



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM LETRAS/ESTUDOS LITERÁRIOS



AS TESSITURAS DE COLASANTI:
ENTRE(LAÇOS) E SERPENTES, O LEITOR

SÔNIA ALVES DOS SANTOS FERNANDES

AS TESSITURAS DE COLASANTI: ENTRE(LAÇOS) E SERPENTES, O LEITOR

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras/Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros – MG, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de Mestre em Letras/Estudos Literários.

Área de concentração: Leitura Literária:
Representações do autor e do leitor.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Henrique Carvalho Penido.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/ESTUDOS
LITERÁRIOS



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE **SONIA ALVES DOS SANTOS FERNANDES** Às 14h do dia 7 (sete) do mês de novembro de 2025, reuniu-se via Meet, a Banca Examinadora da Dissertação de Mestrado aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras/Estudos Literários desta Universidade para julgar, em exame final, o trabalho intitulado “**AS TESSITURAS DE COLASANTI: ENTRE(LAÇOS) E SERPENTES, O LEITOR**”, Área de concentração Estudos Literários, Linha de Pesquisa Tradição e Modernidade.

Prof. Dr. Luiz Henrique Carvalho Penido (Orientador-Unimontes)

Prof. Dr. Josué Borges de Araújo Godinho(UEMG)

Profa. Dra. Maria Aparecida Oliveira de Carvalho (Unimontes)

Pelas indicações, a candidata foi considerada aprovada.

O resultado final foi comunicado publicamente a candidata pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o Presidente lavrou a ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Luiz Henrique Carvalho Penido (Orientador-Unimontes)

Prof. Dr. Josué Borges de Araújo Godinho (UEMG)

Profa. Dra. Maria Aparecida Oliveira de Carvalho (Unimontes)

Montes Claros/MG, 7 de novembro de 2025.

Obs.: Este documento não terá validade sem a assinatura e o carimbo da Coordenação.



Assim se desvenda o ser total da escritura: um texto é feito de escrituras múltiplas, oriundas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo [...]; mas há um lugar onde essa multiplicidade se reúne, e esse lugar não é o autor, [...] o leitor é o espaço mesmo onde se inscrevem, sem que nenhuma se perca, todas as citações de que é feita uma escritura; a unidade do texto não está em sua origem, mas no seu destino [...] a obra é um fragmento de substância. Já o texto é um campo metodológico. [...] o texto mantém-se na linguagem: ele só existe tomado num discurso. [...] ele é um tecido de citações (Barthes, 2012, p. 64-71).

Nesses anos de mestrado, de muito estudo, esforço e empenho, gostaria de agradecer algumas pessoas que me acompanharam e foram fundamentais para a realização de mais este sonho. Por isso, expresso aqui, por meio de palavras sinceras, um pouquinho da importância que elas tiveram, e ainda têm, nesta conquista, portanto deixo a minha sincera gratidão a todas elas.

Primeiramente, agradeço ao Meu esposo, Gildázio, e meus filhos, Cristian Luiz e Maria Gabriela, ao meu pai Josué e minha mãe, Maria de Fátima (in memoriam), aos meus irmãos Wésley, warley e Welice, agradeço pela compreensão, ao serem privados, em muitos momentos, da minha companhia e atenção e pelo profundo apoio ao me estimular nos momentos mais difíceis. Obrigada por desejarem sempre o melhor para mim, pelo esforço que fizeram para que eu pudesse superar cada obstáculo em meu caminho e chegar aqui e, principalmente, pelo amor imenso que vocês têm por mim. A vocês, minha família, sou eternamente grata por tudo que sou, por tudo que consegui conquistar e pela felicidade que tenho.

Agradeço imensamente aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras/Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) pelo compartilhamento de inefáveis conhecimentos, os quais enriqueceram minha bagagem cultural e me levaram a alçar novos voos. Minha gratidão especial ao Prof. Dr. Luiz Penido, meu orientador, pela pessoa incrível e profissional que é. Obrigada por sua dedicação, que o fez, por muitas vezes, deixar de lado seus momentos de descanso para me ajudar e me orientar. E, principalmente, obrigada por sempre ter acreditado e depositado sua confiança em mim ao longo deste ano de 2024. Sem sua orientação, apoio, confiança e amizade, não somente neste trabalho, mas em todo o caminho percorrido até aqui, nada disso seria possível.

Um obrigado especial às amigas, Rosimar, Flávia e minha comadre Núbia, que, realmente, considero como irmãs. Gratidão por sempre estarem ao meu lado, apoiando e torcendo por mim, independente da distância entre nós. À minha amada tia, Joanita, que, após a morte da

minha mãe, tem me sustentado.

