
DESCONSTRUINDO O CONCEITO DE “LEITOR IDEAL”: UMA ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE O PAPEL DE LEITORES DE NARRATIVAS

*Daiane da Silva Lourenço**

Resumo: Neste trabalho procuramos desconstruir o conceito de “leitor ideal” de narrativas, apresentando aspectos teóricos sobre as comunidades interpretativas de Stanley Fish, os Novos Estudos do Letramento e a Sociologia da Leitura. Tais teorias enfatizam pesquisas voltadas para leitores de narrativas de modo geral, a fim de refletir a respeito de suas próprias escolhas de leitura e conceitos de literatura dentro de contextos específicos. Assim, o foco de estudo não é o texto literário e como o leitor “deve” interpretá-lo, mas as perspectivas do leitor e de sua comunidade interpretativa a respeito da literatura, as quais podem suscitar reflexões relevantes sobre a contingência de conceitos literários.

Palavras-chave: Leitores de narrativas, comunidades interpretativas, letramentos, sociologia da leitura.

DECONSTRUCTING THE “IDEAL READER” CONCEPT: A THEORETICAL APPROACH ON THE ROLE OF NARRATIVE READERS

Abstract: This paper is an attempt to deconstruct narrative “ideal reader” concept, showing some theoretical aspects about interpretative communities by Stanley Fish, the New Literacy Studies and Reading Sociology. These theories emphasize researches about narrative readers in a general way, reflecting on their own reading choices and literature concepts within specific contexts. Thus, the study focus is not the literary text or how the reader “should” interpret it, but the reader and his/her interpretative community perspective about literature, which may raise relevant reflections on the literary concepts contingency.

Keywords: Narrative readers, interpretive communities, literacies, reading sociology.

Introdução

Os estudos literários por muito tempo estiveram focados no escritor e na obra. A partir da década de 1970, surgiram pesquisas voltadas para o leitor. Jouve (2002) considera a Escola de Constância a primeira grande tentativa de renovar o estudo da literatura a partir da leitura, dando origem à Estética da Recepção. Jauss (1994) e Iser (1996), principais representantes desse movimento, dão origem a estudos teóricos interessados na relação texto-leitor.

Em seus primórdios, as pesquisas focando a recepção de obras almejavam um “leitor ideal”: um sujeito que possui competência ou

experiência literária suficiente para realizar a interpretação de um texto. Tais competências dependem do que cada teoria crítica considera primordial a um leitor. A busca por um "leitor ideal" é uma tentativa de evitar "falhas" na leitura, preocupação compartilhada por correntes literárias como: o formalismo, o *New Criticism* e o estruturalismo.

O desenvolvimento da Estética da Recepção e o surgimento de outras teorias, como a Sociologia da Leitura e os estudos sobre Letramentos, fizeram com que o leitor adquirisse mais liberdade. Desde então, pesquisas dedicadas a registrar interpretações de uma pessoa ou de um grupo são cada vez mais desenvolvidas. Mesmo assim, a ideia da existência de um leitor mais competente e outro menos experiente ainda prevalece. Principalmente pelo fato de a comunidade acadêmica e as instituições de ensino, de modo geral, privilegiarem aqueles que apreciam a literatura canônica e depreciarem outras leituras.

Compagnon (2001) defende que as teorias voltadas para o leitor o colocam entre a liberdade e a imposição. A liberdade privilegia a subjetividade de cada sujeito ou grupo, enquanto a imposição estabelece como os leitores devem ler um texto. Acreditamos que a última começa a ser exercida sobre o leitor ainda na escola.

O ensino de literaturas sofreu fortes influências da Estética da Recepção. Tal movimento literário considera as experiências de leitura de cada leitor, contudo valoriza apenas o leitor que decide ler obras que não atendam às suas expectativas prévias, por isso denominadas mais complexas. Em outras palavras, as obras consideradas complexas são os cânones literários. Quanto às outras leituras, as "fáceis", Jauss (1994) discorda que leitores dediquem-se a textos que estejam dentro de suas expectativas e não exijam "mudanças de horizontes". Para o teórico, o "leitor ideal" busca textos que exijam maior atenção à narrativa para conseguir uma interpretação mais profunda. São essas obras que modificam os valores do leitor e contribuem para a sua emancipação.

Segundo Compagnon (2001), a teoria de Iser também valoriza o "leitor ideal". O estudioso afirma que Iser pretende estudar o processo de leitura, no entanto não lhe interessa a experiência subjetiva do leitor, mas sua capacidade de preencher as lacunas do texto a partir do leitor implícito, uma estrutura textual que direciona a leitura do seu receptor. Nesse caso, o leitor tem um papel a assumir, um modelo a seguir. "O leitor real se encontra diante de uma alternativa radical: ou desempenhar o papel prescrito para ele pelo leitor implícito ou, então, recusar suas instruções; conseqüentemente, fechar o livro" (COMPAGNON, 2001, p. 153). A crítica feita por Compagnon à teoria do leitor implícito é a de que o leitor tem uma atitude passiva diante do texto, pois deve obedecê-lo por meio de uma liberdade aparente.

Tanto Iser (1996) quanto Jauss (1994) focam um "leitor ideal", deixando à margem o leitor que não consegue atingir a interpretação que almejam. O mesmo parece acontecer nas aulas de literatura da educação básica. As

aulas pretendem desenvolver a capacidade de interpretação crítica dos estudantes e, conseqüentemente, conduzi-los a um estado de leitura literária por prazer. Para isso, direcionam leituras e maneiras de interpretar os textos, descartando, muitas vezes, a perspectiva dos alunos e seus interesses de leitura. Os documentos que regem o ensino, tais como PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, 2000) e as DCEs (Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica do Paraná, 2008, 2009) direcionam as aulas para a formação de um leitor competente ("leitor ideal"), que consegue construir sentidos a partir dos textos porque possui conhecimentos que possibilitam a interpretação.

