

LEITURA ABERTA: POR UMA CONSTRUÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO

OPEN READING: FOR A CONSTRUCTION OF LITERARY READING FOR TEACHING

Fani Miranda Tabak

Universidade Federal do Triângulo Mineiro, UFTM, Uberaba, MG, Brasil

Resumo: Início um debate sobre a leitura literária enquanto fenômeno recepional e dentro de uma necessidade de que esteja ligada ao processo da experiência subjetiva. Partindo das ideias de Eco, Iser, Jauss e Larrosa, penso a leitura literária como uma leitura aberta que possa abrigar os processos de escuta, olhar e pensamento de um indivíduo que seja transformado por esses processos.

Palavras-chave: Leitura aberta; Recepção, Leitor literário.

Abstract: We started a debate on literary reading as a reception phenomenon and within a need that is linked to the process of subjective experience. Starting from the ideas of Eco, Iser, Jauss and Larrosa, we think of literary reading as an open reading that can house the processes of listening, looking and thinking of an individual who is transformed by these processes.

Keywords: Open reading; Reception, Literary reader.

Introdução

Há inúmeras formas de conceber a leitura, especialmente, quando pensamos em leitura literária. Na época em que estive na escola, algumas décadas atrás, a leitura literária estava totalmente vinculada ao exercício de desvendamento do que estaria oculto no texto. O enigma, o qual somente o professor tinha acesso, representava um olhar um tanto quanto desarticulador diante do objeto observado. Para mim, leitora ainda muito jovem, a literatura era algo completamente inacessível e sua experiência situava-se no limite do improvável. Naquele momento, na escola, havia uma espécie de crença no poder estruturador da leitura para a construção de uma sociedade letrada que poderia transformar culturalmente o país. Para esse fim, a leitura

tinha de estar totalmente alinhada ao projeto conservador nacionalista e restritivo, determinada como processo de encontro dos ideais reguladores do estado instalado. Os projetos criativos, proibidos, desafiadores do sistema vigente não se viam circular em escolas periféricas ou municípios isolados da irradiação cultural resistente. A escola, segundo lar, impunha disciplina, respeito, obediência, dedicação e limites. Aprender a ler, nesse contexto, não era uma contemplação daquilo que se lia, reflexão de ideias, construção do pensamento do material lido, mas uma atividade a ser executada para completar tarefas diárias exigidas e avaliadas em um sistema que acreditava que o controle sobre os indivíduos era fundamental para a consolidação do futuro nacional.

A partir dos anos 80, muita coisa começou a mudar nesse cenário e, com essas mudanças, a leitura passa a receber novos enfoques e discussões. A realização do I Congresso de Leitura (Cole), em Campinas, no ano de 1978, seguido de outros eventos do gênero, demonstrava o interesse de fortalecimento dessas discussões e da necessidade de uma reforma da educação brasileira, que naquela altura apresentava dados alarmantes. O surgimento das associações, como a de Professores de Língua e Literatura (APLL) e de Leitura do Brasil (ALB), são fortes indícios do impulso pelo debate das questões ligadas à leitura e ao ensino de literatura nesse período. A esperança crescente na literatura como elemento transformador ganharia destaque nesses debates e, como bem destacou Zilberman (2008, p. 13), ela “encarnava a utopia de uma escola renovada e eficiente, de que resultavam a aprendizagem do aluno e a gratificação profissional do professor.” Essa transformação, no entanto, não teve uma inserção rápida nos centros menos privilegiados ou municípios de médio e pequeno porte Brasil afora. Os impactos de um desenvolvimento na concepção da leitura literária demoraram a provocar ressonância efetiva no ensino básico, ainda calcado em valores arraigados ao século XIX.

De lá para cá, inúmeras questões se insinuaram no debate do ensino de literatura e na discussão sobre leitura literária. Ao se tomar uma perspectiva revisionista, como a que tem se instalado nos estudos literários de forma geral, serei levada a refletir de forma mais profunda sobre o que se entende por leitura hoje e suas implicações para a leitura literária. Para encontrar um ponto de partida para essa questão, não pouco complexa, penso que devo resgatar três dimensões fundamentais da leitura: a função lúdica, a função de conhecimento e a função política. Mesmo que cada uma dessas funções compreenda um estágio distinto da leitura e sua aplicação dependa em maior ou menor grau dos sujeitos historicamente condicionados em

sua formação enquanto leitores, tenho de pensar de que forma essas etapas devem ser estimuladas na construção de uma leitura aberta.

