

A CRIAÇÃO DO GOSTO DA LEITURA: O CORPO MEDIANDO A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

Autor: José Ricardo da Silva Ramos

(Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Sem ser um meio para complemento ou uma compensação, a literatura nos permite moldar ativamente o mundo e a nós mesmos, ao propiciar o contato com alguma coisa que não podemos conhecer ou vivenciar de forma consciente. (Gabriele Ichuvab)

Este trabalho buscará discutir as possibilidades da expressão corporal na formação do leitor na escola. Sendo assim, tratará da importância do corpo mediando a aquisição da leitura através da expressão corpórea. Entretanto, por que essa proposta é interessante para as diferentes instâncias educacionais que procuram despertar o gosto pela leitura?

Participando de um curso de formação do leitor¹, lendo os diferentes textos sugeridos pelo curso, estudando e registrando suas palavras, fui buscando compreender as relações que os autores estabeleceram para a criação do gosto pela leitura e do papel fundamental daquele que deve mediar o livro ou o objeto a ser lido com a leitura. Os textos falavam como deve ser prazerosa a leitura, de como deve ser importante despertar o gosto de ler, comentavam as boas lembranças da leitura de distintos autores, o que suscitava neles, que ela não deve ser imposta e que existem diferentes meios de orientar a leitura como por meio do computador, da pintura, da poesia e das artes. Conheci histórias de lazer, prazer e de vontade de se apropriar da leitura.

Mas se os textos lembravam caminhos pedagógicos para criar o gosto de ler, demonstrando pertinência e autonomia com relação a formas de apropriação e utilização de recursos para leitura, a escola, por sua vez, desconhece as possibilidades para despertar o hábito da leitura. Muitos colegas do curso relataram que a leitura na escola se fecha na leitura dos livros didáticos, em resumos de histórias, em provas e que os alunos, na sua maioria, não gostam de ler, tem aversão pelos textos literários, pela literatura que é ensinada na escola. Fiquei conhecendo alguns métodos que os colegas construíram para romper com o desprazer, a imposição e a obrigatoriedade de ler determinada pela escola. Nesse sentido, percebi que a escola forma não-leitores, que os alunos não conseguem desfrutar do prazer de ler um livro e

¹ O curso “O leitor em questão: entre o texto e a leitura” é desenvolvido pela disciplina “Análise da Interação” da Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense – UFF, com a orientação e dinamização da Professora Maria Elizabeth Chaves de Mello

que os mesmos têm medo, timidez e vergonha de ler para o outro, para a classe ou para o professor e ser avaliado como mau leitor.

Como pode a intervenção pedagógica resolver esses problemas? Como não temer diante dos textos literários? Drummond no texto “O leitor e o lido” diz: *“Às vezes penso que o leitor é alguém que deseja estar no meu lugar, um concorrente em potencial, um amigo-inimigo.”* Será que temos tido a oportunidade de fazer outros tipos de leituras na escola? Será que estamos buscando outros tipos de leituras na formação do sujeito-leitor? Será que nós, professores, temos tido a oportunidade de ler a postura, o corpo, ou seja, as escrituras corporais dos nossos alunos? É possível tornar os nossos alunos, sujeitos que expressam alguma coisa por meio dos seus corpos e ao mesmo tempo leitores daquilo que expressaram? Como encontrar caminhos pedagógicos em que os alunos gostem de ler, passem a ler, voltem-se para o livro e a literatura sem temer diante deles? Será que a expressão corpórea como uma proposta de leitura pode ser útil na formação do aluno leitor?

Assumindo uma perspectiva que é a linguagem como ação, tenho como objetivo neste trabalho, levantar algumas reflexões sobre o que significa compreender a leitura como expressão corporal – uma linha de pesquisa que tenho discutido e estudado, buscando interlocutores para construir caminhos pedagógicos comprometidos com a teoria e a prática na formação de leitores. No contexto dessa perspectiva, analisaremos diferentes modos de entender a leitura na escola como instrumento, necessidade, gosto, exercício ou mera atividade curricular.

LENDO ALÉM DAS LETRAS

Tomando como possibilidade de intervenção pedagógica a metodologia criativa que parte da proposição de atividades assemelhada às das várias artes, como experiência de criação, coerente com aquilo que os alunos desejam para aprender para a sua vida, estudamos a distinção que Bordini & Aguiar (1988) estabelecem entre constatar uma carência e reproduzir histórias a partir de narrativas ouvidas. Desse modo, a literatura pode ser vivida, experimentada e contada para o outro, compartilhada, se tornando leitura corporal, através do caráter cênico expresso pelo que a dança pode devolver e despertar no aluno o gosto pela leitura.

Divulgarei assim, que a leitura como uma forma de expressão corporal seja uma prática pedagógica, em que o aluno possa interagir, criar, divertir-se, informar, comunicar e partilhar saberes tanto para quem lê, quanto para quem propiciou a leitura, ao representá-la corporalmente, crescer, ser desafiado, aprender e construir conhecimentos.

A área pedagógica da leitura vem recebendo, durante séculos importantes contribuições tanto no que se refere à procura de caminhos concretos para o ensino da leitura quanto no que diz respeito a uma direção epistemológica para o assunto. Sartre (1989), através da denúncia a uma pedagogia morta, a qual o livro é um objeto sem nenhuma ação, nos apresenta a leitura “engajada”, em que a palavra é ação, que desvenda e procura mudanças. Esta decide desvendar o mundo e especialmente o homem para os outros homens, a fim de que estes assumam em face do objeto (livro) a sua inteira responsabilidade. Desse modo, a função de um professor “engajado” é construir o *como* a leitura pode atingir a sua máxima ressonância.

Com o impulso na área epistemológica, a mudança paradigmática parte da tentativa de desconstruir a equivocada experiência da leitura conservadora: a leitura como uma destreza. *“Porque a leitura, ao contrário da carpintaria ou do bordado, não é meramente uma habilidade; é uma ativa elaboração de significados dentro de um sistema de comunicação.”* (DARNTON, 1986, p. 279). Desde Rousseau e sua compreensão de leitura como sensibilidade romântica, entrando pelas correntes da filosofia, da psicologia, da sociologia e da linguagem, vamos conhecendo os estudos do passado, que ora conservam ou enfrentam questões ligadas ao prazer e o gosto pela leitura. Estes campos teóricos nos situam no espaço da reflexão, da política, da ideologia e do problema de apresentar caminhos concretos para a prática da leitura.

