagem jornalística e oferece excelente oportunidade para se discutirem os tenses limites entre a linguagem literária e a informativa: o texto em muito se assemelha a uma notícia de jornal, mas nele também se mostra o trabalho poético. É possível, por isso, ler o poema com diferentes intenções e até deixar marcada apenas a proximidade entre o texto literário e o jornalístico. Alguma coisa, entretanto, no nível dos enunciados,

já indica extrapolações que o leitor deveria ser capaz de perceber para melhor reconhecer as estratégias acionadas pelo texto. A própria seleção de termos utilizados e a disposição do texto na folha de papel transgridem uma intenção meramente informativa. A referência aos lugares em que o casal morou investe em criatividade. Na vasta enumeração, o nome Rua da Constituição certamente chama a atenção para a recorrência, na estrofe, a expressões próprias ao discurso policial: privados de sentido, decúbito dorsal. Reitera-se aí a intenção do texto de dessacralizar a própria literatura uma vez que o corriqueiro, o não sublime e o mundano fazem-se fatos literários.

Tragédia brasileira

Misael funcionário da Fazenda, com 63 anos de idade.

Conheceu Maria Elvira na Lapa - prostituta, com sífilis, dermite nos dedos, uma aliança empenhada e os dentes em petição de miséria.

Misael tirou Maria Elvira da vida, instalou-a num sobrado no Estácio, pagou médico, dentista, manicura... Dava tudo quanto ela queria.

Quando Maria Elvira se apanhou de boca bonita, arranjou logo um namorado.

Misael não queria escândalo. Podia dar uma surra, um tiro, uma facada. Não fez nada disso: mudou de casa.

Viveram três anos assim.

Os amantes moraram no Estácio, Rocha, Catele, Rua General Pedra, Olaria, Ramos, Bonsucesso, Vila Isabel, Rua Marquês de Sapucaí, Niterói, Encantado, Rua Clapp, outra vez no Estácio, Todos os Santos, Catumbi, Lavradio, Boca do Mato, Inválidos...

Por fim na Rua da Constituição, onde Misael, privado de sentidos e de inteligência, matou-a com seis tiros, e a polícia foi encontrá-la caída em decúbito dorsal, vestida de organdi azul. (Bandeira, 1995, p. 17)

É interessante observar o trabalho intertextual desenvolvido pelo poema tanto com relação à proximidade com a linguagem do jornal quanto pela apropriação que faz de casos típicos da chamada “imprensa marrom”.

Há textos, como esse poema de Manuel Bandeira, que deixam claro para o leitor alguns elementos do seu processo intertextual. O poema “Europa, França e Bahia, de Carlos Drummond de Andrade (1967), dialoga explicitamente com a “Canção do Exílio”, de Gonçalves Dias, Esse diálogo pode ser flagrado, no texto, inclusive pela utilização do recurso das aspas para indicar a apropriação:

Chega!

Meus olhos brasileiros se fecham saudosos.

Minha boca procura a “Canção do Exílio”.

Como era mesmo a “Canção do Exílio”?

Eu tão esquecido de minha terra...

Ai terra que tem palmeiras

onde canta o sabiá! (p. 57)

Um texto do escritor moçambicano Mia Couto (1997) nos diz, na epígrafe e no seu próprio corpo, com quem dialoga:

(Para Manoel de Barros, meu ensinador de ignorâncias)

Estou sem texto, enriquecido de nada. Aqui, na margem de uma floresta em Niassa, me desbicho sem vontades para humanidades. Entendo só de raízes, vésperas de flor. Me comungo de térmitas, socorrido pela construção do chão. (p. 209)

Já o texto “Exercício de imaginação”, de Osman Lins, estabelece um diálogo com uma gravura em que aparecem uma menina, um gato, um pássaro e uma bola. A partir da combinação de sílabas extraídas desses substantivos, o escritor inventa um nome para a menina e outro para o gato: Pastomenila e Bonagásaro. De forma inusitada, compõe o corpo dos seres nomeados com palavras do campo semântico de bola, menina, pássaro e gato. Assim, Pastomenila tem *corpo de penas, asas de palheta, rabo curto de seda e longos dentes de vidro*. Já Bonagásaro “talvez fosse feito de esponja (diminuía de volume, quando o apertavam), falava aos berros através do bico muito comprido e rubro, andava sem que ninguém lhe ouvisse as pisadas, e saltava para o alto, com facilidade, acionado por molas quando contrariado” (p. 13).