A leitura aberta

Parto da concepção do que chamei de leitura aberta inspirada na obra de Umberto Eco e nas ideias advindas de uma estética da recepção, especialmente, nas ideias de Jauss e Iser. Para dar início a esta reflexão, tomo de Eco algumas ponderações fundamentais para pensá-las no processo de leitura:

Tem-se discutido, de fato, em estética sobre a “definitude” e a “abertura” de uma obra de arte: e esses dois termos referem-se a uma situação frutiva que todos nós experimentamos e que frequentemente somos levados a definir: isto é, uma obra de arte é um objeto produzido por um autor que organiza uma seção de efeitos comunicativos de modo que cada possível fruidor possa recompreender (através do jogo de respostas à configuração de efeitos sentida como estímulo pela sensibilidade e pela inteligência) a mencionada obra, a forma originária imaginada pelo autor. Nesse sentido, o autor produz uma forma acabada em si, desejando que a forma em questão seja compreendida e fruída tal como a produziu; todavia, no ato de reação à teia dos estímulos e de compreensão de suas relações, cada fruidor traz uma situação existencial concreta, uma sensibilidade particularmente condicionada, uma determinada cultura, gostos, tendências, preconceitos pessoais, de modo que a compreensão da forma originária se verifica segundo uma determinada perspectiva individual. (ECO, 1976, p. 40).

Parece-me bastante interessante a concepção de que, mesmo diante de uma fruição estética determinada por uma sensibilidade e inteligência do fruidor no “ato de reação à teia dos estímulos”, tenha uma situação atravessada pela experiência individual e pessoal de cada indivíduo. Esse processo subjetivo de apropriação da obra, através do filtro pessoal, mostra que “Cada fruição é, assim, uma *interpretação* e uma *execução*, pois em cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original.” (ECO, 1976, p. 40, grifos do autor).

A proposição de Eco está totalmente viabilizada pelas estéticas contemporâneas, uma vez que a possibilidade de uma poética da obra “aberta” está ligada ao fato de que os intérpretes são considerados como agentes livres e ativos do processo artístico. Nessa perspectiva, a literatura configura-se dentro de uma poética da sugestão e a obra “se coloca

intencionalmente aberta à livre reação do fruidor” (ECO, 1976, p. 46). Na sequência, o autor ainda complementa que a realização da obra encontrará seus múltiplos horizontes através das contribuições imaginativas e emotivas do fruidor.

Ao imaginar esse processo na leitura literária, estou lidando com aquilo que posso chamar de quebra de expectativas ou até mesmo uma destruição da forma textual veiculada pela experiência receptiva. Considerando que a estética da recepção tenha se fundado sobre a experiência do leitor, ainda que com conceituações de leitor distintas, ela propõe a experiência recepional da leitura como interpretação e execução. Nesse aspecto, a base da Estética da Recepção aproxima-se da fenomenologia, tornando evidente o fato de que a subjetividade, daquele que lê, cria, de certo modo, através da percepção daquilo que é lido, um novo texto.

Para compreender esse fenômeno, cumpre que se faça um primeiro diálogo com a obra de Jauss (1994), **A história da literatura como provocação à teoria literária**, uma vez que esse autor lança-me diante da crise na qual a História da Literatura se vê imersa a partir da segunda metade do século XX. Em sua abordagem, Jauss demonstra que as categorias adotadas pela História Literária, por longo período, não correspondem mais aos interesses de leitores e da crítica contemporânea. Na dimensão de uma “nova” História da Literatura, torna-se necessário pensar o conceito de literatura a partir dos “critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade, critério este de mais difícil apreensão.” (JAUSS, 1994, p. 7-8). O autor põe em evidência o fato de que o leitor, como terceira instância (autor-obra-leitor), é um mediador fundamental na História da Literatura, de modo que aquela disciplina que havia se ocupado até então dos autores, das obras, dos gêneros e dos estilos não apresentava uma discussão relevante para os debates contemporâneos envolvendo a recepção.