Chartier (1998), entre as limitações e a liberdade na leitura, chama a atenção para o caráter histórico da experiência humana de ler, ostentando a aventura social da leitura. Experiências humanas marcadas nos modos de lembrar e recordar dos sujeitos que procuravam diferentes formas de leituras. Suas investigações indicam que a consideração do livro como objeto vivo, do ambiente, como conteúdo educacional e da memória como elemento de leitura do mundo, incorporou diferentes modelos explicativos de leitura na dinâmica social de cada época, aumentando os processos relacionados à informação e a comunicação humana, mudando o panorama estático, conservador para um panorama modular e flexível. As ideias dos diferentes modos de leitura vêm repercutindo, durante séculos, em desdobramentos pedagógicos significativos para que os indivíduos se apropriem do ato de ler.

Entre os vários modos de leitura, Chartier (1998) pontua a revolução que os textos eletrônicos vêm fazendo com as suas ideias contemporâneas ofertando mais comunicação e informação, cujas contribuições promoveram impactos no delineamento de questões sobre o ato de ler e novas propostas para apropriação do gosto de ler.

No conjunto dessas contribuições teóricas e de busca por caminhos pedagógicos concretos para que a escola se aproprie do gosto de ler é que se coloca o presente estudo. Ao levantar questões sobre os modos de ler, de diferentes tipos de alunos e escolas, onde a leitura de fato não acontece, sou direcionado também pelo problema do “como” fazer. Na busca da direção epistemológica e o *como* intervir, me desloco neste trabalho inquietante, observando algumas manifestações corporais de negação com a leitura, estudando esses comportamentos, entrevistando professores “engajados” na busca de novas alternativas pelo gosto da leitura, procurando compreender a escola, como também buscando caminhos e respostas. Ao longo desse processo, encontro meus interlocutores e levanto as seguintes questões: o que é ler? Qual a sua natureza? Como se lê o mundo? Como a escola entende a leitura? Existem outros modos de ler e narrar o que leu? No emaranhado dessas questões é que estudo diversos modos, conceitos e teorias para compreensão da leitura. Ler é uma destreza? É exercício? É prazer, hábito, uma necessidade virtual para o mundo de hoje ou um instrumento para apropriação de outros mundos? Pretendo apresentar algumas implicações dessas questões suscitadas neste trabalho ao apresentar a leitura através da expressão corporal.

Para responder essas questões e tentar resolver esses problemas, faz-se necessário inicialmente retomar os Parâmetros Curriculares Nacionais que orientam atualmente a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96). Na orientação da lei, o ensino da literatura e da área corpórea já está amplamente conhecido como área das linguagens, inseparáveis no desenvolvimento de habilidades e competências do alunato. Julgo necessárias retomá-las a fim de tornar transparentes os princípios, pressupostos e a metodologia que me fundamento para responder as questões formuladas. Assim, busco as interferências dessas linguagens no processo de aquisição da leitura na escola, distinguindo-se, para tornar o trabalho mais explícito, duas faces dessas linguagens nesse processo: a apresentação da linguagem não verbal, e o desenvolvimento da literatura na utilização do corpo para a interação dessas linguagens.

No campo dos sistemas e linguagem, podemos delimitar a linguagem verbal e não verbal e seus cruzamentos verbo-visuais, audio-visuais, audio-verbo-visuais etc. A estrutura simbólica da comunicação visual e/ou gestual como da verbal constitui sistemas arbitrários de sentido e comunicação. A organização do espaço social, as ações dos agentes coletivos, normas, os costumes rituais e comportamentos institucionais influem e são influenciados na e pela linguagem, que se mostra produto e produtora da cultura e comunicação social. (PCN's, 1999, p. 126).

A partir da retomada de uma concepção da área da linguagem configurando relações pedagógicas entre a Educação Física e a Língua Portuguesa pelos seus aspectos interdisciplinares, ancoro minha proposta com a tentativa de responder às perguntas acima formuladas, apresentando, sobretudo, a prática pedagógica de alguns professores que se orientam e controlam o ensino e a aprendizagem literária nas suas ações. Com esta consideração os PCN's orientam os professores da área das linguagens para que exerçam suas ações nesta direção:

Podemos assim falar em linguagens que se confrontam, nas práticas sociais e na história, e fazem com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas. (id. Ibid.).

Todos os professores que atuam na área das linguagens na escola devem considerar a interferência de aspectos dos estudos da linguagem no ensino e aprendizagem de textos, discurso verbais e não-verbais aqui destacados para apropriação da leitura.

No que se refere ao processo de apropriação literária, a linguagem corporal na aquisição daquela, transformam o conceito de leitor fragmentado, que se apropria do texto por associação para um leitor ator, autor e coautor que atua com e sobre a leitura, buscando compreender um texto ou uma obra literária, levantando hipóteses sobre ela, submetendo a prova essas hipóteses pela expressão corporal. O processo que rege esta orientação é a escrita do texto em forma de dança – uma coreografia que conduzirá o aluno progressivamente por uma prática de sucessivas correspondências entre o não verbal e o escrito nas sequências de movimentos que suscitam os sentidos do texto. Sentidos que sugerem novas possibilidades de leituras.

O aluno lê agindo e interagindo com um texto, experimentando corporalmente, ousando a descrevê-lo, fazendo uso de técnicas corporais e testando hipóteses entre o gestual e o escrito através de seus discursos motrizes organizados comparados às estruturas narrativas a fim de tornar sua narração semanticamente interpretada.

As dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse processo são consideradas como uma prática refletida, e para isso acontecer, as expressões corporais são dinamizadas com exercícios, técnicas corporais que associam texto ao discurso motriz. Nesse processo de apropriação literária, as expressões corporais são consideradas constitutivas, sinalizadores no processo de apropriação e construção de um texto, que o aluno vivência, revelando sua escrita através da sua atuação, se identificando com a leitura.