Agradeço muito a um anjo que o Senhor colocou em minha vida, Zenilda, que me auxiliou durante o projeto, com quem compartilhei tantas preocupações, aflições e muito trabalho. Quantas descobertas e conquistas durante essa caminhada! Obrigada pelos ensinamentos, pelo companheirismo e, principalmente, pela amizade construída ao longo desses anos de trabalho.

Por fim, o agradecimento mais importante: agradeço a Deus e a Nossa Senhora, por estarem sempre comigo, guiando-me, iluminando cada passo meu e me abençoando. Obrigada por me darem a fé e a força necessárias para lutar e enfrentar todos os obstáculos, sem nunca desistir. Agradeço a Deus e a Nossa Senhora por me abençoarem com tantos presentes divinos, dando-me, talvez, além do que posso merecer. Obrigada, meu Pai, por tudo de bom que tenho e que sou! Agradeço, também, aos santos e anjos, que sempre estão olhando por mim e intercedendo a meu favor. Sem essa força divina, nenhuma conquista seria possível.

Àquele que detém o conhecimento supremo, dedico este trabalho. Deus, sem tua luz, minha jornada acadêmica teria sido como tentar encontrar um livro específico em uma biblioteca sem catálogo. Esta dedicatória de Mestrado é um pequeno gesto para agradecer por todas as vezes que transformaste meu desânimo em esperança e minha confusão em clareza.

Aos meus pais, irmãos, meu esposo (Gildázio), meus filhos (Cristian Luiz e Maria Gabriela) e a toda minha família, que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

FERNANDES, Sônia Alves dos Santos. *As tessituras de Colasanti: entre(laços) e serpentes, o leitor*. 2025. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos Literários) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

RESUMO

Segundo Cosson (2019), o letramento literário abarca temáticas atemporais, uma vez que possibilita ponderações reflexivas sobre diferentes situações cotidianas que podem influenciar a vida em sociedade. Desse modo, a proposição de discussões acerca dessa natureza é fundamental, visto que é importante para o ser humano estar mais preparado para a interação no meio em que vive. Esta pesquisa reflete, então, sobre a presença do leitor posto diante do texto, com seus múltiplos aspectos constituintes. Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é compreender como Colasanti constitui-se enquanto pensadora no processo da literatura escrita por mulheres e, assim, contribui com o entendimento acerca das configurações do leitor na obra *A moça tecelã*, na metáfora entre a escrita e o tear, que entrelaça o leitor em fios simbólicos e faz surgir o significado do texto literário, por meio de um trabalho intertextual cativante. Os objetivos específicos delineados são: i) buscar depoimentos, ensaios e entrevistas com Colasanti, entre outros materiais, a fim de entendermos um pouco de suas visões sobre a literatura, a escrita e a leitura das mulheres e as diferentes faces do leitor literário, particularmente; ii) analisar as diversas configurações de leitores nas teorias que sustentam esta pesquisa e em narrativas intertextuais de Colasanti; iii) realizar análises do conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023), em diálogo com as teorias do leitor literário. A hipótese delineada é de que o conto selecionado para análise sob o olhar da pesquisa bibliográfica qualitativa poderá possibilitar maior compreensão sobre o ser mulher escritora e leitora, vencendo os preconceitos de uma sociedade patriarcal, a fim de contribuir para a configuração de um leitor crítico, que saiba ler literatura por fruição, mas também saiba subverter papéis que inferiorizam minorias, como as mulheres escritoras, contudo reconheça a maioria das leitoras na contemporaneidade. A defesa é de que a compreensão do papel desempenhado pelo leitor diante do texto é imprescindível para que sejam encontradas respostas para o anseio pela compreensão do letramento literário. Em suma, espera-se que esta pesquisa promova conhecimentos e motivação do leitor por ler literatura escrita por mulheres.

Palavras-chave: Colasanti; contos; escrita feminina; leitora; leitura literária.

FERNANDES, Sônia Alves dos Santos. *Colasanti's weavings: between(ties) and snakes, the reader*. 2025. 113f. Dissertation (Master's in Letters/Literary Studies) — Center for Human Sciences. State University of Montes Claros. Montes Claros / MG. Brazil.