Os métodos marxistas e formalistas haviam sempre compreendido o fato literário:

[...] encerrado no círculo fechado de uma estética da produção e da representação. Com isso, ambas privam a literatura de uma dimensão que é componente imprescindível tanto de seu caráter estético quanto de sua função social: a dimensão de sua recepção e de seu efeito. Leitores, ouvintes, espectadores – o fator público, em suma, desempenha naquelas duas teorias literárias um papel extremamente limitado. (JAUSS, 1994, p. 22).

Compreendendo, portanto, as limitações arraigadas aos estudos formalistas e marxistas no que diz respeito ao público leitor, Jauss expõe a necessidade de se pensar uma História da Literatura a partir da circulação das obras e de sua recepção. Em suas preocupações evidenciam-se algumas consonâncias com aquelas pensadas por Iser, especialmente, no que diz respeito ao ato da leitura. Jauss reflete sobre a importância de uma concepção recepional sincrônica e diacrônica para que se compreenda a própria dimensão da História da Literatura, Iser, em um movimento complementar, interessa-se nos efeitos da leitura sobre o leitor. Em seu domínio, o leitor ganha a dimensão fundamental que provoca os efeitos da recepção, ou seja, a existência de um ou mais sentidos de uma dada obra somente serão garantidos no processo/ato da leitura. No capítulo IV, Iser (1996) discute sobre a interação entre o texto e o leitor, explicitando-se os problemas inerentes a essa relação. Ao mencionar a peculiaridade que existe na interação de um leitor com seu texto, Iser (1996, p. 107) ressalta que:

Como o texto forma um sistema desse tipo de combinações, seu sistema abriga também um lugar para aquele que deve realizar as combinações. O lugar sistêmico é dado pelos lugares vazios, os quais são lacunas que marcam enclaves no texto e demandam serem preenchido pelo leitor. Com efeito, os lugares vazios de um sistema se caracterizam pelo fato de que não podem ser ocupados pelo próprio sistema, mas apenas por um outro. Quando isso acontece, inicia-se a atividade de constituição do leitor, razão pela qual esses enclaves representam um relé importante onde se articula a interação entre texto e leitor.

Na perspectiva de Iser, os lugares vazios funcionam como agentes de alguma forma reguladores da recepção, pois, na medida em que eles omitem as perspectivas textuais de apresentação, obrigam o leitor a incorporar ou aderir a suas próprias perspectivas para orientar a relação que estabelecem com o texto. Nesse momento, entendo que a recepção constitua um fenômeno de duplo movimento em relação ao leitor, pois tanto uma adesão familiar ao texto quanto a assimetria entre ele e o texto “fazem com que leitor se situe a si mesmo em relação ao texto” (ISER, 1996, p. 107).

Nesse ponto, parece-me fundamental retomar a ideia de leitura aberta, na medida em que ela caminha na direção de uma reflexão sobre a recepção e compreende esse desenvolvimento dentro dos domínios da experiência de leitura literária.

O conhecimento empreendido na leitura literária deve ser pensado sob dois prismas fundamentais: a experiência e a leitura subjetiva. Para discutir

a experiência, gostaria de retomar algumas ideias de Jorge Larrosa Bondía (2002), a partir de **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**, que define algo muito importante no modo como a sociedade contemporânea compreende as relações entre a experiência e a informação. Para o autor, vivo dominada pela era da informação, mas essa categoria não pode ser comparada à da experiência, pois “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002, p. 21).

Se o experimentar tem esse sentido de contemplação, então ela se distancia da informação. Aliás, como bem lembra Bondía (2002, p. 21) “a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”.

Essa distinção me parece fundamental quando penso em leitura literária, especialmente, quando imagino uma leitura aberta. Obter informação sobre a data do livro, o autor ou mesmo a sinopse de uma obra não me torna leitora de literatura. Aliás, em se tratando de livros, o excesso de opiniões já prontas provoca ainda menos contemplação, levando ao que Bondía (2002, p. 22) aponta, “a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião”.