Como percebemos, cada teoria literária sugere uma perspectiva de "leitor ideal", como a Estética da Recepção, de Jauss, e a Teoria do Efeito, de Iser. Para Aguiar (1996), por sua vez, o leitor ideal sabe selecionar textos de acordo com seu horizonte de expectativas; conhece os locais em que os livros e os demais materiais de leitura se encontram; frequenta os espaços mediadores de leitura (exposições, palestras, debates); identifica os livros e outros materiais nas estantes sem necessitar de ajuda alheia; localiza dados na obra com facilidade (editora, edição, data de publicação, prefácio, etc.); segue as orientações de leituras oferecidas pelo autor; preenche os "vazios" de acordo com seu conhecimento; é capaz de dialogar com os novos textos e posicionar-se; troca impressões e informações com outros leitores; integra-se a grupos de leitores; conhece e posiciona-se diante da crítica dos livros; é receptivo a novos textos que se opõem a seu horizonte de expectativas; amplia seu horizonte por meio de leituras desafiadoras; percebe seu crescimento enquanto leitor e ser humano.

As teorias apontadas, Estética da Recepção (JAUSS, 1994) e Teoria do Efeito (ISER, 1996), sugerem que os leitores têm que estar dentro de alguns limites, ter determinadas competências para realizar uma leitura literária. Nós, ao contrário, não acreditamos que a recepção de uma narrativa deva ocorrer seguindo parâmetros estabelecidos para o leitor. Em nossa opinião, apesar de haver diversas publicações sobre conceitos de literatura e de leitor, todas são contingentes. Na verdade, a literariedade de um texto é uma convenção. O que é considerado literário depende de uma convenção, assim como os cânones são convencidos. Nesse sentido, não há como delimitar exigências a um leitor.

Questionamos a ideia de um "leitor ideal" pelo fato de as leituras de um texto serem culturalmente construídas. Um leitor é influenciado pela localização geográfica, gênero, idade, profissão, situação econômica, escolaridade, entre outros fatores. Fatores que atuam diretamente sobre sua interpretação de mundo. Sendo assim, nem todos os leitores conseguem ler um texto como os críticos sugerem, pois possuem suas próprias experiências de vida, próprias expectativas e, por fim, próprias maneiras de ler. Não há como desconsiderar esses elementos no momento da leitura.

Pesquisar a maneira como um grupo interpreta uma obra e discorrer

sobre seus "acertos" e suas "falhas" significa desconsiderar todo o seu contexto econômico, social e cultural. Acreditamos ser ainda mais interessante pesquisar e aprender com uma comunidade, a partir de suas percepções. Uma comunidade de leitores possibilita percebermos semelhanças no posicionamento de seus sujeitos, pois há convenções dentro de um grupo.

Fish (1980), crítico literário estadunidense, interessou-se em refletir sobre o papel do leitor e sua relação com o que chamou de "comunidades interpretativas". Ele também desconstruiu a ideia de "leitor ideal" e constatou que há maneiras específicas de ler um texto dentro de uma comunidade. Da mesma forma, as teorias sobre Letramentos (JUNG, 2003; KLEIMAN, 1995; ROJO, 2009; STREET, 1984) estudam as múltiplas interpretações de textos, considerando o contexto de um sujeito ou de uma comunidade. A Sociologia da Leitura, ainda anterior aos estudos sobre Letramentos, já considerava o contexto dos leitores e suas preferências de leitura, observando os aspectos que influenciam em suas escolhas e interpretações. Objetivamos neste trabalho mostrar que outras comunidades, além das que leem apenas cânones literários, também constroem seus próprios conceitos de literatura, leitura e leitor, os quais, quando pesquisados, suscitam resultados relevantes.

Como acreditamos que os leitores também podem ser estudados a partir do que são, não somente do que devem ser, discorreremos, a seguir, a respeito das três perspectivas teóricas citadas. Primeiramente abordamos a perspectiva de leitor a partir de Fish (1980), dentro da teoria das comunidades interpretativas, segundo a qual a literatura é uma convenção. Em seguida, focamos o papel do leitor nos estudos de letramentos, visto como produtor de sentidos dentro de contextos específicos. Por fim, apresentamos o leitor literário de acordo com a Sociologia da Leitura, que objetiva estudar a atuação do público e suas influências na produção e circulação das obras.

Leitores de narrativas e comunidades interpretativas

Na década de 1980, com a publicação de "Is there a text in this class?", Stanley Fish (1980) propôs uma nova abordagem para os estudos voltados à recepção de textos literários. Ao refletir a respeito da fonte de significados, se seria o texto ou o leitor, o teórico afirma que o texto não é autossuficiente, é uma forma estática em uma página impressa. Ao ser lido, adquire significado dentro do contexto do leitor. Sendo assim, o leitor não responde ao significado do texto, ele é responsável pela produção de significado.

O deslocamento da atenção do texto para o leitor e para a sua experiência temporal concede a este maior liberdade no momento da leitura e retira as imposições feitas a um "leitor ideal". Não há uma maneira única de ler um texto, há maneiras (no plural) de ler.

Em seu trabalho, Fish (1980) pesquisa como a interpretação de um texto depende da experiência própria de cada leitor dentro de uma ou mais comunidades, chamadas de comunidades interpretativas (*interpretive*

communities). Ele argumenta que a interpretação de um texto não é completamente subjetiva, mas influenciada pelo grupo ao qual o leitor pertence, como se sua experiência de leitura tivesse fronteiras formadas pela comunidade interpretativa.