ABSTRACT

According to Cosson (2019), literary literacy encompasses timeless themes, as it allows for reflective considerations on different everyday situations that can influence life in society. Therefore, proposing discussions of this nature is fundamental, since it is important for human beings to be better prepared for interaction in their environment. This research, then, reflects on the presence of the reader placed before the text, with its multiple constituent aspects. Thus, the general objective of this study is to understand how Colasanti constitutes herself as a thinker in the process of literature written by women and, thus, contributes to the understanding of the reader's configurations in the work **A moça tecelã** (The Weaver Girl), in the metaphor between writing and the loom, which intertwines the reader in symbolic threads and gives rise to the meaning of the literary text, through a captivating intertextual work. The specific objectives outlined are: i) to seek testimonies, essays and interviews with Colasanti, among other materials, in order to understand some of her views on literature, writing and reading by women and the different faces of the literary reader, in particular; ii) to analyze the diverse configurations of readers in the theories that underpin this research and in Colasanti's intertextual narratives; iii) to conduct analyses of the short story "A moça tecelã" (The Weaver Girl), by Colasanti (2023), in dialogue with theories of the literary reader. The hypothesis outlined is that the short story selected for analysis under the lens of qualitative bibliographic research may allow for a greater understanding of what it means to be a woman writer and reader, overcoming the prejudices of a patriarchal society, in order to contribute to the configuration of a critical reader who knows how to read literature for enjoyment, but also knows how to subvert roles that inferiorize minorities, such as women writers, while recognizing the majority of readers in contemporary society. The argument is that understanding the role played by the reader in relation to the text is essential for finding answers to the yearning for understanding literary literacy. In short, it is hoped that this research will promote knowledge and motivation for readers to read literature written by women.

Keywords: Colasanti; short stories; Women's writing; reader; literary reading.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBL	Câmara Brasileira do Livro
CLM	Círculo Linguístico de Moscou
IPEC	Instituto Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica
IPL	Instituto Pró-Livro
MG	Minas Gerais
OPOIAZ	Sociedade para o Estudo da Linguagem Poética
PROFLETRAS	Profissional em Letras
SDB	Sequência Didática Básica
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
TIDC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Caminhos metodológicos	15
Figura 2 – A literariedade para os formalistas.....	26
Figura 3 – As três faces do leitor segundo Borba (2004)	49
Figura 4 – Os diferentes tipos de leitor para Santaella (2013)	50
Gráfico 1 – Percentual de leitores e não leitores no Brasil em 2024.....	54
Gráfico 2 – Comparação da leitura em livro impresso e no digital	55
Quadro 1 – Panorama sobre as quatro ondas do movimento feminista.....	58
Figura 5 – Marina Colasanti	74
Figura 6 – A moça tecelã na criação de um novo mundo.....	83

SUMÁRIO

1	INÍCIO DA JORNADA PELO (ENTRE)LAÇAR DO LEITOR LITERÁRIO	12
2	DE NOVELO EM NOVELO, EIS QUE SURGE A REDE.....	20
2.1	As teorias literárias críticas do início do século XX	20
2.1.1	Formalismo russo	24
2.1.2	Estruturalismo.....	29
2.1.3	Pós-estruturalismo	31
2.2	Fenomenologia, Hermenêutica, Teoria da Recepção	34
2.2.1	Fenomenologia	34
2.2.2	Hermenêutica.....	37
2.2.3	O legado da estética da recepção e da teoria do efeito estético: o leitor	39
2.3	Teoria da aprendizagem: contribuições de Vygotsky e Bakhtin.....	46
2.4	Contemporaneidade: as diferentes configurações do leitor.....	49
3	MULHER: ARTESÃ LITERÁRIA EM UM ENVIESAR DE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DO EXISTIR	57
3.1	Olhar feminista para o desenho de um novo amanhecer.....	57
3.2	Uma colcha de retalhos permeada por diferentes vozes discursivas	62
3.3	Vozes que não se calam: as tessituras de mulheres no Brasil.....	65
3.4	Fios condutores para uma leitura feminina	69
4	DIÁLOGO COM COLASANTI: O LEITOR EM SUAS TESSITURAS.....	74
4.1	O navio fantasma: Colasanti e as serpentes	74
4.2	Conceito de leitor para Colasanti: emoldurar serpentes	77
4.3	O leitor e o entrelaçar dos contos maravilhosos	79
4.4	As tessituras de uma tecelã: subvertendo valores patriarcais.....	83
4.5	A constituição do leitor literário na contemporaneidade.....	87
5	A JORNADA PELO (ENTRE)LAÇAR DO LEITOR LITERÁRIO É INFINITA	94
	REFERÊNCIAS	97
	ANEXO A – A MOÇA TECELÃ.....	108

1 INÍCIO DA JORNADA PELO (ENTRE)LAÇAR DO LEITOR LITERÁRIO

O tear significa a estrutura e o movimento do universo. (...) O trabalho de tecelagem é um trabalho de criação, um parto. Quando o tecido está pronto, o tecelão corta os fios que o prendem ao tear e, ao fazê-lo, pronuncia a forma de bênção que diz a parteira ao cortar o cordão umbilical do recém-nascido. Tudo se passa como se a tecelagem traduzisse em linguagem simples, uma anatomia misteriosa do homem. Tecido, fio, tear, instrumentos que servem para fiar ou tecer (fuso, roca) são todos eles símbolos do destino. (...) Fiandeiras e tecelãs abrem e fecham ciclos individuais, históricos e cósmicos (Chevalier; Gheerbrant, 2020, p. 954).