Como apresentar o livro para os alunos? – é a questão central deste estudo neste trabalho de curso, dando sequência ao tema: “a formação do leitor em questão”, a proposta de trabalho foi construída considerando o projeto pedagógico e as questões postas pelo curso ministrado pela professora Elizabeth Chaves.

EXPERIMENTANDO O CORPO COMO LINGUAGEM: A HISTÓRIA DOS CORPOS HUMANOS.

Procurando compreender a linguagem corporal na formação do leitor, podemos começar na esfera pré-histórica do sistema da linguagem, pois o começar de tudo nos remeterá aos atos de leitura dos nossos antepassados. Iser (1999), por exemplo, atribui a estética da recepção a capacidade de ler que os seres humanos dispõem, traçando lacunas ocultas entre textos de ficção às previsões futuras partindo da mobilidade do ser no modo que lhe permita ler uma realidade de acordo com o seu contexto social e histórico. Nesse sentido, a teoria da recepção no ato de ler, desde o momento da evolução, já estariam sinalizados nas escrituras corporais da espécie humana.

Nesse sentido, a formação da leitura parte de uma trajetória sócio-ontológica. Desde a pré-história, o homem reuniu pistas, conhecimentos indiciários que o formaram um leitor do mundo. O homem pré-histórico construiu sua formação humana no seu modo de ler a natureza para transformá-la e domesticá-la. Por uma série de experiências corporais, o homem como leitor, afrontou mistérios, descobriu e criou coisas e se constituiu leitor que agiu, interagiu no mundo e desvelou a linguagem humana.

Segundo Paulo Freire (1986), aprender a ler é antes de mais nada aprender a ler o mundo; compreender uma realidade, interagir num espaço social, a partir da relação linguagem e ação. O processo de leitura se realiza no movimento dinâmico de ler o mundo e flui no corpo humano carregado de significação existencial: uma “prática refletida” – a tradução de leitura do ser humano. Do ponto de vista da Educação Física, podemos dizer que ler o corpo é estudar a humanidade: sua construção histórica, cultural e social no seu discurso motriz. Como instância da linguagem corporal, a dança é objeto do corpo de conhecimento da Educação Física; disciplina que analisa, interpreta e explica, como resultante da cultura. Assim, ler através da é uma prática de leitura. É pelo uso do corpo em movimento que o homem se produz, se humaniza e se realiza na produção de uma cultura técnica que (a dança) determina o tipo de leitura que produzimos².

No livro *A importância do ato de ler*, Paulo Freire reconhece o seu mundo da infância pela leitura. Ele revivia o seu quintal, lembrando objetos, conhecimentos, sentidos e sabores. O modo com que ele lia o seu mundo precedia a leitura da palavra: ler é viver, conhecendo-se, construindo o seu mundo em permanente interação. Dessa forma, as disciplinas das

² O corpo é um território revelador, porque não pode nada esconder. Porque ele é o lugar da vida, cultura e circulação, é o lugar das relações sociais, do trato entre os indivíduos e da manifestação total do ser. (Lopes, L. P. M. *Discurso, corpo e identidade: masculinidade hegemônica com comunidade imaginada na escola* Revista Gragoatá, Niterói p. 207-226, 2, sem. 2001, UFF organizada pela professora Elizabeth Chaves)

linguagens precisam considerar um leitor do mundo que se interroga, interpreta, pensa e captura recortes do mundo nas suas experiências corporais. Ao propor a dança para a apropriação da leitura, buscamos dar visibilidade à condição de ler necessariamente implicada no corpo dos sujeitos que dançam uma escrita coreográfica que a literatura atravessa.

EXPERIMENTANDO A DANÇA COMO LINGUAGEM

A dança como objeto da linguagem estuda o corpo virtual, resultante das obras de artes dos homens. A dança é uma prática usada, de natureza cultural, para dar movimento ao viver-fazer artístico do homem. O ato de ler o homem se reflete também no território da dança, o que nos possibilita definir metaforicamente o corpo como uma escrita virtual de uma obra literária.

Assim, entender a leitura do ponto de vista corporal é interpretá-la como um mundo virtual, a partir da produção técnica de um sistema de ações que caracterizam as danças coreográficas. O caráter da dança nos possibilita entendê-la como um sistema de ações que leva a criação de objetos técnicos que se encontra no corpo seu espaço para se expressar.

A linguagem corporal é considerada importante e fundamental na apropriação da leitura. Basta considerar que a dança é na sua maioria, baseada em situações que dependem prioritariamente de encenações corporais sobre conteúdos literários. Uma pesquisa interessante de pesquisa sobre leitura, na qual Foucault (1987) a partir de uma obra: “*Las Meninas*” de Velásquez procura investigar a integração da informação sígnica na leitura visual do quadro, o qual, autor, personagens e cenário são integrados como prova da própria obra de arte. Ao pesquisar aspectos estruturais, visuais em um quadro de pintura, Foucault admite a dificuldade de ler e dos cuidados que devemos ter com a leitura devido à enorme polissemia sígnica enviadas pelo texto do autor. Rousseau (*apud* DARNTON, 1986) também menciona a leitura de Jean-Jacques por trás dos textos, para o reconhecimento das faces e da descrição corporal dos autores, o que rompe as barreiras que separam o escritor do leitor e sugere em seu livro *Émile* ir além daquilo que pode ser apenas posto na escrita (p. 301). Essa tendência rosseauísta nos estudos passados sobre a leitura examinou autobiografias, depoimentos, expressões corporais, em que leitor e escritor comunicam-se, cada um deles assumindo a forma ideal imaginada nos textos.

Se a comunicação entre o leitor e o escritor é seguramente real e provavelmente possível (DARNTON, 1986); a leitura não se reduz à mera introspecção ou a um texto vazio, mas ao compartilhar com outros. Assim, a leitura guarda no seu bojo literário, características e especificidade corporais com relação dinâmica entre a comunicação, linguagem e as artes que

não têm sido pedagogicamente exploradas nos programas de leitura ou na educação formal. O que se pode ler na experiência de dizer pelo próprio corpo? Qual o papel da linguagem corporal na construção do conhecimento literário no interior da escola?

