

RELAÇÕES ENTRE TEXTO E VIDA: O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO E PROJEÇÃO DO LEITOR NA NARRATIVA

RELATIONSHIPS BETWEEN TEXT AND LIFE: THE READER IDENTIFICATION AND PROJECTION PROCESS IN NARRATIVE

RELACIONES ENTRE TEXTO Y VIDA: EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y PROYECCIÓN DEL LECTOR EN NARRATIVO

Daliane Nascimento dos Santos Rodrigues¹

Resumo: Analisar a repercussão da relação texto-vida para o processo de identificação e projeção do leitor na obra literária. Com a pesquisa qualitativa, vimos que o processo de identificação e projeção durante a leitura do texto se potencializa.

Palavras-chave: Literatura; identificação; texto-vida.

Abstract: To analyze the repercussion of the text-life relationship for the reader's identification and projection process in the literary work. With qualitative research, we saw that the process of identification and projection while reading the text is strengthened.

Keywords: Literary; identification; text-life.

Resumen: Analizar la repercusión de la relación texto-vida para el proceso de identificación y proyección del lector en la obra literaria. Con la investigación cualitativa, vimos que se potencia el proceso de identificación y proyección durante la lectura de un texto.

Palabras clave: Literatura; identificación; texto-vida.

Introdução

O texto literário por possuir uma função estética contribui para a formação de um leitor proficiente e ativo, que colabora com o texto lido preenchendo cenários, produzindo sentidos e atribuindo significado. Esse resultado é possível, em função da leitura de literatura oferecer ao leitor uma experiência estética, que ocorre através de três atividades que atuam de forma simultânea: *poésis*, *aisthesis* e *a katharsis* (ZILBERMAN, 2009). A *poésis* se refere a capacidade do leitor ser coautor da obra, em que o não dito pelo texto é imaginado pelo leitor levando-o a preencher cenários; *aisthesis*, se refere ao efeito que a obra produz no ouvinte/leitor, que o permite mudar muitas vezes sua percepção de mundo; já a *katharsis*, representa o processo de identificação do leitor com a obra ou personagem.

Essa experiência estética permite também que o leitor experimente outras vidas através do processo de identificação e projeção na narrativa. Essa experiência estética quando mobilizada a partir de intervenções que estabelecem uma relação texto-vida, pode repercutir no comportamento do leitor e na sua construção de sentidos a partir da leitura do texto.

Entendemos como relação texto-vida, a capacidade do leitor estabelecer relações com a sua vida e a narrativa de ficção a ponto de viver experiências de vida – de forma simbólica e imaginária, através do exercício de projeção e abstração que a leitura literária permite. Diante disso, buscamos analisar a repercussão da relação texto-vida para o processo de identificação e projeção do leitor na obra literária.

¹ Universidade Estadual do Ceará/ Programa de Pós-Graduação em Educação.

O trabalho que é resultado de uma pesquisa de mestrado² assume uma abordagem de pesquisa de natureza qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), envolvendo protocolos da pesquisa exploratória e de intervenção. Para a coleta de dados foram realizadas sessões de leitura com 36 alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Natal/RN, a partir das obras de Lygia Bojunga: *A Bolsa Amarela* (BOJUNGA, 2005) e o conto *Tchau* (BOJUNGA, 2008). As sessões foram planejadas e implementadas conforme a experiência de leitura por andaime³ (GRAVES; GRAVES, 1995), que envolve etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura, contemplando atividades de discussão oral e em Blog eletrônico.

A relação texto-vida na leitura literária: projetando modelos ficcionais

O texto literário permite ao ouvinte/leitor experimentar outras vidas, sensações, emoções e conflitos vividos pelos personagens. De acordo com Jouve (2002, p. 107), “a leitura é portanto, ao mesmo tempo, uma experiência de libertação (‘desengaja-se’ da realidade) e de preenchimento (suscita-se imaginariamente, a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário)”. Isso quer dizer que ao passo que o leitor se liberta/desprende da sua vida cotidiana, ele engaja-se na narrativa experimentando a vida ficcional e a partir dessa experiência renova sua percepção de mundo.