Nessa epígrafe e na obra *A moça tecelã*, de Marina Colasanti (2023), a metáfora da tecelagem é uma verdadeira poesia sobre a criação e o recriar o destino. O tear, como um reflexo do universo, e o corte do fio, como um nascimento, são acontecimentos que nos faz pensar sobre como criamos, soltamos e renovamos ciclos – seja na vida pessoal, histórica ou até cósmica. É como se a arte de tecer fosse uma linguagem secreta, revelando a trama misteriosa da nossa própria existência. É nesse entrelaçar dos tecidos que esta pesquisa desenvolveu suas leitura e análises literárias.

O ato de leitura tem se constituído como um dos principais focos de interesse de pesquisadores no campo dos estudos literários. No entanto, dificilmente ela poderá ser entendida fora do triângulo autor-texto-leitor, os quais devem estar inseridos em um dado contexto sociocultural. É, portanto, a partir do entendimento da imbricação desses quatro elementos que podem surgir novas propostas de leitura, novos percursos de análise, como o que ora apresentamos. Ao discorrerem sobre a literatura, André Cechinel e Fábio Durão (2022) asseguram que, nela, há uma objetividade processual, a qual é intrínseca à sua interpretação. Sendo assim, ela deve ser compreendida como ato, ou seja, somente com a ação do leitor em realizar a leitura, a interpretação e a apropriação do texto literário que a literatura se reveste do estatuto de coisa, de um acontecimento significativo.

Na perspectiva desses autores, o leitor desempenha um papel importante no processo da interpretação ao dar sentido ao texto, formulando hipóteses e acrescentando algo ao lido. As ideias do leitor poderão ser incorporadas às obras como se fossem naturais a elas e dependessem tão somente da ação ativadora do leitor. Segundo Cechinel e Durão (2022), o literário é definido pelo discurso sobre o objeto, elemento constituinte da literatura, ou seja, pela singularidade, solidez ou consistência, por meio da efetivação da interpretação, a qual envolve aspectos intuitivo, emocional, racional e analítico. Essa leitura analítica crítica-reflexiva, em que o leitor olha para si mesmo, diz respeito ao aspecto de sentido do texto

literário.

Esta pesquisa, cujo título é *Tessituras de Colasanti: entre(laços) e serpentes, o leitor*, explora os indícios, em relação ao leitor, revelados pela autora Colassanti, que escreve para um público expandido já que trabalha com o ofício da escrita, contudo predomina temáticas dos universos que circulam os olhares do feminino, do infantil e juvenil. É, portanto, um dos objetivos deste trabalho entender como o pensamento dessa autora entrecruza as fronteiras literárias da especificidade da literatura escrita e lida por mulheres, representadas pelo tear da moça tecelã, costurando, assim, reflexões relativas ao universo diegético da narrativa colasantina, na qual a leitura se materializa nas ações, jornadas e afetos de personagens.

Nesse contexto, levantamos o seguinte questionamento: de que modo Marina Colasanti se constitui como pensadora em relação às especificidades da literatura escrita por mulheres e, assim, contribui para a compreensão das configurações do leitor literário? A partir da nossa pergunta de pesquisa, selecionamos para análise o conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023), por apresentar características relevantes para compreensão da função do leitor em comparação com o ato de tear.

A autora é premiada por seus trabalhos de escrita e dialoga a esse respeito em diferentes mídias sociais. A fim de presentear os leitores com seus textos, Colasanti mantém um site¹, no qual publica contos, crônicas, entrevistas, biografias e outros gêneros textuais. Seus trabalhos são dirigidos aos diferentes tipos de leitores, mas, especialmente, às mulheres e ao público infantil e juvenil. As obras escritas por Colasanti abordam temas da natureza no sentido existencialista e, assim, promovem reflexões quanto aos aspectos que circulam tanto no universo infantil quanto no adulto.

O conto eleito como base para os nossos estudos é um texto curto, conforme requerem, geralmente, os contos modernos, com número reduzido de personagens e cenário. Colasanti (2023) adotou personagens das narrativas tradicionais, contudo, conduziu-os por outra direção, o da subversão aos padrões estilizados dos contos de fadas clássicos e, desse modo, extraiu de suas personagens novas atitudes, a fim de expressar o universo interior e as vontades mais profundas dos seres humanos, especialmente das mulheres. No conto em análise, percebemos a intertextualidade com os contos clássicos em alguns momentos da escrita, por meio de elementos míticos, como a fada que tem o poder de criar coisas.