Ao contrário das concepções de Jauss (1994) e Iser (1996), que acreditam haver uma maneira adequada de ler um texto, com certos limites estabelecidos pelo próprio texto, na percepção de Fish (1980), o leitor está livre da tirania do texto e assume o papel central na produção de significado. Não desconsidera totalmente o texto, mas ao invés de o leitor depender do que ele apresenta para a interpretação, o texto é o dependente. Será interpretado de acordo com as convenções existentes em uma comunidade interpretativa.

Se um leitor pertence a uma comunidade que valoriza o cânone ocidental, por exemplo, e acredita que obras produzidas pela indústria cultural não acrescentam à sua formação, ele não terá interesse em ler uma obra de autoajuda e, se chegar a lê-la, não a verá como obra artística. Caso o leitor pertença a uma comunidade que privilegia a leitura de romances de autoajuda e rejeita a literatura canônica, devido à sua linguagem muito elaborada e à distância temporal, depreciará os clássicos. Ao mesmo tempo, pode haver um leitor que pertença a mais de uma comunidade interpretativa, um acadêmico de Letras, por exemplo. Esse pode transitar entre leituras canônicas (comunidade de professores de literatura em formação), leituras de best-sellers (comunidade de amigos) e leituras teóricas (comunidade de um grupo de pesquisa). Cada uma dessas comunidades defende suas próprias convicções.

Fish valoriza muito a contribuição de tais comunidades e afirma que,

na verdade, são as comunidades interpretativas, ao invés do texto ou do leitor, que produzem significados e são responsáveis pelo surgimento de características formais. Comunidades interpretativas são formadas por aqueles que compartilham estratégias interpretativas (FISH, 1980, p. 14, tradução nossa).

Isso explica a influência da pertença a um grupo sobre as preferências de um leitor. Da mesma forma, explica as semelhanças em suas opiniões a respeito do que é literatura. O teórico destaca a peculiaridade desse evento, dizendo que a interpretação de duas ou mais pessoas é específica e determinada apenas dentro dos limites de sua comunidade interpretativa. Quando estamos inseridos em um grupo, nossa leitura não é totalmente livre. Aliás, estamos sempre inseridos em uma comunidade.

Considerando que as preferências de leitura e as interpretações dependem da comunidade interpretativa, Fish afirma que o conceito de literatura é convencionalizado. O que uma comunidade, em um determinado

momento, decide chamar de literário, passa a lê-lo. Sabemos que a lista de cânones é resultado de uma convenção, escolhida por alguns especialistas em literatura e aceita por leitores de outras comunidades. Por isso, os argumentos de Fish são ponderáveis.

Não há uma maneira específica de conceituar o literário. Cada teórico propõe um conceito a partir do movimento teórico do qual faz parte. Para justificar seu ponto de vista, cada estudioso também cita diferentes especificidades literárias. Fish, entretanto, discorda da existência de aspectos literários peculiares. Segundo ele, não há características literárias peculiares que exigem a atenção do leitor. Focar alguns elementos faz ressaltar aspectos que nós, antecipadamente, consideramos literários.

Tal perspectiva justifica o desacordo entre leitores de *best-sellers* e críticos literários. Muitos daqueles defendem que romances comerciais também deveriam ser considerados literatura, e apresentam aspectos literários que esses textos possuem: narrador, personagem, enredo, etc.. Enquanto críticos literários afirmam não haver elementos que justifiquem dizer que há literariedade em tais textos. Uma comunidade não vê o que a outra considera como literário, apenas o que seu próprio grupo convencionou.

Ao abordarmos o conceito de literário dessa perspectiva, aceitamos que é o leitor quem, de certa forma, "faz" a literatura (FISH, 1980), juntamente com sua comunidade interpretativa. Como os leitores mudam, assim como os aspectos sociais, geográficos, idade, etc., o conceito de literatura dentro de um mesmo grupo também está sujeito a mudanças. Um sentido de literário só permanece em uma comunidade enquanto seus membros o defenderem.

Em suma, a respeito do conceito de literatura, Fish considera que:

Literatura, eu afirmo, é produto de um modo de ler, de um acordo comunitário sobre o que será considerado literatura, que leva os membros de uma comunidade a prestar certa atenção e, desse modo, a *criar* literatura. Como essa maneira de ler ou prestar atenção não é eternamente fixa, mas varia com a cultura e o tempo, a natureza da instituição literária e sua relação com outras instituições das quais as configurações são semelhantes continuamente serão (FISH, 1980, p. 97, tradução nossa).

A desconstrução do conceito de literatura e de "leitor ideal", possibilitada pela vertente de pesquisa de Fish, favorece estudos voltados para a compreensão de preferências de leituras e de conceitos em comunidades específicas de leitores, tal como a pesquisa que realizamos e apresentamos na dissertação "Entre Instituições de Ensino e Mercado de Consumo: A Leitura de Narrativas em Língua Inglesa por Adolescentes

Brasileiros", defendida em março de 2012, sob a orientação da Prof. Dra. Vera Helena Gomes Wielewiski. Estudos assim propiciam o conhecimento das perspectivas de estudantes a respeito de conceitos literários difundidos no ambiente escolar e contribuem para a desconstrução da ideia de um leitor ideal.

Além das contribuições de Fish, estudos sobre letramentos também têm focado o papel do leitor enquanto "construtor" de sentidos, por isso abordamos alguns de seus aspectos relevantes a seguir.