Na concepção de leitura rousseauísta, identificamos a comunicação discursiva, ecológica e experimental, com uma atenção explícita na construção, e a divulgação da leitura relacionada à imagem e a dinâmica sócio-cultural do leitor. Suas propostas teóricas e metodológicas orientam-se fundamentalmente para a pesquisa sobre a leitura coletiva, em voz alta, na família, em reuniões sociais, enfim em contextos naturalmente diferenciados, com a elaboração do imaginário individual, por meio da relação leitor/escritor.

Iser (1999) nos adverte para o desenvolvimento de “instrumentos interpretativos” do ato de ler, através dos quais diferentes estruturas de constituição de sentido são examinadas e, logo, decodificadas, ou seja, o analista deve fornecer uma certa interpretação para um determinado texto (p. 11). Ele propõe a estética da recepção, referindo-se a um esforço heurístico que podemos conceber na leitura de um texto, percebendo sinais, conceituando fatos organizar modos de interpretação, caracterizados na experiência de ler, que não se restringem apenas a um funcionamento estrutural indicado pelo texto. Pelo contrário, na abordagem iseriana se almeja um sistema de referências no âmbito do qual as realizações de leituras adquiram sua especificidade. Não se trata de elaborar métodos particulares de interpretação, mas de mapear as disposições mais básicas no interior dos quais o ato interpretativo se torna concebível e necessário.

JOGANDO E APRENDENDO COM AS LINGUAGENS

No processo de inserir os aparatos de referência teórica e metodológica, vamos apresentar o nosso material empírico, com entrevistas e análise de aulas em situações literárias, registradas em um contexto de dança na escola, a qual a literatura foi tematizada e apresentada através do corpo. Procuramos investigar o desenvolvimento da leitura na dança, enfocando as relações de ensino e aprendizagem de textos literários representados na dança-educação. Colhemos os dados da literatura em entrevistas e filmagens em três escolas, com três professoras de dança, em horários previamente combinados. Sendo assim, as práticas corporais a partir da dança foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos nossos interesses de mostrar a apropriação e a apresentação da leitura pelo corpo.

A discussão sobre “como ler” mostrou-nos de uma forma geral uma certa concordância com a necessidade da transformação da leitura escolar. As professoras³ as quais

³ As professoras Arabel e Liliam Mattos são professoras Educação Física do Ensino Fundamental e possuem um conhecimento acumulado sobre literatura e dança construídos num fazer leituras que possuam sentido na escola.

estabeleci diálogos tinham muito claro o que é um novo paradigma de leitura e mostraram os seus saberes sobre “como fazer” leitura na escola de uma forma diferente.

Este foi o ponto de partida. A leitura com os seus conhecimentos corporais e os seus diferentes modos de apreender um livro e as possibilidades de ampliação, transformação da leitura. Tomamos a dança nas leituras vividas, como o fio condutor dos nossos encontros, tecido pelo modo de olharmos as diferentes práticas de leitura no cotidiano escolar.

As discussões travadas ao longo dos encontros sobre suas práticas e suas possibilidades de despertar o gosto da leitura através da dança se basearam em perguntas abertas sobre “um diferente modo de ler” que as professoras buscavam responder, surgiram práticas interessantes com coreografias e leituras. Eis as questões: como apresentar um outro tipo de leitura para o aluno? Como fazer diferente? Como fazer diferente e o aluno se apropriar do gosto de ler? Como garantir que cada aluno tenha as oportunidades de se expressar corporalmente? Como construir uma ação pedagógica em que o corpo seja reconhecido no ato de ler? Como criar espaço na escola para a leitura corporal? As ações das professoras na condução do processo de leitura através da dança mostram, nesse sentido, a literatura orientada para traduzir os possíveis significados coreográficos na produção de várias leituras. É isso que buscaremos mostrar nesse ensaio.

A preocupação com a inclusão de entrevistas e filmagens como forma de registro remontou a literatura pelos gestos capturados como leitura, substituindo o objeto livro no percurso da coreografia. A sucessão de movimentos elaborados, de imagens corporais ganham nova materialidade na leitura e o sólido conhecimento do texto é dissolvido na ação corporal. Essa forma de leitura considera uma especificidade de lembrar e capturar o texto. Certos jogos corporais falam as formas transcrever o texto, de análise, de leitura e de interpretar os atos corporais. No trabalho de dirigir a coreografia, a professora e os alunos têm a intenção de prescrever as minuciosidades dos movimentos técnicos a partir do texto, de estudar a coreografia e do cenário. No trabalho de sentir o texto, nós (leitores), buscamos captar e distinguir o enfoque literário, os ditos corporais com música no fundo. Numa nova abordagem da fita de vídeo, trabalhamos com as possibilidades de significação dos bailarinos, o que buscavam dar relevo, realce e destaque na obra literária. O detalhe do movimento vira um acontecimento, o que é invisível no texto torna-se tema, narrado apenas no corpo.

Em uma outra forma de exercício literário, a professora apresentou a dança sem o som. Registramos o corpo dos bailarinos conduzidos pelos recortes dos textos literários, buscando falar corporalmente na cena, os movimentos e as ações dos bailarinos que dançam, interação entre eles, sentam, levantam, correm, aproximam-se do público, apontam para o cenário e usam segmentos corporais para dizer alguma coisa. Em alguns momentos passamos a

observar o cenário, os elementos do palco e os materiais disponíveis e percebemos a possibilidade da leitura de uma história. Na movimentação dos bailarinos, alguns sinais corporais nos indicaram um tema em andamento. As atenções dirigem-se para os corpos dos bailarinos que os nossos olhos também focalizam como forma de leitura, modos de dançar, de falar corporalmente imprimem a relevância do tema. São seus modos de significação literária. O dizer corporal orienta e restringe a leitura e o olhar do público. O cenário limita a leitura do público.