Ademais, Colasanti (2014, p. 163) faz a seguinte assertiva: “é comum dizerem que eu recrio os contos tradicionais. Minha sensação não é de recriação, é de retomada. Um mote me

¹ Fonte: Site disponível em: <https://www.marinacolasanti.com/p/biografia.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

foi legado, e como um estafeta quero levá-lo adiante, criando novas histórias em harmonia com o todo, e em concordância com o meu próprio tempo”. Fica evidenciada, portanto, a forma como a tradição trata a produção de Colassanti, como se fosse mera cópia dos contos tradicionais. No entanto, Colasanti argumenta que dialoga com os contos clássicos e os reinventa, com vistas ao diálogo com seu próprio tempo.

Podemos defender, então, que o encontro desses diferentes vetores temporais se dá na leitura e tem o leitor como um elemento que é perpassado por forças, ideias, pré-conceitos e hábitos. Entender a leitura como força dinâmica que desafia a ideia de passividade, geralmente vinculada a essa ação, é pensar junto com Colassanti e adotar uma perspectiva que pode ser libertadora de uma forma geral, quando se pensa a forma como o leitor é concebido nas diferentes correntes teóricas.

Nesse viés, delineamos como objetivo geral: compreender como Colasanti constitui-se enquanto pensadora no processo da literatura escrita por mulheres e, assim, contribui com o entendimento acerca das configurações do leitor na obra *A moça tecelã*, na metáfora entre a escrita e o tear, que entrelaça o leitor em fios simbólicos e faz surgir o significado do texto literário, por meio de um trabalho intertextual cativante. Sendo assim, para conseguirmos cumprir esse objetivo geral, empreenderemos um estudo teórico-conceitual, com vistas a entrecruzarmos as ideias de Colassanti com a análise do conto *A moça tecelã*, seguindo os objetivos específicos a seguir:

- i. buscar depoimentos, ensaios e entrevistas com Colassanti, entre outros materiais, a fim de entendermos um pouco de suas visões sobre a literatura, a escrita e a leitura das mulheres e as diferentes faces do leitor literário, particularmente;
- ii. analisar as diversas configurações de leitores nas teorias que sustentam esta pesquisa e em narrativas intertextuais de Colasanti;
- iii. realizar análises do conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023), em diálogo com as teorias do leitor literário.

Diante do exposto, acreditamos que o conto *A moça tecelã*, de autoria de Colasanti (2023), possibilitará nossa compreensão a respeito da literatura escrita por essa importante representante da literatura brasileira sob a perspectiva dialógica e poderá contribuir para o esclarecimento acerca das diferentes configurações do leitor. O conto selecionado para este trabalho oferece uma possibilidade de leitura que se liga ao ato de tear para criar o mundo em torno da personagem tecelã, o que tende a cativar a atenção dos leitores, tanto o juvenil quanto o feminino, por abarcar elementos desses dois universos.

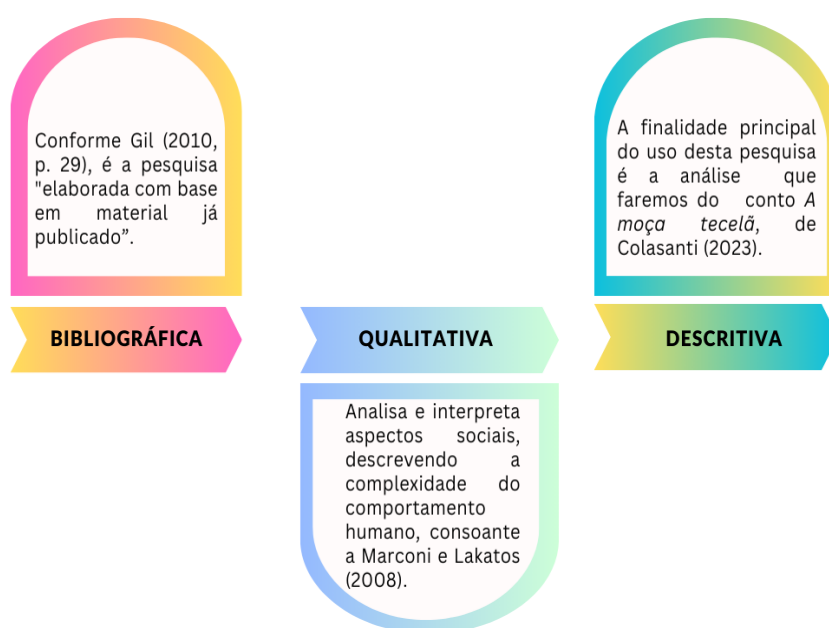
Quanto à metodologia de pesquisa, os autores Lakatos e Marconi (2008, p. 02)

argumentam que “a pesquisa tem importância no campo das ciências sociais, principalmente na obtenção de soluções para problemas coletivos. O ponto de partida de uma pesquisa é sempre um problema e deve basear-se em uma teoria”. Sendo assim, podemos considerar que o problema desta pesquisa consiste em compreendermos os diferentes perfis dos leitores, bem como a influência de Colasanti para o entendimento dessa relevante questão, além de, a partir dos conhecimentos desenvolvidos, deixarmos nossa contribuição para a efetivação do letramento literário, tão imprescindível na atualidade.