Estudos de letramentos e o papel de leitores

Os estudos sobre letramentos, no Brasil, são recentes, porém, ao mesmo tempo têm alcançado destaque devido ao grande número de pesquisadores dedicando-se a estudá-los e a aplicá-los. Pesquisas têm sido desenvolvidas tentando explicar o uso do conceito de letramento, pois por muito tempo este foi entendido e comparado com alfabetização. Kleiman (1995) afirma que o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o "impacto social da escrita" dos estudos sobre a alfabetização.

A forma como o leitor é abordado na perspectiva da alfabetização difere da proposta do letramento. Um leitor alfabetizado consegue codificar e decodificar um texto, identificar palavras, na leitura e na escrita, para realizar atividades de seu cotidiano. A alfabetização refere-se a competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 1995). É a aquisição das habilidades de ler e escrever, sem que estejam relacionadas a um contexto social.

Durante muito tempo, o ensino escolar visou preparar o aluno para reconhecer palavras, decodificar um código linguístico, por meio de cópia e repetição, longe de situações reais de uso da língua através do ensino tradicional. O questionamento de tais práticas, após a década de 1970, fez com que novas concepções de leitura e de escrita surgissem, entre elas a de letramento. A princípio, o termo letramento esteve relacionado à competência de uma pessoa em relação à escrita, o que Street (1984) chama de "letramento autônomo". Contudo, na década de 1980, começaram a ser desenvolvidos estudos voltados para letramentos enquanto práticas sociais que envolvem a escrita.

Para Dionísio são duas posições face ao letramento:

Uma, de olhar para o letramento como um conjunto de competências, e a outra, como práticas. Isso também vai dar origem a diferentes olhares na investigação. Um é para avaliar o que as pessoas sabem, entre aspas, sobre a palavra escrita. Esta não considera a perspectiva etnográfica. A outra é o que as pessoas fazem. Aqui esse olhar foi desenhado como Novos Estudos do Letramento: se empenha em ver o que as pessoas

fazem com o letramento e como os textos estão integrados na vida das pessoas (DIONÍSIO, 2007, p. 212).

Os Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*) veem o leitor como produtor de sentidos dentro de contextos específicos, suas comunidades interpretativas. Diante dessa perspectiva, o contexto influencia o leitor no ato da leitura.

Para Street (2003), os Novos Estudos do Letramento representam uma nova maneira de considerar o conceito de letramento, sem focar tanto na aquisição linguística, mas, ao invés disso, no letramento enquanto prática social. A partir das afirmações de Fish, Kleiman (1995) define letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. Nesse caso, destacam-se os impactos sociais da escrita e da leitura, que estão relacionados com mudanças políticas, sociais e econômicas. Ser letrado é saber utilizar socialmente a tecnologia da escrita, em diferentes práticas de letramento, sejam elas valorizadas ou não, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) (ROJO, 2009).

Jung, baseada em Barton e Hamilton (2000), afirma que

As pessoas adquirem diferentes letramentos associados com os diferentes domínios da vida. Elas desempenham papéis sociais que exigem usos particulares da escrita. [...] Além disso, os papéis sociais das pessoas podem mudar, o que significa que a pessoa pode participar com maior frequência de eventos de letramento em algumas fases da vida do que em outras (JUNG, 2003, p. 64).

Podemos associar essas primeiras afirmações com nosso posicionamento acerca do leitor. Os contextos sociais de uso da tecnologia da escrita (tanto o ato de escrever quanto o de ler) podem ser comparados às comunidades interpretativas de Fish, ou seja, são os contextos nos quais leitores estão inseridos e a partir dos quais produzem significado. Um leitor pode participar de mais de uma comunidade, desenvolvendo mais de um letramento, por isso o termo no plural: letramentos. Cada ato de leitura que realiza em cada comunidade é uma prática social.

A escola é considerada a agência de letramento mais importante para a sociedade. Contudo, em geral, as práticas de uso da escrita na escola sustentam-se no modelo de letramento autônomo, apresentado por Brian Street em seus estudos. É uma forma de letramento que não considera o contexto social e prioriza o desenvolvimento de habilidades cognitivas. A autonomia refere-se à escrita vista como um produto em si mesmo, lógica, fechada, sem ter relação com o contexto de sua produção para ser

interpretada. O modelo autônomo está associado ao progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social (STREET, 1984), em acordo com a ideia propagada na sociedade de que quem sabe ler e escrever tem maior *status* social. Kleiman (1995) explica que as principais características desse modelo são: estabelecer uma relação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo, ou seja, quem sabe escrever "pensa melhor"; e separar oralidade e escrita, inferiorizando a primeira. A escrita recebe mais importância do que a oralidade, o que faz com que povos que não desenvolveram a escrita sejam considerados primitivos, inferiores aos civilizados. Essa forma de ver a escrita é chamada mito do letramento, a crença de que o conhecimento das letras está ligado ao sucesso social e a um maior desenvolvimento cognitivo.

Por esses motivos, a escola, ao se pautar no modelo autônomo, responsabiliza os estudantes de classe baixa por seu próprio fracasso, por terem um desempenho individual ruim. Essa perspectiva acredita que o letramento traz resultados homogêneos na sala de aula e o fracasso escolar de alguns alunos é de sua própria responsabilidade.

Nesse modelo de letramento, a comunidade do leitor é desconsiderada, visto que apenas as habilidades cognitivas individuais são ressaltadas. Como se a leitura dependesse somente do sujeito que está lendo e ele não recebesse influências sociais. Para nosso trabalho, o modelo de letramento autônomo não é relevante, visto que o contexto é primordial para entendermos as preferências de leitura de nossos participantes de pesquisa.