Depois, iniciamos outra forma de leitura com uma pergunta: Como surge um determinado espaço na dança?⁴ Fala-se do espaço? Como é que se fala do espaço corporalmente? Perto, longe, dentro, fora como se aprende a pensar o espaço e representá-lo? Nomear o espaço, conhecer o espaço, marcar o espaço e registrá-lo corporalmente. São objetivos na leitura de uma obra de arte na dança. Como o corpo demarca, circunscreve, se situa no palco, ordena, organiza, refere-se a algo. Nas formulações corporais de um grupo de dança contemporânea identificamos o espaço marcado na dança. Marcas de um desenho geométrico socialmente constituído e vivenciado nos corpos dos bailarinos forjando os conceitos de limitação espacial, de pausas nos traços e linhas do desenho, dando ao público a possibilidade de leitura dos desenhos ortogonais da obra de Mondrian através da dança.

O espaço, como tema e modo de ler pela recepção visual de uma dança, incorpora na atuação coreográfica o espacial inscrevendo outros modos de leitura. O espaço produzido corporalmente trás uma referência fundamental nas atividades artísticas. São outras formas culturais de registro que também deixam marcas de leituras para o público. O espaço marcado pela dança, conduzido como linguagem. O corpo transformado e constituído pelos modos de fazer leituras, de agir e pensar através de fontes artísticas. Essa forma de uso da linguagem insiste e persiste na busca da leitura.

Nesse sentido, analisamos caminhos diferenciados de leituras, que podem advir constructos teóricos distintos, com intervenções concretas que estão relacionadas com a constituição do sujeito leitor. Da identificação e a discussão dessas questões foram surgindo caminhos pedagógicos de produção e organização da leitura no espaço escolar; sobre a constituição da literatura corporal; sobre a transformação das práticas de leitura sem sentido para os alunos.

O trabalho parte desse quadro pedagógico interpretativo como um todo, tratando do intercâmbio entre a linguagem corporal, da literatura e os estudos da linguagem, buscando

⁴ Uma série de espetáculos de dança vem sendo mostrada no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) no mês de abril de 2004, com uma programação variada sobre os conceitos de espaços em que as coreografias são feitas para influenciar na leitura de temas especiais a partir da dança contemporânea com o tema: “*O espaço que nos inspira*”.

compreender e conceituar modos de elaboração e transmissão literária nas práticas corporais, principalmente no contexto escolar. Entendendo a linguagem corporal com atividade sónica e constitutiva da experiência estética, da cultura, patrimônio histórico e artístico, analisamos situações corporais vivenciadas pela literatura enfocando a dança como expressão prática interativa entre o fictício e o imaginário do aluno.

Proponho uma concepção pedagógica em que a leitura precisa ser apropriada como vivência, como experiência necessária importante, lúdica com envolvimento prático. É a ação da leitura que mais nos interessa como atribuição de significados de ordem corporal tentando entendê-la como narrativa, como relatos para um grupo que seja praticado como algo que possa ser realizado e ao mesmo tempo vivido e assim supere o caráter utilitário da leitura escolar.

A leitura utilitária é aqui denunciada como uma leitura em fragmentos, onde os textos para leitura são incompletos, curtos: mensagens, trechos, resumos e informações. São partes inacabadas, sem sentido que marcam o ato de ler em pedaços frequentemente interrompidos pelo aluno que não consegue estabelecer com o texto, a fruição, o divertimento e a interlocução. Este tipo de leitura se caracteriza pela falta de espaço de leitura na escola. Falta espaço para o contato com textos, obras literárias e práticas corporais que incentivem a leitura como vivência. Eis o problema. Apesar de se falar muito sobre leitura na escola e muitas propostas serem apresentadas, mas que tipos de livros são lidos pelos alunos? Existem livrarias em todos os bairros e municípios brasileiros? Qual o modo mais frequente do aluno obter um livro? Existem bibliotecas em todas as escolas? Além do paradoxo, as novas tecnologias com sua modernidade e a quantidade de informações e estímulos que chegam aos alunos estão cada vez mais afastando os alunos da experiência corporal. Isto torna a leitura uma atividade estática e sem sentido. A leitura imediata, a-temporal que não permite a reflexão, a criticidade, relacionamento com o escritor, e depois nada se fala, a história fica fragmentada, o aluno não se sente parte dela e não pode continuá-la ou modificá-la.

A leitura corporal impressiona de um modo diferente quem lê. Ela move as ideias, ações, valores e sentimentos que nos são afetados corporalmente, quando a praticamos. Levar essa prática para o contexto escolar é o desafio que lançamos para os professores. Essa prática, por considerar o processo de apropriação da leitura como vivência engendra atos, técnicas e formas como uma prática refletida, fundamental para a leitura compartilhada com o escritor, professor e alunos.

Compreender a leitura a partir desse olhar superador, tem implícito o reconhecimento da importância da leitura como vivência na escola, movimenta o que podemos fazer com e sobre os livros, textos que lemos, trocamos e refletindo corporalmente. A professora Liliam

Mattos diz que sempre partiu dos livros para criar situações corporais de contos, poesias através da dança partilhando sentimentos e reflexões junto com seus alunos, representando para o leitor a arte narrada corporalmente. Assim a professora assevera: “O que trás vida para a leitura é entrar numa prática que a leitura pode ser partilhada com os seus interlocutores, tanto para que lê quanto para quem pode proporcionar a leitura, coreografando a literatura, a poesia, os textos com uma dimensão artística de clássicos literários, diferentes gêneros e estilos.”

O modo de realização dessa prática é capaz de inserir uma prática refletida no momento que acontece e se situar em qualquer espaço da escola onde se podem concretizar situações em que o grupo assume o caráter de narrar corporalmente uma história construída coletivamente, uma música, registrar ações de personagens ou grupos que foram lidos por aqueles que coreografam, seja uma autobiografia, relatos ou histórias de vida. A isso chamamos de vivência da leitura, a leitura em ação, real e corporal permitindo fazer e refazer o processo de ler, sistematizando e suavizando-a através da dança.

Nesse sentido, ler, para nós, significa representar, interferir no processo de apropriação, deixar as marcas corporais nos traços da escrita. Dançar textos e histórias interpretadas pela própria experiência corporal, singular e coletiva, engendrando novos sentidos para a superação da dureza da leitura instrumental.