Quando entramos no bosque da ficção, temos de assinar um acordo ficcional com o autor e estar dispostos a aceitar, por exemplo, que o lobo fala; mas, quando o lobo come Chapeuzinho Vermelho, pensamos que ela morreu (e essa convicção é vital para o extraordinário prazer que o leitor experimenta com sua ressurreição). Imaginamos o lobo peludo e com orelhas pontudas, mais ou menos como os lobos que encontramos nos bosques de verdade, e achamos muito natural que Chapeuzinho Vermelho se comporte como uma menina e sua mãe como uma adulta preocupada e responsável. Por quê? Porque é isso que acontece no mundo de nossa experiência, um mundo que daqui para frente passaremos a chamar, sem muitos compromissos ontológicos, de *mundo real* (ECO, 1994, p. 83).

Como afirma Umberto Eco (1994), o ouvinte/leitor durante a leitura de uma história aceita o acordo ficcional. Neste acordo, suas crenças sobre ações impossíveis de se realizar na vida real, como a ressurreição da Chapeuzinho Vermelho, são aceitas e esperadas por ele, como um grande triunfo do personagem e desfecho da história. O fato da obra apresentar elementos semelhantes da vida real, também facilita a adesão e projeção do leitor na narrativa. A personagem era apenas uma menina comum que ia visitar a avó e é atacada pelo lobo, que posteriormente consegue se salvar de forma ilesa. A interação entre elementos do mundo factual (menina comum) com o mundo fictício (ressurreição da personagem), em que ações só são possíveis de acontecer na ficção, demonstram como se estabelece o jogo ficcional em que o leitor se envolve.

Para falar sobre os aspectos da ficção projetados pelos aprendizes com o objetivo de resolver problemas da vida real, apresentamos a seguir algumas postagens dos aprendizes após a leitura do livro *A Bolsa Amarela* (BOJUNGA, 2005), referentes ao segundo e ao terceiro capítulo, que têm como títulos: “A bolsa amarela” e o “O galo”.

² SANTOS, Daliane do Nascimento dos. **Educação e literatura: a relação texto-vida na sala de aula.** 2016. 290f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

³ Compreende uma série de atividades planejadas para assistir um grupo particular de estudantes a ler com sucesso, entender, apreender, e apreciar uma seleção particular de textos.

Categoria	Postagens no <i>Blog</i>
– Projeção de aspectos da ficção em problemas vividos.	<p>(Pergunta-blog) Você já escondeu suas vontades como a personagem Raquel, que escondeu as dela dentro da bolsa amarela? Por quê?</p> <p>(8) Juliana – sim, eu escondo as minhas vontades porque lá na minha casa tem um bocado de pessoa que mexem na minhas coisa eu tenho que arranja uma bolsa como essa que vai min proteger da minha família.</p> <p>(11) Ariel – eu já esconde as minha vontades porqué na minha casa tem um bando de fofos e eu presizo de uma bosa daquela porque mesu irimão são mu bando de fofos.</p> <p>(Blog “Nos Bosques da Ficção” – Livro: <i>A Bolsa Amarela</i>, 03/11/14)</p>

Quadro 1: Postagem no Blog sobre o livro *A Bolsa Amarela* – Fonte: Santos, 2016

Observamos nessas postagens que a identificação estética dos aprendizes com a personagem e a experiência vicária vivenciada durante a leitura, levou-os a pensar na possibilidade de fazer uso do objeto fictício em sua vida real. As falas de Juliana e Ariel, não só revelam que eles vivem a mesma situação que a personagem, como também mencionam que necessitam da bolsa (objeto fictício) para ajudar em seus problemas cotidianos semelhantes ao que a personagem vive na narrativa. A esse respeito Eco (1994) menciona que:

Na ficção, as referências precisas ao mundo real são tão intimamente ligadas que, depois de passar algum tempo no mundo do romance e de misturar elementos ficcionais com referências à realidade, como se deve, o leitor já não sabe muito bem onde está. Tal situação dá origem a alguns fenômenos bastante conhecidos. O mais comum é o leitor projetar o modelo ficcional na realidade – em outras palavras, o leitor passa a acreditar na existência real de personagens e acontecimentos ficcionais (ECO, 1994, p. 131).

Os aprendizes, ao apontarem o desejo de utilizar o objeto fictício (a bolsa) em suas vidas, relacionam aspectos da narrativa ficcional ou artificial com a narrativa natural. A narrativa artificial é representada pela ficção que finge dizer a verdade sobre o real, enquanto a narrativa natural descreve fatos que ocorreram na realidade (ECO, 1994). Ao retomarmos a fala de Juliana, observamos que quando ela diz “eu escondo as minhas vontades porque lá na minha casa tem um bocado de pessoa que mexem na minhas coisas”, a aprendiz está no plano do real. Porém, quando ela menciona que “eu tenho que arranjar uma bolsa como essa que vai me proteger da minha família” passa para o plano fictício e estabelece uma relação texto-vida ao se projetar na narrativa.