Nesse viés, refletimos com Minayo (2010, p. 14) acerca do que seja metodologia de pesquisa, observando que ela é “o caminho percorrido pelo pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Desse modo, pensamos, questionamos e buscamos respostas para compreendermos a realidade em que vivemos, pois, somente agindo assim, poderemos modificar o nosso cenário sociocultural. A esse respeito, Goldenberg (2004, p.11, grifos do autor) assevera que “a metodologia científica é muito mais do que algumas regras de como fazer uma pesquisa. Ela auxilia a refletir e propicia um “novo” olhar sobre o mundo: um olhar científico, curioso, indagador e criativo”. Desse modo, a metodologia aponta para novas direções, a partir dos conhecimentos construídos, no decorrer das atividades desenvolvidas na pesquisa.

Dessa maneira, esquematizamos nossa pesquisa conforme a estrutura revelada pela Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Caminhos metodológicos



Fonte: Elaboração própria (2024)

Conforme demonstram os dados expostos nessa Figura 1, nossos estudos têm seu início a partir do levantamento das referências bibliográficas para construção do referencial teórico que sustentam as atividades desenvolvidas no decurso deste estudo investigativo. Segundo Andrade (2010), a pesquisa bibliográfica é uma habilidade fundamental nos cursos universitários, funcionando como a base para todas as atividades acadêmicas. Qualquer investigação, seja ela realizada em laboratório ou em campo, requer uma pesquisa bibliográfica inicial. Além disso, eventos como seminários, painéis, debates, resumos críticos e monografias também se sustentam nesse conhecimento. A pesquisa bibliográfica é crucial em todas as fases do processo acadêmico, desde a definição do tema até a apresentação dos resultados.

Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica é obrigatória para quem deseja realizar estudos investigativos, visto que, a partir dos diferentes recursos disponíveis para buscas de entendimento das temáticas que envolvem a pesquisa, tornam-se melhor direcionadas as nossas ações enquanto pesquisadores. Para Gil (2010, p. 29),

[...] a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela internet.

Dessa forma, o conhecimento e a valorização dos estudos realizados por especialistas renomados da área de investigação poderão elucidar dúvidas e apontar os caminhos para novas descobertas. Afinal, conforme defende Regina Zilberman (2021, p. 8), “uma reflexão sobre o ensino da literatura e a formação do leitor deve vir acompanhada da análise dos rumos da sociedade brasileira, examinada em contexto abrangente, vale dizer, internacional”. É, pois, o trajeto percorrido nesta pesquisa.

Nossos estudos apresentam a característica de, além de ser biográfico, ser de cunho qualitativo, pois, consoante Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa tem como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos”. Para tanto, propõe “entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Sendo assim, nossas análises são de abordagem qualitativa, visto que propõem entender os perfis do leitor e a interação entre autor-texto-leitor, por meio do conto de Colasanti. Esse tipo de pesquisa, portanto, tem um caráter contextualizado e, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 17),

[...] envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais [...]. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo.

Nesse parâmetro, a abordagem qualitativa da pesquisa permite o emprego de diferentes técnicas práticas para a realização da análise interpretativa do objeto de conhecimento, a fim de elucidar os questionamentos levantados para a realização das ações da pesquisa.

Ademais, este trabalho é classificado, quanto aos objetivos, como pesquisa descritiva, visto que, segundo Gil (2010, p. 42), “as pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis”. Nesse sentido, este estudo é descritivo por propor a análise do conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023), aprofundando os conhecimentos relativos ao leitor e sua interação com o texto literário.

É importante ressaltarmos, também, as etapas eleitas para a realização desta pesquisa, porque elas conduzirão melhor nosso entendimento sobre os passos a serem dados no transcurso dos trabalhos planejados nesta pesquisa, que, embora não pretende ser, de modo prático, interventiva em dificuldades pedagógicas, poderá deixar contribuições que favorecerão a compreensão e o trabalho promotor do letramento literário em nosso país.