A leitura literária, enquanto atividade essencialmente subjetiva, implica justamente na separação entre informação e experiência. É comum que no fracasso da leitura haja um movimento essencial de reordenação da informação e das estruturas até então concebidas como válidas. Na prática da leitura literária na escola, a subjetividade está limitada a uma “aprendizagem significativa”, uma vez que “A informação seria o objetivo, a opinião seria o subjetivo, ela seria nossa reação subjetiva ao objetivo” (BONDÍA, 2002, p. 23).

No entanto, a leitura subjetiva não é apenas opinião daquilo que se lê, mas ela constitui uma experiência daquilo que se lê na medida em que sou atravessada por algo que me toca em maior ou menor grau. Considerando que o aspecto recepional seja fundamental para a leitura, especialmente para a leitura literária, da qual me ocupo, penso que seja extremamente importante entender a leitura aberta como uma forma de experienciar esse ato. A raridade da experiência em um mundo dominado pela informação é o que caracteriza a urgência desse tipo de apreensão. É nos limites da operacionalização vivida no processo de leitura literária que posso construir uma perspectiva mais significativa na escola. A leitura aberta, como via de contemplação, torna-se o momento em que transformamos a apreensão literária em um tempo único de profunda reflexão sobre as diversas

dimensões da linguagem e de seus múltiplos horizontes de sentido.

Leitura aberta e ensino de literatura

Antes de dar início a uma reflexão sobre a prática do ensino de literatura e o que chamei de leitura aberta, gostaria de deter-me um pouco na ideia de reconstrução do horizonte de expectativa de uma obra. Inicialmente, devo entender que o campo literário dentro do qual uma obra literária está ou não inserida não é um fenômeno isolado de seu observador. O efeito das obras literárias vai sendo configurado e reconfigurado no momento em que o acontecimento literário

[...] logra seguir produzindo seu efeito na medida em que sua recepção se estenda pelas gerações futuras ou seja por elas retomada – na medida, pois, em que haja leitores que novamente se apropriem da obra passada, ou autores que desejem imitá-la, sobrepujá-la ou refutá-la. A literatura como acontecimento cumpre-se primordialmente no horizonte de expectativa dos leitores, críticos e autores, seus contemporâneos e pósteros, ao experimentar a obra. Da objetivação ou não desse horizonte de expectativa dependerá, pois, a possibilidade de compreender e apresentar a história da literatura em sua historicidade própria. (JAUSS, 1994, p. 26).

Nesse ponto, Jauss (1994, p. 26) nos põe diante do fato de que o processo de produção e recepção se realiza na chamada “atualização da leitura”, ou seja, no próprio leitor que os recebe, no autor que se redimensiona na “nova” leitura e na crítica que sobre os aspectos reordenados reflete. Não obstante a implicação da importância dessas instâncias, é necessário enfatizar o papel do mediador. Se essa recepção é uma contínua reconstrução dos horizontes de expectativa, o papel do mediador passa a ser fundamental para a reconstrução desses horizontes no ensino.

Conforme Jauss apresenta as diversas teses formuladas, vejo que o horizonte de expectativa da literatura passa a ser um elemento muito distinto daquele da práxis histórica, uma vez que incide em:

[...] não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura. (JAUSS, 1994, p. 52).

Esses novos caminhos abertos pela experiência da leitura me levam a considerar o quanto o processo de leitura literária está relacionado a uma “função verdadeiramente constitutiva da sociedade” (JAUSS, 1994, p. 57), uma vez que é a partir dessa experiência que encontro transformações significativas da vida social. Essas transformações desdobram-se de diversas maneiras e impactam profundamente o ensino de literatura atualmente; ao experimentar, como mediadora, uma função de transformação social, sou atingida pela própria dinâmica produzida.

Atravessada por essa dinâmica de transformação social penso no ensino de literatura, especialmente aquele das séries finais do ensino fundamental, deparando-me com estruturas bastante rígidas de apresentação, interpretação e controle sobre a leitura. A prática de ensino da literatura na escola ainda está muito arraigada ao conceito de orientação e desenvolvimento do horizonte de sentido do texto, reiterado pelas atividades didáticas que comumente reforçam o ideal de desvendamento do sentido. Esse modo de operacionalizar a leitura literária tem contribuído significativamente para um crescente desinteresse e baixa autoestima que alunos sentem pela área.