As pesquisas dos Novos Estudos de Letramento questionam o modelo anterior, pois sugerem que "letramento varia de um contexto para outro e de uma cultura para outra e, portanto, resultam em diferentes letramentos em diferentes condições" (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa). O modelo de letramento ideológico considera as diversas práticas de letramentos (leitura e escrita) e suas relações com a sociedade. Em outras palavras, baseia-se em usos da escrita por diferentes grupos e contextos. Para o modelo ideológico, além das instituições educacionais, há outras agências de letramento, tão importantes quanto a escola, pois cada uma utiliza um letramento específico. Esse modelo "ênfatisa a importância do processo de socialização na construção de significado por participantes e está preocupado com as instituições sociais de maneira geral, por meio das quais esse processo acontece, e não apenas as explicitamente 'educacionais'" (STREET, 1984, p. 2, tradução nossa).

A perspectiva de letramento ideológico é importante para nossa pesquisa, pois considera a comunidade a qual o leitor pertence significativa para a produção de sentidos no ato de leitura. Também ressalta a heterogeneidade de letramentos desenvolvidos fora e dentro de um grupo. Dentro dessa perspectiva, não há como existir um "leitor ideal", sendo que as leituras são heterogêneas, não são baseadas exclusivamente no texto e não há uma maneira "adequada" de serem realizadas. Além disso, o letramento

ideológico valoriza leitores não apenas de textos consagrados pelas instituições de ensino, mas também de outras agências de letramentos.

Como os modos de fazer uso da escrita e da leitura são historicamente construídos, Jung (2003) acrescenta que os letramentos também são historicamente construídos. Nesse sentido, um grupo de pessoas, ou ainda uma pessoa em particular, pode ter atitudes específicas em relação a determinado letramento, devido a construções históricas diferenciadas de letramento. Da mesma forma, cada comunidade age de modo peculiar em relação à literatura, dependendo do que é convencionalizado como literário por seus participantes. Ler *best-sellers* pode ser considerado uma leitura literária ou não. Mais uma vez, a relação comunidade-leitor-leitura é enfatizada.

Os Novos Estudos do Letramento favorecem as etnografias de letramento (*ethnographies of literacy*) (STREET, 2003). Estudos voltados para o local, uma comunidade específica, permitem conhecer os letramentos de um grupo e compará-los com os de outros grupos. Os pesquisadores, por meio de estudos de tipo etnográfico, tentam entender o que "está acontecendo" antes de dizer o que pode ser melhorado (STREET, 2001).

Street (2001) explica que a perspectiva etnográfica começou a ser utilizada por ele quando inserido em uma comunidade iraniana, na qual a maioria da população era considerada não letrada por agências como a UNESCO e ele percebeu a existência de diversas práticas de letramentos. Fora do "padrão de letramento" das agências, esse grupo recebia campanhas que propunham torná-los "letrados", marginalizando e negando as experiências locais. Por isso, para o teórico, pesquisas sobre letramentos de cunho etnográfico "têm a tarefa de tornar visível a complexidade das práticas de letramento locais, cotidianas, comunitárias e desafiar os estereótipos dominantes e a miopia" (p. 7, tradução nossa). As tentativas de compreender e de representar os letramentos locais são importantes para questionar o conceito de não letrado.

Como afirma Fish (2001), conversar com as pessoas, ouvi-las, conviver com elas permite entender suas práticas de letramento. Uma pesquisa superficial pode não ser tão significativa, pois alguns participantes podem não se considerar inseridos em práticas de letramentos. Quando se trata de pesquisa voltada para literatura, por exemplo, alguns sujeitos não se consideram bons leitores por não lerem cânones. Assim como algumas pessoas não se consideram leitores por não lerem livros, mas revistas e gibis. Por meio de um estudo de cunho etnográfico, as "verdadeiras" práticas de letramento podem ser percebidas, pois às vezes o pesquisador vê formas de letramento que o participante não havia considerado.

Ao abordar o leitor, principalmente dentro de contextos de ensino, a criticidade tem sido enfatizada pelos estudos de letramentos. Formar um leitor crítico tem sido o objetivo dos professores de línguas, a partir de diretrizes do governo (PCNs, DCEs). Para tanto, existem diferentes abordagens: pedagogia crítica, leitura crítica, letramento crítico. Como são

abordagens relevantes para os Novos Estudos do Letramento, expomos algumas reflexões sobre as duas últimas.

Cervetti, Pardales e Damico (2001) apresentam discussões sobre leitura crítica (*critical reading*) e letramento crítico (*critical literacy*), apontando as distinções existentes entre ambas e porque, às vezes, são confundidas por educadores. Partiremos de tal distinção para visualizar o perfil de leitor que cada uma prioriza.

Segundo Cervetti, Pardales e Damico, a leitura crítica objetiva que o leitor busque a interpretação do texto investigando as fontes e as intenções do autor. Os sentidos são extraídos do texto, baseados na intenção autoral, a qual é considerada a base da compreensão. O leitor deve tentar compreender as afirmações explícitas e implícitas no texto. O posicionamento e as escolhas do produtor do texto são questionados, pois o leitor deve compreender que por trás de todo texto há sempre um propósito. Nessa abordagem, a interpretação e a discussão estão restritas ao texto.

A aplicação da leitura crítica ao ensino de literatura exigirá que os alunos ajam como "leitores ideais", pois devem se restringir ao texto, completando seus "vazios" e buscar uma interpretação "adequada". A criticidade do leitor será alcançada se ele seguir os "caminhos" apontados pelo texto.

O letramento crítico, por sua vez, está mais preocupado com a relação leitor-texto e o contexto social, o contexto histórico e as relações de poder (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001). Todos esses elementos atuam sobre o leitor e sobre a forma como ele constrói significados a partir do texto. O aspecto crítico está relacionado à luta contra a opressão, à busca por uma sociedade mais igualitária, ao desenvolvimento de uma consciência crítica para lutar contra situações de opressão.