Nossas ações iniciaram com a pesquisa bibliográfica, com vistas a realizar o levantamento dos dados teóricos que compõem o capítulo dos pressupostos teóricos deste texto e, assim, sustentam nossas análises, guiando-nos quanto aos pensamentos relacionados aos nossos objetos de pesquisa – o conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023). A seguir, há uma discussão acerca da literatura escrita e lida por mulheres, tratando de suas particularidades literárias. Posteriormente, realizamos um diálogo com essa importante pensadora feminina, o que nos proporcionou o prazer de aprender com uma autora tão premiada em nosso país.

Diante das leituras realizadas, é fundamental reservarmos momentos para discussões reflexivas e aprendizagens contextualizadas, com o propósito de melhor nos capacitarmos para a etapa final: a análise do conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023). Ratificamos, portanto, a relevância da metodologia e organização das etapas da pesquisa para a elaboração mais consciente e responsável das atividades propostas para serem desenvolvidas no decorrer destes estudos reflexivos.

Marina Colasanti é uma reconhecida escritora brasileira que nasceu em 1937², na cidade de Asmara, capital de Eritreia. Viveu por um tempo em Trípoli, na Líbia, e, posteriormente, mudou-se para a Itália e, devido às dificuldades enfrentadas na Europa, mudou com sua família para o Brasil, em 1948, passando a residir no Rio de Janeiro. Cresceu cercada pelas artes e, por essa influência, teve sua formação em Artes Plásticas, o que permitiu que ela pudesse atuar como ilustradora de seus textos. Colasanti desempenhou diversas funções enquanto escrevia suas obras, tais como redatora, repórter, editora, colunista e cronista. Trabalhou, portanto, rodeada pelos elementos da escrita e em locais importantes, como na Editora Abril e na Revista Nova. Sendo assim, vivenciou o processo de escrita intensamente e não deixou de jogar suas sementes ao vento.

Em nossos estudos sobre Colasanti, realizamos um levantamento da fortuna crítica a respeito dessa importante escritora da literatura brasileira. Entre os textos publicados em seu site, há uma seção denominada *Teses acadêmicas*, na qual constam dissertações e teses defendidas entre 1986 e 2016, totalizando 45 produções científicas. As temáticas discutidas nesses trabalhos acadêmicos circulam por entre as veredas dos contos de fadas, das particularidades do feminino e do tear como representação do fazer literário, da teoria às práticas de letramento literário em escolas.

Ademais, Colasanti é uma autora brasileira reconhecida e premiada por seus mais de 50 títulos no emoldurar serpentes, por entre farpas textuais. Entre seus trabalhos, há contos, crônicas, artigos, autobiografia, citações, ensaios, poesias e livros infantis e juvenis, portanto representa um tributo à literatura brasileira e possibilita a realização de um trabalho de análise dialógica, com vistas ao incentivo do letramento literário. É importante ressaltarmos que toda pesquisa exige conhecimentos teórico-metodológicos referentes às temáticas discutidas, portanto fizemos a sustentação das ideias abordadas neste estudo, por meio das leituras dialógicas com autores renomados que já perscrutaram os temas por nós selecionados para estudo nesta pesquisa.

Além do capítulo introdutório, que trata da jornada pelo (entre)laçar do leitor literário, discorrendo sobre os principais elementos da pesquisa, tais como o tema, a problemática e os objetivos delineados para os estudos, esta dissertação apresenta seus capítulos teóricos e analíticos estruturados da seguinte maneira: i) capítulo 2, no qual discutimos as teorias literárias críticas do início do século XX, tais como o formalismo russo, o estruturalismo, o

² Com 87 anos, Colasanti faleceu no dia 28 de janeiro de 2025, em sua casa em Ipanema, na Zona Sul do Rio. Aos brasileiros, ela deixou um enorme legado, especialmente na área da literatura. Esperamos que este estudo seja um tributo a essa mulher-escritora-leitora que foi – e permacerá sendo – a inspiração para nossos estudos.

pós-estruturalismo, a fenomenologia e a hermenêutica, analisando o legado da estética da recepção e da teoria do efeito estético para a compreensão da configuração do leitor na contemporaneidade; ii) capítulo 3, que aborda as concepções sobre a escrita feminina e sua existência na literatura, em um panorama mundial e brasileiro; iii) capítulo 4, o qual realiza um diálogo mais acentuado sobre a escrita de Marina Colasanti, ressaltando o seu olhar para o leitor literário, por meio da análise criteriosa do conto *A moça tecelã*, além de discutir a constituição do leitor literário na contemporaneidade. Por fim, há as considerações finais da pesquisa e as referências que sustentaram esta investigação.

2 DE NOVELO EM NOVELO, EIS QUE SURGE A REDE

É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final (Fontana, 2018, p. 66).