O fato de os aprendizes projetarem um aspecto fictício na realidade nos mostra que Juliana e Ariel tiram vantagem do que o mundo fictício oferece, como a possibilidade de imaginar, de recorrer à bolsa para esconder também as suas vontades como a personagem Raquel. O exercício de projeção realizado pelos aprendizes demonstra que a experiência estética e vicária no mundo ficcional também compõe o seu repertório de experiências de vida, ao qual também podem recorrer. Isso quer dizer, que o leitor experimenta o mundo fabuloso do texto literário e retorna à realidade com algum aprendizado, pois essa experiência:

[...] lhe ensina o que mais necessita saber nesse estágio de desenvolvimento: que não é prejudicial permitir que a fantasia nos domine temporariamente, desde que não permaneçamos permanentemente presos a ela. No final da história, o herói retorna à realidade, uma realidade feliz, mas destituída de magia (BETTELHEIM, 2014, p. 91-92).

Amparados no pronunciamento de Bettelheim (2014), podemos afirmar que Juliana e Ariel vivem uma situação comunicativa equilibrada com o texto, uma vez que vivenciam em seu potencial múltiplo comunicativo e receptivo a partir da identificação e projeção. Deste modo, fazem a travessia do ficcional para o real de forma segura e enriquecedora. Essa atitude dos aprendizes demonstra que a relação texto-vida permite que o processo de identificação do leitor com a obra alcance o seu ápice, instaurando assim a existência de um espaço próprio no qual há o encontro entre ficção e vida. O leitor ao assumir essa postura ativa diante do lido toma o texto para si e o torna parte de sua vida.

A representação do objeto mágico no texto de ficção chama a atenção do leitor, provocando em muitas crianças o desejo de possuí-lo. De possuir a bota do Gato de Botas; o sapatinho de cristal da Cinderela; a varinha de condão da fada; a canastra da Emília, assim como a bolsa amarela da Raquel. Esse último objeto é desejado pelos aprendizes da pesquisa.

Relação texto-vida: a possibilidade de agir na ficção

Neste episódio, apresentamos um trecho da atividade de discussão do livro *A Bolsa Amarela* (BOJUNGA, 2005), em que foi lido o 1º capítulo: As vontades. Para mobilizar a atividade de discussão a professora/pesquisadora propôs a seguinte pergunta: Teve um momento na história que as irmãs da Raquel disseram que ela “nasceu de araque”, que nasceu fora de hora, nasceu quando a mamãe não tinha mais condição de ter filho. Vocês concordam com essa atitude das irmãs da Raquel? Em relação a essa pergunta, destacamos as respostas seguintes:

Episódio de discussão de histórias
<p>(70) PP: E se fosse vocês, o que fariam?</p> <p>(71) Aprendizes: (S.I.) ((Todos falam ao mesmo tempo)).</p> <p>(72) Fernando: Eu ia se vingar.</p> <p>(71) PP: Olha o Fernando disse que ia se vingar.</p> <p>(72) Ariel: Eu ia.</p> <p>(73) Oliver: Se fosse eu, eu ia fugir de casa.</p> <p>(74) AND: Eu ia fugir. ((vários aprendizes falam))</p> <p>(75) Karen: Eu fugiria pra morar com a minha madrinha.</p> <p>(76) Cristiano: Eu colocava maionese na calsinha dela. ((todos os aprendizes riram))</p>

(Livro: *A Bolsa Amarela*, 29/10/14)

Quadro 2: Atividade de discussão do livro *A Bolsa Amarela* – Fonte: Santos, 2016.

No episódio em foco, observamos que a relação texto-vida mobilizou os aprendizes a irem além da atividade de se identificar, de se emocionar e de julgar as ações da personagem. A estratégia de relação texto-vida suscitou nos aprendizes, como afirma Petit (2009), potencialidades de ação, que convocam a participação na narrativa através de ações pensadas pelo próprio leitor, em uma dinâmica de interação entre o mundo real e ficcional, entre vida real e fictícia.

Os aprendizes ao expressarem que iriam se vingar, fugir de casa e morar com a madrinha, elaboram estratégias de como reagir a uma situação ruim. Através dessa ação pensada pelos aprendizes, o mundo real e o mundo fictício se encontram como se fossem um só, como se não houvesse diferença entre ficção e realidade, como se a história de ficção que foi contada fosse realmente real. E, por ser considerada real, verossímil, o leitor é habilitado a agir como se o mundo fictício permitisse tal intervenção.