As teorias críticas de letramento têm sido bastante influenciadas pela visão da teoria crítica social de que significados são sempre contestados (nunca dados), e estão relacionados a lutas em progresso na sociedade pelo acesso a conhecimento, poder, *status*, e bens materiais. [...] certos grupos têm a vantagem em tais lutas porque eles têm mantido controle sobre as ideologias, as instituições, e as práticas da sociedade (MORGAN, 1997). Teóricos crítico sociais acreditam que tais desigualdades podem ser expostas por meio da crítica e podem ser reconstruídas, em parte, por meio da linguagem (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, tradução nossa).

Na perspectiva do letramento crítico, o texto não possui significado em si, mas dentro do contexto social do leitor. As afirmações e as interpretações são julgadas como verdadeiras ou não, dentro de um contexto sociocultural (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001). Ao invés de procurar o sentido proposto pelo autor, o leitor interpreta e questiona a partir de suas experiências.

O professor propõe uma leitura do texto relacionada à realidade do aluno e propõe reflexões sobre raça, gênero, desigualdade social, entre outras discussões sociais que não são possíveis por meio da leitura crítica. Ao conseguir ter um posicionamento crítico acerca do texto, o leitor pode rever suas perspectivas, rejeitar opressões, e, por fim, realizar transformações sociais. A transformação social é o objetivo final do letramento crítico.

O leitor pressuposto pelo letramento crítico tem maior liberdade do que na leitura crítica. Aquele leitor pode interpretar um texto partindo de sua experiência de vida, sem marginalizar seus conhecimentos. Contudo, lhe é exigido mais, pois seu posicionamento crítico não deve questionar apenas a visão do autor, mas questões sociais em vigência. O mais importante, na perspectiva do letramento crítico, é que, no campo literário, ao invés de "o que é lido" o foco está no "como as narrativas são lidas", narrativas de modo geral. Sendo assim, há a desconstrução de dicotomias como cânone/literatura popular, *high brow/low brow*, centro/margem. Considerar outras formas de narrativas significa dizer que essas também podem ser lidas de forma crítica.

Os estudos de letramentos abordados têm como objeto a linguagem, não especificamente textos narrativos, e, a partir deles procuramos mostrar como a desconstrução de um "leitor ideal" tem sido foco de pesquisas e o interesse pelo contexto no qual o leitor está inserido tem aumentado. A fim de unir os conceitos de letramentos com as linhas de pesquisas literárias, foi criado o campo de estudo Letramento Literário. Zappone propõe o uso de letramentos para estudar especificamente narrativas literárias:

A apropriação do conceito de letramento ao campo dos estudos literários pode ser pertinente, se operarmos uma modulação fundamental: trabalhar com a escrita mencionada no conceito, mas compreendida dentro de algumas especificidades concernentes aos textos literários. Assim, podemos acatar o conceito de letramento nos estudos literários, propondo a noção de *letramento literário* enquanto o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária (ZAPPONE, 2008, p. 29).

Como base para as discussões sobre letramento literário, Zappone utiliza o caráter ficcional das narrativas. A ficcionalidade é considerada, na perspectiva da autora, a principal característica de um texto literário, que se opera em diferentes formas de figuração mimética (dramática, lírica, narrativa, épica). Para a estudiosa, o caráter de ficcionalidade aponta que a escrita literária pode ser compreendida não apenas como aquela materializada por meio do impresso, do grafado, mas como uma forma discursiva que possui certos traços textuais e que pode ou não ser veiculada por meio do escrito. Além dos cânones, outros gêneros podem ser considerados nessa

perspectiva, como: best-sellers, histórias em quadrinhos, novelas, filmes, textos online. Todas as práticas que colocam leitores em contato com a ficcionalidade.

Assim como os letramentos, as práticas de letramento literário são plurais. São leituras diferentes, em contextos diferentes, com valores diferentes e com participações diferenciadas. O último refere-se à hierarquização das narrativas, como acontece com cânone/literatura popular. Tal hierarquização não existe na perspectiva do letramento. As práticas não escolares são valorizadas. Zappone (2008) propõe um olhar para essas leituras.

Além dos Novos Estudos do Letramento, há outra teoria que valoriza a comunidade do leitor e suas experiências históricas: a Sociologia da Leitura, que abordaremos a seguir.

Sociologia da leitura e leitores de narrativas

Como já expusemos, durante muito tempo as pesquisas literárias estiveram voltadas para a abordagem imanente da literatura, preocupadas com a materialidade do texto literário. A partir das décadas de 1960 e 1970, principalmente, questionamentos a respeito da posição do leitor começaram a ser suscitados nos meios acadêmicos. A Sociologia da Leitura surgiu nessa época, quando os pesquisadores (GOLDMANN, 1972; ESCARPIT, 1974; MURY, 1974; HAUSER, 1977) se voltaram para o papel do leitor diante do texto.

O alargamento das fronteiras da teoria da literatura para além do texto e seu autor dá margem aos estudos que têm por foco o leitor como elemento ativo no processo de comunicação literária. A partir dessa postura, é possível delinear os comportamentos esperados desse agente, quer em seu trânsito social dentro do circuito da cultura, quer em sua atividade individual junto aos textos (AGUIAR, 1996, p. 23).

A Sociologia da Leitura, assim como os estudos de letramentos, contribui para entendermos a participação ativa do leitor no processo literário, constituído por autor-obra-público (CANDIDO, 1985). Ela tem como objetivo estudar a atuação do público e suas influências na produção e circulação das obras. O leitor, nessa perspectiva, distante de "leitor ideal", ajuda a "criar" as narrativas. Quando o interesse dos leitores muda, os rumos da produção literária também são alterados.