O interesse pelas práticas literárias na escola aprofundou-se em meus questionamentos quando notei uma baixa ou quase inexistente proposta de ensino que travasse um desafio frente ao texto literário. Constatei, nas diferentes pesquisas orientadas junto ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), que nos planos dos desafios didáticos não vislumbrava uma proposta que de alguma forma construísse ou propusesse algum tipo de exercício da leitura literária que fugisse da decodificação dos códigos da língua exclusivamente.

Nesta abordagem, entendo a literatura como libertação, com implicações diretas nos processos subjetivos da leitura, no reconhecimento de que os textos literários envolvem fortes emoções e que esses mesmos textos provocam uma reação no leitor, levando-o à dilatação do conhecimento do outro e de si mesmo. Quando imagino um leitor crítico e consciente, estou pensando naquele leitor que interfere ativamente naquilo que lê, que dialoga com seu texto recriando seus horizontes de expectativa. Para essa transformação do ensino de literatura, tenho de considerar o principal agente que pode oportunizar a leitura literária dentro do processo educativo: o professor. Como mediador, esse agente adquire a responsabilidade de preparar o trajeto da leitura na formação do aluno desde os primeiros anos, posto que, em uma sociedade acelerada, como esta em que vivo, com

enormes desigualdades, essa formação provavelmente terá início somente quando o aluno ingressar na fase escolar.

A partir dessa constatação, notei a necessidade de construir a proposta de uma leitura literária que estivesse em consonância com a discussão atual que envolve a participação do leitor e o seu processo de subjetivação da leitura.

Ousar ler um texto a partir de si mesmo é uma tarefa que envolve não apenas a leitura em si, mas a própria compreensão de leitor. A leitura subjetiva constitui hoje uma forte reação ao modelo tradicional de ensino e pesquisa e relaciona a complexa questão da apreensão com os novos desafios epistemológicos que a sua própria dimensão engendra. Em primeiro lugar, uma das questões que merece destaque nesse direcionamento é a constatação de que a leitura subjetiva instaura o fato de que o leitor viva no texto uma experiência que não é apenas da ordem da construção imaginária. Ao conceber que este deva preencher os “brancos do texto” (ISER, 1996), tenho de considerar que essa coparticipação ativa da leitura conduza a um processo de individuação, pois, diante dos livros, sou conduzida permanentemente a me reconhecer, a me reconfigurar e a me constituir como sujeitos ativos de uma relação em construção. Nas palavras de Todorov (2009, p. 76):

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro.

As palavras de Todorov estabelecem um diálogo produtivo com o que Bondía chama de experiência, uma vez que segundo o filósofo catalão:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24-25).

A compreensão do processo de vivência do mundo leva ao sujeito da experiência. Requer um olhar para o ensino que possa ser capaz de reconstruir esse tempo-espaço da vivência. Sem essa perspectiva, o ensino de literatura simplesmente representará mais uma dimensão daquele indivíduo “incapaz da experiência” ou “a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre.” (BONDÍA, 2002, p. 25).

A esse vazio da experiência insinua-se algo que fundamentalmente é traduzido como um esvaziamento da leitura. Nesse ponto, cumpre compreender que a leitura necessariamente passa pela sua própria instauração da experiência. Ler a literatura, enquanto ação subjetiva, é sentir-me marcada por experiências de afeto, ameaça, insegurança, prazer, dor, etc. A literatura me concede a experiência como um tempo-espaço da escuta, do olhar, da atenção e da imaginação.

Ao imaginar aquela experiência que me é concedida, sou forçada a viver algo além da informação e da opinião. Sou forçada a entrar na raridade da interação com o outro para que reflita em minha própria condição do pensar.