Essa sensação do aprendiz (de poder agir na ficção) demonstra que assinou o acordo ficcional proposto pelo autor e, agora, está disposto a aceitar o que a ficção propõe. Isso nos faz pensar que “ao lermos uma obra de ficção, suspendemos nossa descrença em relação a algumas coisas e não outras [...] dado que as fronteiras entre aquilo em que devemos acreditar e aquilo em que não devemos acreditar são bastante ambíguas” (ECO, 1994, p. 83). Esse sentimento de ambiguidade provoca o aprendiz a pensar em ações a serem realizadas no plano da ficção, mobilizando a sua capacidade de imaginação.

Quando a professora/pesquisadora perguntou aos aprendizes o que fariam se estivessem na mesma situação que a personagem, várias estratégias de ação surgem, quais sejam: fugir, ir para casa de um parente ou até mesmo realizar uma brincadeira como vingança. A relação texto-vida na literatura mobiliza o leitor a pensar sobre ações ficcionais, exercitando a capacidade de antecipação necessária à vida. O exercício de antecipação está presente na relação do homem com o mundo e o auxilia na tomada de decisões, na resolução de problemas e nos processos de criação. O texto literário ao mobilizar esse exercício de forma imaginária permite ao leitor o ensaio de ações futuras. O movimento é uma das características da leitura de literatura, em que o leitor pode mediante a experiência vicária simular o passado e o futuro no presente, isto é, no momento em que o texto é lido.

A literatura através da experiência vicária ensina ao leitor a viver a partir de experiências humanas ficcionalizadas. Eco (1994, p. 16) explicita esse processo ao mencionar que “ao caminhar pelo bosque, posso muito bem utilizar cada experiência e cada descoberta para aprender mais sobre a vida, sobre o passado e o futuro”. Esse exercício de antecipação possibilita um ensaio sobre/para a vida. Implica em formar um repertório de conhecimentos e experiências sobre a vida a partir das provocações ficcionais, mobilizando o leitor a fazer uso desse repertório experiencial em contato com o mundo. Temos, nesse caso, uma formação para a vida oferecida pela narrativa de ficção.

Relação texto-vida: sentimentos e vida em interface

Nas postagens a seguir, extraídas do *blog* “Nos Bosques da Ficção”, iremos analisar os sentimentos expressos pelos aprendizes a partir da leitura do conto *Tchau* de Lygia Bojunga (2008).

Categoria	Postagens no <i>Blog</i>
– Apresentam sentimentos e os relacionam com sua vida	<p>(Pergunta-blog) Imagine que você vive na sua família a mesma situação que a Rebeca viveu, em que a mãe dela vai embora. Como se sentiria? O que faria? Por quê?</p> <p>(16) Isa – eu ficaria muito triste e implorava ate podia perder a voz mais eu escrevia ate onde “nao va” eu fico muito triste quando ela vai ou meu pai.</p> <p>(21) Bianca – Eu ficaria muito triste pq isso foi ela que de cidiu.eu ciaria com muita raiva se fosse com migo eu jogaria todas as coisas fora do meu pai eu ñ gosto do meu pai. tchau bjs.</p> <p>(32) Isabela – eu ficaria abatida e não ia iria viver sem ela. Iria implorar de juelhos até ela se cansar.porque apesar dela tentar mim deixar eu amaria ela até o fim da minha vida nem que eu morra te AMO MÃE.</p> <p>(36) Ariel – meu pai vai e bora de casa e eu misiti rite de mai pro que eu não podia vase nada (meu pai foi embora de casa e eu fiquei muito triste, demais, porque eu não podia fazer nada)</p> <p style="text-align: right;">(Blog “Nos Bosques da Ficção” – Conto: <i>Tchau</i>, 26/11/14)</p>

Quadro 3: Postagem no Blog sobre o conto *Tchau* – Fonte: Santos, 2016

Verificamos nessas postagens que o processo de identificação estética dos aprendizes com a narrativa, além de motivar a expressão de sentimentos diante do conflito da personagem, mobilizou-os a relacionar sentimentos e vida reciprocamente, especialmente quando eles se revelam como protagonistas: “*eu ficaria muito triste e implorava ate podia perder a voz mais eu escrevia ate onde ‘não va’ eu fico muito triste quando ela vai ou meu pai*”. Quando Isa escreve em sua postagem que, da mesma forma que a personagem da história, ficaria triste com a partida da mãe, afirma que também se sente triste quando a sua mãe ou o seu pai vão embora, alternando o discurso sobre a história e o discurso sobre a vida. Essa alternância discursiva também é observada na postagem de Bianca, quando a aprendiz ao explicitar a reação que teria se estivesse no papel de Rebeca, protagonista da história, expressa que “*jogaria todas as coisas fora do meu pai eu não gosto do meu pai*”.