É preciso lembrar que no âmbito da rede eletrônica, os jovens têm outros modos e lugares de ler. Lê-se nos jogos eletrônicos, nas aventuras do RPG, nos *blogs*, na internet, em toda uma produção atual que faz uso de meios tecnológicos que favorecem que lêem e escrevem. Essa é uma prática de leitura experimentada que a escola precisa reconhecer e também com ela aprender.

Minha escolha se insere na linguagem como ação e se caracteriza no discurso motriz. Iser, Rosseau, Austin, Vygotsky e Fihs são os que mais ostentam as dimensões da linguagem constitutiva, social, enunciativa e performativa do ser e tem investigado esta como atividade social, coletiva, motivada e contextualizada, pelos quais, o discurso motriz pode intervir como educação e cultura. Desse modo, esses autores ressaltam a “linguagem como ação”, destacando o uso da enunciação geral que tem como principal finalidade a comunicação social e histórica do ser. Eles estão atentos para a produção de sentidos em fatos e eventos, entendendo que as ideias significativas expostas nos panoramas comunicativos dentro da linguagem humana devem ter algum modo de leitura ou representação social que se alicerça na performance cultural de quem as usa.

Iser (1999), ao falar da teoria da recepção, sugere a leitura perceptiva do leitor com relação direta com suas bagagens culturais ou autobiográficas. O autor diz que a formação do

“eu” do leitor está no encontro de várias vozes e nas suas representações sociais. Ele também menciona que os efeitos da recepção na ficcionalidade devem ter algum tipo de efeito na realidade sócio-psicológica do sujeito.

Essa direção fundamenta a relação entre a ficção, a realidade psicológica do sujeito, a linguagem e a literatura. Nesse sentido, as questões relacionadas aos modos da construção literária, da leitura, da instância ficcional buscam diversas possibilidades pedagógicas para a produção da leitura, espaços e tempos singulares para a construção literária e variados contextos para a linguagem ficcional se manifestar.

Tais possibilidades surgem tanto no texto, quanto das disposições peculiares do leitor: o texto permite diferentes opções, as tendências próprias do leitor, diferentes *insights*. E como não há sentido específico no texto, essa aparente deficiência é, na verdade, a matriz produtiva que torna o texto significativo, que lhe permite fazer sentido em diversos contextos históricos. (ISER, 1999, p. 33)

Portanto, quero argumentar que analisando os movimentos corporais em forma de dança, dentro de uma perspectiva literária, podemos ler corporalmente o funcionamento de um texto coreográfico, e podemos também estabelecer elos entre a literatura e a linguagem corporal.

A maneira como Vygotsky, fala do funcionamento do signo e o modo educacional de se interpretar a interação semiótica na história social do sujeito nos sugerem que a dimensão sógnica não pode estar ausente das questões de ordem literárias no interior da escola. A realidade inter e intrapsicológica do sujeito são de natureza histórica e social, fundamentalmente mediadas e construídas por signos. As atividades corporais expressas pela dança têm uma significação social, constituem-se com atos específicos na linguagem educacional, de modo que a corporeidade do sujeito, sua história de vida, suas leituras de mundo tornam-se possíveis no seu discurso motriz. Assim, a cultura do sujeito, construída significativamente pelos signos nos apresenta um caminho específico para a compreensão de ler as escrituras corporais do ser humano.

O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura. (VYGOTSKY, 1991, p.45)

Compreendendo que os signos são representações mentais que substituem os objetos do mundo real, podemos considerar o corpo como um elemento mediador do livro, do texto, da escrita, da palavra, com uma ação para significar algo, como atividade constitutiva coreográfica de um evento literário. Concebemos assim, a dança como um modo de ler situado, contextualizado, em que podemos analisar versões de fatos literários com efeito

estético corpóreo e expressivo, compreendendo a leitura como produção cultural de signos e sentidos. Queremos experimentar a leitura integrada com os processos de significação corporal dos alunos. Os pressupostos teóricos dos signos, os autores da linguagem e da estética da recepção cooperam para o nosso estudo.

A conclusão a que chegamos, pois, é que todos os objetos são construídos e não descobertos e que são construídos através das estratégias interpretativas que colocamos em funcionamento. Isto, no entanto, não implica a subjetividade, pois os meios através dos quais os objetos são construídos são sociais e convencionais. Ou seja, o ‘eu’ que realiza o trabalho interpretativo, que dá vida a poemas, indicações de leituras e listas é um eu público e não um indivíduo isolado. Ninguém acorda de manhã e (à moda francesa) reinventa a poesia ou elabora um novo sistema educacional ou decide rejeitar a série em favor de uma outra forma de organização totalmente original (FISH, 1993, p. 162)

É assim que a leitura atua na cultura, desenvolvendo em nós formas cada vez mais complexas de interpretação de fatos e eventos, transformando assim a leitura em construções coletivas. O efeito da dança é semelhante a um ato de leitura, cria a transmissão de experiências, implementa um grande número de signos visuais complexos e convencionais e abre inúmeros tipos de leituras para o ‘eu’ realizar o trabalho interpretativo. Desse modo, assumir pedagogicamente a ideia de mediação semiótica leva-nos a uma posição educacional entre leitura, dança e as artes em de que o fenômeno da leitura é humano, social, coletivo e ao mesmo tempo individual.

Da dança, passa-se à leitura. Do esforço de significação que o leitor faz ao querer interpretar as construções artísticas pela apropriação e utilização de recursos semióticos que este dispõe na sua vida cultural. As suas condições sociais são determinantes e vão se constituindo em categorias que organizam diferentes modos de ler. Nessa pressuposição de significação, Fish (1993) apresenta o olhar como um valor significativo no ato de ler:

De fato estas categorias são a própria forma do ato de ver, no sentido de que há como se imaginar um fundamento perceptual mais básico do que aquele que elas oferecem. Ou seja, não há como se imaginar um momento em que os meus alunos ‘apenas vejam’ uma configuração física de átomos e só então atribuam a esta configuração uma significação, de acordo com a situação em que eles se encontrem. Estar em uma situação (esta ou em qualquer outra) significa ‘ver’ com os olhos dos interesses, objetivos, valores, normas e práticas estabelecidas desta situação, e significa, portanto, conferir significação ao ver e não depois de ver (p. 163).