Na prática do ensino, vivenciada nas pesquisas que tive a oportunidade de acompanhar no Profletras, nos últimos 5 anos, foi estabelecida uma metodologia para criação e aplicação das intervenções que pressupõe que o professor apresente três enfoques na leitura fundamentais: a) a função lúdica da leitura, b) a função do conhecimento da leitura e c) a função política da leitura. Essas três funções estão intimamente ligadas ao processo de subjetivação da leitura, uma vez que elas interagem diretamente com a experiência do leitor. A função lúdica da leitura está relacionada ao modo como o texto é experimentado pelo leitor antes mesmo de qualquer conhecimento prévio que dele possa ter. Essa etapa é fundamental para que o jovem leitor compreenda a relação entre a linguagem literária e a própria noção de representação. Em uma proposta de leitura da obra **Quase de Verdade**, de Clarice Lispector (1999), chamei a atenção aos leitores sobre a contação da narrativa oralmente com ênfase na sonoridade de determinadas partes, funcionando como modo narrativo atravessado pela poesia. Essa atenção demonstrou que o professor necessita realizar a leitura não apenas com o enfoque no enredo em si, mas envolvido com o próprio uso peculiar da linguagem que este apresenta. Como se trata de texto para crianças, em que a compreensão da ficção é posta como motivação da própria narrativa, a exploração das funções lúdicas ajuda a encontrar uma base para a experiência

do contar e do ouvir. Ao mesmo tempo em que ouvem a contação realizada, estabelecem uma relação de compreensão da própria noção de narrar e ler.

A função de conhecimento da leitura está ligada aos atos da leitura, ou seja, de que modo essas crianças receberão o que é lido? No caso da obra **Quase de Verdade**, de Clarice Lispector (1999), algumas indagações foram levantadas nos processos de recepção: Quem é a autora? Quem é Ulisses? Como essas narrativas se entrecruzam no jogo ficcional? Qual o sentido da obra? Essas indagações permitem que o professor selecione o conhecimento prévio a partir do qual experimentará a leitura com seus alunos. Pessoalmente, gosto muito de partir do título, uma vez que ele sugere de forma lúdica o próprio papel da ficção. A análise, no entanto, deve estar sempre ligada ao conhecimento da criança sobre o que lê, entendendo que o ato de leitura infantil é uma experiência a partir das significações que esta realiza para sua ação.

Se todas essas etapas forem possíveis e acontecerem, o professor poderá ainda estabelecer um passo primordial que está ligado à função política da leitura. Nessa etapa, a leitura apresenta-se como instrumento de ação discursiva, leitura do mundo ou até mesmo a interpretação desse mundo. Em **Quase de verdade** (LISPECTOR, 1999), a ficção mobiliza uma experiência de encontro com o outro, com aquilo que é estranho e desconhecido. Esse encontro é mediado pela linguagem de forma a estabelecer os passos desde o estranhamento até a interação com a alteridade. Penso que nesse momento o professor pode colaborar muito para que a leitura, enquanto experiência singular e subjetiva, alcance um modo coletivo de ser e estar no mundo. Nessa direção, a leitura poderá ter também contribuído para acionar os mecanismos de tolerância e respeito das comunidades nas quais a criança está inserida.

A partir desse ponto, posso considerar que a leitura aberta é a condição necessária da leitura atravessada pela experiência subjetiva e pela apreensão dos domínios daquilo que me é desconhecido. Ao defrontar minha subjetividade com aquela que me é deflagrada pela leitura, sou imediatamente conduzida ao processo de conhecimento de mim e do outro. Essa experiência revela que ao ler não apenas estabeleço um jogo com a linguagem, como passo a conhecer algo que me afeta, me faz pensar e me atinge de forma que me posiciono sobre o ser e estar no mundo, assumo-me como indivíduo político.

Nessa direção, encontro na leitura aberta uma possibilidade de transformação do ensino de literatura e, sobretudo, um caminho para

a leitura literária, transcendendo os limites da informação e da opinião, entrando em um universo mais significativo de escuta, olhar e pensamento. A escola que ousa sonhar não é apenas mais inclusiva, contemporânea, ela deve ser um tempo-espaço que seja capaz de propiciar o processo de transformação do indivíduo espectador em receptor de uma humanidade compartilhada pela experiência da leitura.

Referências

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, n.19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- ECO, Umberto. **Obra Aberta**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol. 2. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- LISPECTOR, Clarice. **Quase de Verdade**. São Paulo: Rocco, 1999.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução: Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Revista Via Atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 11-22, 2008.