A história das duas personagens explora os aspectos sonoros das palavras e permite ao leitor visualizar as cenas descritas como um jogo de significantes e de significados, sempre deslocados. É interessante notar que o texto se estrutura também com uma finalidade pedagógica já que várias questões de uso da língua são nele exploradas: formação de palavras, colocação de termos na frase, entonação de segmentos frásicos. Sirva de exemplo, as diferentes modulações das frases: “Por que o Pavão não vem? Por que não vem o Pavão? O Pavão não vem por quê?” (p. 14).”

As brincadeiras com a escrita que o pequeno conto oferece viabilizam a intenção do texto de dialogar com a ilustração, uma capa de álbum de retratos, onde aparecem estampados um gato, um pássaro, uma menina e uma bola. E por uma sucessão de encaixes, as palavras viram outras, como nos nomes das personagens, que antes de serem Pastomenila e Bonagásaro, foram “menila, pasto, bona e gásaro” (p. 13).

Nem sempre o diálogo entre textos é assim tão explícito, mas mesmo que o leitor não identifique os parceiros do texto que lê, a intertextualidade estará inscrita no ato da leitura através da infinidade de textos que conclama. Estar atento à visitação de textos que o processo de leitura propicia é, certamente, transitar pelos diversos tipos de produções textuais de forma mais criativa. E desse modo, questões sociais e/ou culturais podem ser lidas, certamente, pelo desvio do literário.

Um pequeno texto do escritor paulista, Cuti, pinta, com palavras, uma cena comum nas zonas de risco das grandes cidades:

Morro

Choveu mais da conta. A casa caiu em cima da família. Perda completa. Vivo, ele restou soterrado de morte.

Com o tempo pensou na ressurreição, no renascimento para longe da angústia e das lágrimas. Casou de novo. Mas caiu, feito barro mole, sobre a nova família. Impregnou a todos. (1995, p. 30)

É interessante observar o modo como o texto nos solicita, enquanto leitores. Embora seja muito evidente a relação entre a cena descrita e o título, a opção por contar os acontecimentos com um mínimo de palavras reproduz a pouca importância que fatos como esse têm no cotidiano das grandes cidades, nas quais o indivíduo e a sua tragédia particular pouco importam. A intenção de mostrar a cena como um caso a mais no dia-a-dia urbano fica evidente no uso da expressão “perda total”, adequada ao se referir a prejuízos materiais, mas não quando se relaciona com a perda de pessoas. A expressão procura acentuar a insensibilidade da sociedade diante das tragédias da gente simples e, particularmente, dos habitantes das favelas. E de algum modo expressa uma visão melancólica, ainda que bastante irônica, de processos de mudança de que as palavras ressurreição e renascimento são marcas. A intertextualidade faz-se com apelo a outros textos não necessariamente escritos ou existentes e, de qualquer modo, mesmo retomando o cotidiano em que vivermos, o texto seduz o leitor com determinadas estratégias próprias à sua construção.

Regina Zilbermann (1996) afirma que tanto o texto quanto o leitor são insaciáveis como D. Juan. Há, segundo a teórica, um D. Juan da leitura, que contagia o sujeito, sempre insatisfeito, colecionador de obras e devorador de livros. Um leitor compulsivo que nunca diz basta! Por outro lado, o texto ambiciona ser sempre lido por diferentes leitores e assim se faz também D. Juan. Prendendo o leitor nas armadilhas da letra, o texto é um mecanismo que deseja contagiar o leitor com a “doença” da leitura: ler um livro num só fôlego e ao mesmo tempo ansiar para que ele não acabe. Essas estratégias que prendem o leitor poderiam também ser consideradas “condições de leitura” do texto ou ainda como um dos protocolos da leitura do texto literário. É certo que esse protocolo fica na dependência da maior ou menor compulsividade do leitor.