A alternância discursiva permitiu que os aprendizes exteriorizassem seus sentimentos e pudessem falar sobre si a partir do texto. De acordo com Petit (2009, p. 104), “a partir de textos ou imagens, a palavra brota de modo espontâneo, os jovens ouvintes demonstram indignação, fazem associações e começam, de modo mais ou menos explícito, a relembrar sua própria vida”. Podemos inferir que é isso que acontece com os aprendizes de nossa pesquisa. Por estarem envolvidos emocionalmente com a narrativa, as postagens deles revelam essa oscilação entre o discurso da história e o discurso da vida. Bettelheim (2014) menciona que a literatura, a exemplo dos contos de fadas, favorece o exercício de exteriorização de sentimentos e pensamentos, uma vez que:

[...] oferecem personagens nas quais ela pode exteriorizar sob formas controláveis aquilo que se passa em sua mente. Os contos de fadas mostram à criança de que modo ele pode corporificar seus desejos destrutivos numa personagem, obter de outras satisfações almejadas, identificar-se com uma terceira, ter ligações ideais com uma quarta, e daí por diante, segundo requeiram as suas necessidades no momento (BETTELHEIM, 2014, p. 95).

A exteriorização de sentimentos mediada pela leitura de contos de fadas, como assevera Bettelheim (2014), é extensiva a outros textos, a exemplo do conto *Tchau* (BOJUNGA, 2008), como revelam os dados de nossa pesquisa. Contudo, para que os aprendizes procedessem a essa exteriorização, foi necessária a provocação feita pela pesquisadora, principalmente ao encaminhar pergunta relacionando texto-vida. A pergunta encaminhada permitiu que os aprendizes não só se sensibilizassem com o drama da personagem, mas também pudessem falar sobre sua relação com os pais. Quando Ariel diz que o pai foi embora e se sentiu triste porque não pode fazer nada, deixa transparecer um sentimento de fracasso, assim como a personagem Rebeca que tenta, mas não consegue convencer a mãe a não ir embora.

Considerações finais

Os dados revelam que a relação texto-vida estabelecida a partir da leitura do texto literário permitiu aos aprendizes projetar modelos ficcionais na realidade. A identificação estética dos aprendizes com a personagem e a experiência vicária vivenciada durante a leitura levou o aprendiz a pensar na possibilidade de usar um objeto fictício na sua vida real; proporcionou agir na ficção, na medida que sugerem ações a serem executadas na história, como também, oportunizou a exteriorização de seus sentimentos através dos personagens, relacionando assim sentimentos, ficção e vida de forma recíproca. Consideramos que o processo de identificação e projeção durante a leitura do texto se potencializa ao passo que mobilizamos a relação entre texto e vida, durante a apreciação da história, sendo ela feita em forma de comentário ou em uma atividade de discussão. Deste modo, reforçamos o cuidado que o mediador de leitura deve

ter na seleção, planejamento, leitura e mediação da história. Suas escolhas fazem diferença no envolvimento do leitor com a obra lida e influência na sua experiência estética, uma vez que o texto literário não pode ser lido ou mediado como um texto de função utilitária.

Referências

- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. A. Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria dos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOJUNGA, Lygia. Tchau. In: BOJUNGA, L. *Tchau*. 17. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2008. p. 19-39.
- BOJUNGA, Lygia. *A bolsa amarela*. 33. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2005.
- ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Trad. H. Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- GRAVES, Michel F.; Graves, Bonnie. The scaffolded reading experience: a flexible framework for text. *Reading*, v. 29, n. 1, p. 29-34. apr.1995.
- JOUVE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: UNESP, 2002.
- PETIT, Michele. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Trad. A. Bueno e C. Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.
- SANTOS, Daliane do Nascimento dos. *Educação e literatura: a relação texto-vida na sala de aula*. 2016. 290f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.
- ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 2009.

Sobre a autora

Daliane Nascimento dos Santos Rodrigues. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Graduada em Pedagogia, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

E-mail: dalianenascimento@yahoo.com.br.