Podemos ver nos corpos dos sujeitos que dançam indícios das obras de artes, inscrevendo-se nos seus corpos os produtos de estruturas de pensamento sociais e culturais:

poesias, textos, desenhos, rituais e pinturas (FISH, 1993, p. 162). Podemos observar o público apropriando-se ativamente daquilo que os seus corpos transmitem. Eles vêem, apontam, discutem as práticas motrizes. Além do sistema da leitura apresentando uma configuração física de textos literários e desenhos, o sistema da escrita funciona como forma de registro coreográfico e auxílio para a representação corporal. As leituras do público são interiorizadas na medida em que vão presenciando os atos motrizes dos bailarinos, interagindo com eles, para ler seus corpos. Pode-se ler pela escritura corporal do outro o que ainda não conhece, pode-se vir a saber o que ainda não sabe pelo corpo do outro. Desse modo, a dança e os seus saberes se interpenetram então na elaboração coletiva da leitura pela transmissão artística inserida em um livro, na pintura, nas palavras e objetos.

Mas se os ‘eus’ são constituídos por formas de ver e de pensar que são inerentes às organizações sociais, e se estes ‘eus’ constituídos, por sua vez, constituem textos de acordo com estas mesmas formas, então não pode haver relação de adversidade entre textos e ‘eus’ porque ambos são produtos correlatos das mesmas possibilidades cognitivas (FIHS, 1993, p. 165).

A possibilidade de conhecimento de algo pela leitura, em uma determinada situação depende da ajuda dos signos. Os usos dos signos permitem ao leitor ampliar seu ‘eu’, mediar suas leituras. Atuando externamente ao homem, os signos realizam a constituição do ‘eu’. Isto é, a mediação semiótica (a mediação pelos signos) acontece no nível intrapsicológico, no plano cognitivo, revelando a essência da leitura humana.

Nesse sentido, a leitura exige como recurso constitutivo do ‘eu’, os signos como instrumento que fundam uma nova maneira de se compreender o funcionamento das formas mais complexas de leitura do ser humano, que media, regula, transforma-se e constitui uma atividade meramente humana. A relevância fundamental das práticas corporais da leitura parte da constituição das funções psicológicas superiores do ‘eu’, que se organizam e regulam as condutas simbólicas dos que dançam, cujo efeito se manifesta no jogo sedutor que as práticas corporais constituem entre os interlocutores. Segundo Luria (1987) um aspecto importante da cognição é o sentido que o leitor elabora e vive: “*O sentido é o elemento fundamental da utilização viva, ligada a uma situação concreta efetiva por parte do sujeito*” (p. 46).

Os sentidos do dizer corporal se transformam em leitura significativa, aprofundam a busca ativa do ler, mudam os modos de elaborar a leitura, operam com signos para estabelecer relações e interlocuções. A intenção se transforma em texto e a atenção em leitura, emergindo na cognoscitividade o poder de constituição do seu ‘eu’. Serão os signos motrizes que apontarão para o leitor os objetos culturalmente significativos e que dirigirão sua leitura com gestos literários. Será através da interação com os outros, com o livro ou com outro objeto

significativo que o sujeito poderá desenvolver seu 'eu'. "*As relações sociais ou relações entre as pessoas estão na origem de todas as funções psíquicas superiores*" (VYGOTSKY, 1985 p. 54). As práticas corporais humanizam a leitura, tornando-a mais visceral e sedutora, lúdica por excelência, que possibilita o planejamento literário/coreográfico, age no plano concreto interpsicológico e se torna intrapsíquica quando forja o posicionamento do leitor.

Por essas considerações podemos dizer que os temas literários tratados na escola podem expressar um sentido/significado onde dança e literatura se interpenetram disciplinarmente. As atividades de literárias podem dar oportunidades para que o aluno reconheça a possibilidade de usar o seu corpo como forma de expressão e comunicação, o que sugere o estabelecimento de situações pedagógicas de construção de textos corporalmente. Essas situações em que a expressão corporal se apresenta como um dizer textual, desejo de ser lido, e os destinatários, seus leitores buscam descobrir as propostas, os temas de leitura foram apresentados anteriormente: nas atividades de leituras de diferentes espaços na mostra de dança do CCBB; a proposta de produção coletiva de um texto entre os alunos e a professora; a proposta de produção corporal das obras de Clarice Lispector com a professora Carlota Portela. Segundo esta professora, para a construção de textos nos moldes corporais, os atores sociais devem se guiar por atividades de avaliação e interpretação. São atividades em que os alunos e professor discutam as características de gênero do texto que serão trabalhados, se o dizer corporal tem dissonância com o texto, se há coerência no desenvolvimento das ideias expressas no texto, se o nível do conteúdo literário corresponde às bagagens culturais do leitor escolhido, se os recursos corporais são utilizados de forma que possa se apropriar do texto, se a obra literária pretendida é adequada à classe, aos objetivos interdisciplinares, a situações de interlocução professor/aluno. A professora Arabel concorda também que essas atividades devam ser discutidas coletivamente entre professores, alunos e texto e que a revisão da obra literária e da coreografia são procedimentos pertinentes para a reflexão e a apreensão da prática da leitura.

Para Carlota Portela, o contato com a coreografia na produção do texto parte de uma análise criteriosa do texto coletivamente (alunos e professor), dos problemas e dificuldades enfrentados pelo grupo na construção do texto. Isto permitirá possíveis caminhos pedagógicos de estruturação do texto, o uso de outros recursos de articulação dança/texto, de orientação na comunicação e exercícios para a construção corporal do texto: exercícios para apreensão do texto, experimentar e produzir o texto com o corpo. O fato de experimentar diferentes tipos de espaços apresentado na mostra de dança do CCBB (descrição do espaço e do ambiente com o corpo), segundo a professora Liliam Mattos é um bom exemplo de atividade de construção de um texto, é um exercício de leitura para aprender a estruturar um texto relações espaciais e

temporais (conceitos como antes, depois, aqui, agora, longe e perto), usando o corpo como instrumento de leitura. “Ao lado dos exercícios corporais, que são de extrema importância na produção do texto, devemos levar o aluno a formas mais elaboradas, ao domínio das normas cultas, das características de um texto escrito, fazer menção do gênero do texto”.