Dada a relevância do leitor para a construção de sentidos a partir do texto, as pesquisas focam suas preferências, "levando em conta os diversos segmentos sociais que interferem na formação do gosto e servem de mediadores de leitura, bem como as condições específicas dos consumidores segundo seu lugar social, cultural, etário, sexual, profissional, etc." (AGUIAR, 1996, p. 23). Investigam os possíveis fatores que conduzem o leitor a ler

determinada obra, tais como, o nível socioeconômico, a família, a escola, os amigos, a presença/ausência de uma fonte de pesquisa, a igreja, entre outros (SAGRILLO, 2009). Segundo Sagrilo, os estudos baseados nessa teoria consideram a presença dos mediadores no processo da leitura como fator fundamental.

Como a atenção é deslocada da obra e do autor, para o leitor e os fatores sociais que o influenciam em suas leituras, a circulação e o consumo de textos considerados marginais também se tornam relevantes (AGUIAR, 1996). O foco de estudo, neste caso, são as razões do sucesso de uma obra e sua constante circulação entre determinados leitores. Da mesma forma, os modos como o texto chega até as mãos desse grupo de leitores, isto é, os mediadores, são importantes para entender seu processo de circulação e consumo.

Os mediadores de leitura são, para Hauser (1977), elementos tão importantes para o processo literário quanto a tríade autor-obra-público, pois fazem com que a obra chegue a seus receptores. O mediador mais importante, na visão de Hauser, é o crítico literário, um portador profissional da mediação, que expõe sua opinião em livros, revistas, jornais, exposições, rádios e TV e é muitas vezes contestado por seu valor duvidoso, mas, ainda assim, seu papel é importante por fazer com que a literatura passe a fazer parte do nosso cotidiano. Além do crítico literário, existem instituições mediadoras que têm papel importante na circulação da literatura na sociedade: associações, escolas, academias, editoras, exposições, bibliotecas, livrarias, imprensa. Nenhuma obra é recepcionada sem que tenha passado por um mediador, por isso a Sociologia da Leitura lhe concede atenção nos estudos.

Nesse sentido, a sociologia é uma disciplina auxiliar esclarecedora de alguns aspectos, como os fatos sociais ligados à circulação e ao consumo de uma obra. Baseado na sociologia, a obra só está acabada quando repercute e atua, ou seja, no momento em que é lida. "O público dá sentido e realidade à obra, e sem ele o autor não se realiza. [...] A obra, por sua vez, vincula o autor ao público, pois o interesse deste é inicialmente por ela, só se estendendo à personalidade que a produziu depois de estabelecido aquele contato indispensável" (CANDIDO, 1985, p. 38). A tríade indissolúvel, portanto, deve ser estudada em seus diferentes aspectos. Cabe à sociologia da leitura estudar os interesses do público, considerados por Candido, em certas situações, decisivos para o autor:

A sua ação [do público] é enorme sobre o artista. Desgostoso com a pouca ressonância dos seus romances, Thomas Hardy abandona a ficção e se dedica exclusivamente à poesia; premido pela exigência dos leitores, Conan Doyle ressuscita Sherlock Holmes – que lhe interessava secundariamente – e prolonga por mais vinte

anos a série das suas aventuras; desejosos de fama e bens materiais, muitos autores modernos se ajustam às normas do romance comercial (CANDIDO, 1985, p. 35).

Devido ao seu papel importante no processo literário, o público, direta ou indiretamente, pode direcionar a produção literária de um autor, seja ditando preferências, seja o estimulando ou desestimulando a produzir novas obras.

Para Goldmann (1972), a relação entre autor e público está cada vez mais conturbada devido às mudanças econômicas e sociais ocorridas desde o surgimento do capitalismo. O estudioso afirma que os interesses do público foram modificados, pois antes do capitalismo um livro era lido a fim de achar uma problemática, tomar uma posição diante dele. Com as transformações sofridas pela sociedade, devido às influências do setor econômico, o mesmo livro passou a ser visto de uma perspectiva meramente consumidora do lazer e da distração. O homem se tornou passivo, orientado especialmente para o consumo. Daí a relevância da situação econômica dos sujeitos para entender o que os levou a escolher uma obra.

Da mesma forma, Mury (1974) contribui para a compreensão do público literário. O sociólogo escreve sobre os prêmios concedidos por leitores a obras de sua preferência. Os operários escolheram um romance no qual o autor abordava as relações de produção, a história local e nacional. Já o público da classe média escolheu um ensaio sobre histórias de viagem. Empregados de escritório preferiram obras sobre evasão. Os resultados apontam a relação de um gênero literário específico com determinado grupo social.

Pesquisas da Sociologia da Leitura podem obter dados relevantes para a compreensão do processo literário, não o seu todo, mas os fatores que influenciam nas escolhas dos leitores. Alguns resultados de pesquisas que utilizaram o método quantitativo, citados por Mury (1974), possibilitaram o levantamento de algumas hipóteses: o sucesso de uma obra depende da relação entre autor-público; os interesses literários comuns resultam da individualidade de cada pessoa somada às influências exteriores que recebe; os interesses comuns entre os leitores de um grupo dão origem a uma personalidade de base literária; cada grupo gera uma personalidade de base social; o estudo das personalidades de base literária e da personalidade de base social são o principal objetivo da sociologia do público literário; a partir de uma personalidade de base social, é possível pesquisar se uma obra literária seria acolhida ou recusada pelo grupo.