A escola poderia se valer dessa excelente estratégia e acionar mecanismos que pudessem “viciar” leitores, criar os “dependentes de livros”, “contaminar” os alunos com o que Barthes denomina de “leitura desejanante”, que transforma e transtorna o leitor. Ou que o faz se deliciar com freqüentar livrarias ou bancas de revistas, permitir-se “vadiar nas bibliotecas”, como diz João Alexandre Barbosa, ao salientar a importância desse hábito na formação do leitor, A isso poderíamos acrescentar o incentivo a percorrer livrarias nem que seja somente para namorar livros ou para se deixar levar pelo vício compulsivo de tocar neles, de alisá-los, de afagá-los ternamente. Insistir com os alunos a vivenciarem as emoções que brotam do contato com o livro, da

mania de folheá-lo, de ler capa e contracapa ou mesmo de se deixar levar pelo prazer de ler, ainda que em locais não muito apropriados. Momentaneamente, tais lugares se transformariam em outros e permitiriam o aquietamento e a solidão que nos tiram do mundo, permitindo-nos ficar a sós com o livro.

Todas essas considerações pretendem ressaltar, no processo de leitura, elementos que configurariam não técnicas, mas “condições de leitura”, particularmente da leitura do texto literário”, que não se restringiriam apenas à descodificação, ao reconhecimento da legibilidade do significante. De algum modo essas convenções estariam configuradas como intenções do texto, mas outros mecanismos seriam acionados pelo leitor que se deixa seduzir pelo texto para criar a sua leitura. Poder-se-ia insistir em que a leitura do texto literário é, mais do que outros tipos de leitura, um processo de ligação, de amarramento de textos (e de contextos), de trabalho com o significante. Assim, cada texto, ao exibir as suas condições de leitura, deseja alcançar o leitor e seduzi-lo com as armas que tem. Deixando-se prender nas armadilhas do texto, o leitor, no entanto, movimenta-se com sua leitura, arregimenta os significantes do texto para tecer outras redes, diferentes conexões inscritas num movimento em espiral. Essas redes, tecidas com fios do texto, estendem-se a diferentes espaços para onde remetem os significantes textuais transmutados pelo leitor, num movimento constante de produção de sentidos.

FONSECA, M.N. S. The literary text: conditions of production of meaning. **Itinerários**, Araraquara, n. 17, p. 35-48, 2001.

- **ABSTRACT:** *In this paper issues related to the conditions of reading the literary text are discussed as well as some ways of awakening the students for the pleasure of reading.*
- **KEYWORDS:** *Literary text; reading conditions; pleasure of reading; reading at school; visual poems; intertextuality.*

Referências Bibliográficas

ANDRADE, C. D. de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1967.

BANDEIRA, M. Tragédia brasileira. In: _____. **Libertinagem; Estrela da manhã**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

BARBOSA, J. A. Entrevista. **Magma**, n. 2, p. 11-23, 1995.

BARTHES, R. Da leitura. In: _____. **O rumor da língua**. Tradução Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BERTHOLINI, Z. Estamos índio. **Dimensão**, Uberaba, v.18, n.27, 1998.

- COUTO, M. **Contos do nascer da terra**. Lisboa: Caminho, 1997.
- CUTI. **Negros em contos**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1996.
- DIAS, M. **Estudos sobre a cidade e exercícios de sobrevivência**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1996.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- LINS, O. Exercício de imaginação. In:____. **Lições de casa: exercícios de imaginação**. São Paulo: Cultura, [19-].
- MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MARI, H. Sobre algumas condições da leitura: da naturalidade do significante ao conhecimento de intenções. In:____. **O jogo do livro infantil II**. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- RICARDO, C. Desenho rupestre. In:____. **Seleção em prosa e verso**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1972.
- ZILBERMANN, R. O sedutor e a leitura. In: **Letras**, Santa Maria, jul./dez. 1996.