Iser (1993) faz menção dos exercícios estruturantes do texto, faz menção da coautoria que o leitor deve ter como responsabilidade social quando busca os recursos de coesão, de identificação e preenchimento de lacunas de informatividade do texto, de estruturação, de variedades de registros ao gênero literário. Tais lacunas vão sendo preenchidas através de aproximações sucessivas do sujeito que pensa com o texto e se envolve com ele, podendo representá-lo e mediá-lo nas suas ações corpóreas.

Na escola, essa concepção de leitura pode orientar o horizonte dos educadores comprometidos com a formação plena do aluno, dos que buscam uma prática consubstanciada em teorias nas áreas dos estudos da linguagem, da literatura e das práticas corporais significativas. Desse modo, para organizar sua ação pedagógica partindo da construção coreográfica / literária, é preciso que os professores estabeleçam bem as relações entre dança e literatura, compreendam as práticas corporais como caminhos possíveis de representação literária, sejam capazes de identificar a variedade artística impressa num texto e, assim prever a polissemia de significados que os alunos enfrentarão de acordo com as suas bagagens culturais, mas também com a intervenção que orienta para ação de preencher lacunas nos indivíduos, comporta alguns momentos interativos, conforme menciona Iser:

Em princípio, as lacunas organizam os segmentos num campo de mútua projeção interativa, que conduz a uma estrutura do tipo ‘figura e fundo’. Cada segmento lido pode ser visto como figura contra o fundo do segmento lido antes, e o fundo, por sua vez, necessariamente molda a figura. Essa interação latente atualizada durante o processo de leitura, leva a uma instabilidade que se encerra com a produção de uma *gestalt* ⁵ (1993, p. 30).

Por outro lado, é necessário que os educadores conheçam o processo sógnico da aprendizagem de um texto literário. Este conhecimento deve estar associado à compreensão das relações entre a literatura e a dança, permitindo ao professor orientar as coreografias literárias, o que pode ser dito corporalmente, identificar como o processo de leitura e o aluno se encontram, interpretando hipóteses com que o grupo opera, levando-os a confrontar essas hipóteses com a experiência corporal, com as convenções literárias, os gêneros, etc.

⁵ Pedagogicamente, a teoria *gestalt* supõe atividades de diferentes naturezas em que o sujeito possa falar do seu mundo, ser espontâneo, mostrar a sua situação psicológica e social, e assim atuar com e seu mundo buscando a compreensão de si mesmo e ao mesmo tempo sendo acompanhado por um professor facilitador da sua aprendizagem.

Desse modo, a sequência de ideias que se forma na mente do leitor com base na estruturação prefigurada do texto, isto é, nas suas operações estruturantes previamente determinadas, é a maneira pela qual o texto é traduzido na imaginação do leitor (ISER, 1993. P. 31).

Além disso, para definir a ação pedagógica na direção e orientação da apropriação da leitura literária pelos alunos, o professor precisa compreender e assumir a linguagem como ação, de leitura como atividade coletiva, precisa ter clareza da expressão corporal, do que é arte, o que é uma coreografia. Precisa compreender os princípios que falam das relações escritor / leitor, texto / leitor e precisa conhecer as peculiaridades de diferentes gêneros literários, os níveis de tratamento pedagógico de diferentes textos.

Urge a necessidade de uma mudança significativa na concepção dura de leitura e é o que vem ocorrendo desde o século XVII, e é interessante que essa mudança também deva chegar às escolas, sobretudo às escolas públicas do ensino de jovens. Todavia, as respostas que o nosso trabalho tentou dar às questões no início do nosso estudo parecem deixar claro a função social que tem a escola na orientação do processo de apropriação da leitura, conduzindo os alunos da exploração corporal dos textos à leitura, com a dança levando-os a conhecer melhor a literatura para a interlocução e a expressão cultural.

É importante ressaltar que a concepção de leitura que defendemos se faz presente em algumas manifestações artísticas em nível nacional, especialmente àquelas integradas no quadro de novos caminhos para a arte contemporânea neste momento, ensinando a arte, a literatura, a dança; assim como as professoras mencionadas, que deram uma direção e algumas orientações pedagógicas, que podem ser exercidas e fundamentadas em uma teoria segura, culminando num processo sólido para formação do leitor. Acreditamos que a socialização desse trabalho fornecerá os elementos de base, para a construção de uma perspectiva pedagógica, de formação do leitor, via a dança que supere a dureza das práticas fragmentadoras e que venha responder os desafios para o gosto da leitura nos nossos dias.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e Estética**. São Paulo: Hucitec / UNESP, 1988.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 15/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. MEC. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- BRUHNS, T. H. **O corpo parceiro e o corpo adversário**. Campinas: Papirus, 1993.
- CHARTIER, Roger: **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo, UNESP, 1998.
- CHARTIER, Roger. **A História cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.
- COMPAGNON, Antoine. **O trabalho da citação**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1996.
- DARTON, ROBERT. Os leitores respondem a Rousseau: a fabricação de sensibilidade romântica *In O grande massacre de gatos*. Rio de Janeiro, Graal, 1986.
- FISH, Stanley. **Como reconhecer um poema ao lê-lo**. Revista Palavra, PUC / RJ, n. 1, 1993.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Lisboa, Portugália-Editora, 1966.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1986.
- GOFFMAN, E. A. **Representação do Eu na Vida Cotidiana**. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.
- HILDEBRANDT, H. e LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- ISER, Wolfgang. (org. João Cezar de Castro Rocha): **Teoria da ficção**. Rio de Janeiro, EDUERJ, 1999.
- MAINGUENEAU, D. **Analyse du discours: introduction aux lectures de l'archive**. Paris. Hachette, 1991.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro, Rocco, 1998.
- SARTRE, J. P. **Que é literatura?** São Paulo: Ática, 1989.
- TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.