A personalidade de base literária seria o mesmo que uma comunidade interpretativa. Cruzando variáveis de idade, sexo, profissão, entre outros, chegamos às preferências literárias de diferentes grupos. Apesar de seguirem abordagens teóricas diversas, tanto Fish quanto Mury perceberam que a literatura é uma convenção social.

Diante do exposto, a Sociologia da Leitura também desconstrói a ideia de "leitor ideal" e contribui com nossa pesquisa por ajudar a explicar a relação entre as preferências de leitura de um leitor e sua comunidade, considerando fatores específicos (idade, gênero, classe econômica, etc.) e também os mediadores de leitura.

Considerações finais

As discussões e reflexões propostas sobre os leitores de narrativas surgiram a partir da percepção de que têm surgido, cada vez mais, narrativas consideradas por muitos críticos como literatura popular, *lowbrow*, marginais. Apesar disso, há um público imenso de leitores que as leem e releem e as indicam como leitura aos participantes de sua comunidade interpretativa. Percebemos, assim, que é cada vez mais difícil, enquanto professoras de literatura, olharmos apenas para o cânone literário sem pararmos para pensar a respeito das escolhas de leituras que nossos alunos têm feito, sejam do Ensino Fundamental, do Ensino Médio ou, até mesmo, da universidade.

Não devemos, jamais, desconsiderar que nosso foco em sala de aula é transformar nossos estudantes em leitores críticos, procurando ajudá-los a desenvolver competências necessárias para a interpretação de textos literários cada vez mais complexos. Contudo, ao mesmo tempo, não devemos "rejeitar" os leitores, os quais sabemos não serem poucos, que não conseguem atingir tais competências. Por isso a importância de nos voltarmos, enquanto professoras pesquisadoras, para os leitores de narrativas, de modo geral, e suas próprias escolhas de leituras e seus conceitos de literatura. Para que isso ocorra, entretanto, devemos partir da desconstrução do "leitor ideal".

A Sociologia da leitura, os Novos Estudos do Letramento e o estudo de comunidades interpretativas fornecem base teórica para deslocarmos nossa atenção das "leituras impostas" (COMPAGNON, 2001) para as construções de sentidos realizadas por leitores a partir de suas próprias preferências de leitura. Tal embasamento teórico possibilita estudarmos e analisarmos grupos específicos de leitores, focando as influências do grupo sobre a percepção literária de cada indivíduo, assim como a convenção de literatura do grupo.

Ainda que este artigo esteja restrito a uma visão teórica sobre o assunto, pesquisas que realizamos até o momento já comprovaram que o leitor recebe muita influência de leituras de narrativas do grupo no qual está inserido e que seu conceito de literatura é permeado pela comunidade interpretativa e, ao mesmo tempo, pelos conceitos apreendidos no contexto escolar¹. Em outras palavras, em contextos diferentes um leitor pode expressar conceitos diferentes de literatura e de leitura. É devido à complexidade de cada leitor e de cada comunidade interpretativa que ressaltamos a relevância de estudos focando-os tais como são, sem considerá-los a partir da perspectiva de um "leitor ideal".

Notas

* Mestre em Letras com ênfase em Estudos Literários em Língua Inglesa pela Universidade Estadual de Maringá. Professora de inglês (QPM) – SEED/PR. E-mail: dailourenco4@hotmail.com

¹ Esse artigo é desdobramento da pesquisa desenvolvida para a dissertação “Entre instituições de ensino e mercado de consumo: a leitura de narrativas em língua inglesa por adolescentes brasileiros”, sob orientação da Professora Dra. Vera Helena Gomes Wielewiski, pela Universidade Estadual de Maringá e com apoio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), entre março de 2010 e março de 2012.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de. O leitor competente à luz da teoria da literatura. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, n. 124, p. 23-34, jan.-mar. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de educação média e tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2000.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a vida social. In: **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 7 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985, p. 17-39.

CERVETTI, Gina; PARDALES, Michael; DAMICO, James. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading Online**, apr. 2001. Disponível em: <www.readingonline.org/articles/cervetti>. Acesso em: 23 jan. 2012.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Educação e os estudos atuais sobre letramento. **Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 209-224, 2007.

ESCARPIT, Robert. Lo literario y lo social. In: **Hacia una sociología del hecho literario**. Madrid: Editora Edicusa, 1974, p. 13-43.

FISH, Stanley. **Is there a text in this class?** The authority of interpretive communities. Harvard University Press: London, 1980.

GOLDMANN, Lucien. As interdependências entre a sociedade industrial e as novas formas de criação literária. In: **A criação cultural na sociedade moderna**. São Paulo: Difusão européia do livro, 1972, p. 63-78.

HAUSER, Arnold. Sociología del público. In: **Sociología del arte**. Barcelona: Labor, 1977, p. 549-641.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

JUNG, Neiva. **Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngüe**. Porto Alegre, UFRGS, 2003. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

MURY, Gilbert. Sociologia del publico literário. In: ESCARPIT, Robert. **Hacia una sociologia del hecho literario**. Madrid: Edicusa, 1974, p. 205-218.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba: SEED, 2009.

ROJO, Roxane. Letramento(s): práticas de letramento em diferentes contextos. In: **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 95-127.

SAGRILO, Simone Gonzales. Estética da recepção e sociologia da leitura – uma obra, vários olhares. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009, p. 1004-1013.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge, 1984.

_____. Introduction. In: STREET, Brian. **Literacy and development: ethnography perspectives**. Routledge, London: 2001, p. 1-18.

_____. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Comparative Education**, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

_____. Futures of the ethnography of literacy? **Language and education**, v. 18, n. 4, p. 326-330, 2004.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 29-33, abr./jun. 2008.

Recebido em: maio de 2012.

Aprovado em: setembro de 2012.