Este capítulo objetiva apresentar um panorama teórico-conceitual da função do leitor ao longo das principais tendências críticas surgidas no século XX. Sendo assim, delineamos discussões sobre o formalismo russo, o estruturalismo, o pós-estruturalismo, bem como refletimos a respeito da fenomenologia, da hermenêutica e, também, da teoria da recepção e do efeito. Discorreremos, ainda, acerca das contribuições de Vygotsky (2000) e de Bakhtin (2006, 2011, 2015) para a área da aprendizagem. Por fim, procuramos promover reflexões relativas às diferentes dimensões do leitor, as quais transitam entre o espaço real e o ficcional da literatura, considerando, também, o espaço digital.

Desse modo, este capítulo pretende elucidar alguns questionamentos relevantes para a compreensão de nosso objeto de pesquisa, tais como:

- i. Em que momentos e sob que aspectos o leitor se constitui como questão teórica?
- ii. Qual o lugar ocupado pelo leitor nas teorias sobre leitura?
- iii. Como as teorias mais recentes pensam o leitor?

Esperamos, portanto, que as discussões aqui propostas possam apontar caminhos para a compreensão efetiva a respeito do leitor e sua função diante do texto.

2.1 As teorias literárias críticas do início do século XX

No enredar dos romances coloridos de histórias em formatos de pinturas nas pedras, no aroma marcante do papiro ou papel/códice ou, ainda, nas luzes matizadas das telas virtuais, o homem vive cercado pelo desejo de se expressar por meio dos textos. O mundo da leitura, então, envolve o autor e o leitor em uma atmosfera de linguagem possibilitada pela leitura. Entre a contemporaneidade e a leitura, há um percurso vencido pelo livro e o autor, a fim de que a representação do leitor possa ser mais compreendida.

Assim como evoluíram os suportes para apresentação do texto, os modos de realização da leitura, também, sofreram transformações, exigindo, portanto, novos modelos de leitores. Os rolos de papíros ou pergaminhos, os quais eram utilizados no Egito há 3000 a.C., por

exemplo, representavam dificuldade para o ato da leitura, que deveria ser realizada de maneira fragmentada, visto que um livro poderia ocupar até 20 rolos pesados e extensos. A leitura exigia um mecanismo que consistia em enrolar a parte superior e desenrolar a parte inferior, a fim de manter o material preservado.

Com o tempo e evolução no processo de escrita, já no século IV, surgiu, segundo Chartier (2002, p. 106), um novo formato de livro, “o códex, isto é, um livro composto de folhas dobradas, reunidas e encadernadas, suplantou progressiva, mas inelutavelmente, os rolos que até então haviam carregado a cultura escrita”, que despontou como facilitador do ato de leitura. Desse modo, conforme o autor, houve maior interação entre o leitor e o livro, promovendo, então, um jeito diferente de lidar com os textos.

Segundo Gonçalves (2018, p. 24, grifos do autor), “Johannes Gensfleisch (‘carne de ganso’), apelidado de Gutenberg devido ao nome da casa de sua família (1397-1468), proveniente de uma família nobre, foi o inventor da imprensa, entre 1438 e 1440, a partir dos tipos móveis chineses, na cidade alemã de Mogúncia”. Para o autor, as habilidades de ourivesaria que Gutenberg adquiriu com seu pai foram fundamentais para o desenvolvimento dos tipos móveis em chumbo fundido, considerados verdadeiras obras de arte na época. Além disso, ele também se dedicou a aprimorar a tinta utilizada no processo de impressão, uma vez que as tintas comuns, usadas anteriormente em tipos móveis de madeira, não aderiam adequadamente ao chumbo, o que exigiu inovação e experimentação para garantir a eficácia da impressão.

Conforme Amaral (2002, p. 86), “a ideia da impressão com matrizes em relevo e com tinta pode ter surgido da junção de duas técnicas já antes bem conhecidas dos chineses: a do sinete e a do calço”. O autor pontua que o sinete foi utilizado na China durante a dinastia Qin (221-206 a.C.) para autenticar documentos oficiais e ordens de pagamento. Essa técnica envolvia um carimbo com gravação invertida, no qual se aplicava tinta e depois se pressionava no papel, resultando em uma impressão. Esse processo é considerado um dos elementos fundamentais que influenciaram a invenção de Gutenberg, especialmente a ideia da gravação invertida. Já os calços, comuns nas dinastias Tang (618-907) e Song (960-1279), consistiam em colocar um papel molhado sobre o original e, em seguida, traçar os contornos com tinta para copiar o conteúdo, uma técnica de reprodução manual que antecedeu os avanços de Gutenberg.

De acordo com Gonçalves (2018), entre 1450 e 1455, Gutenberg produziu a Bíblia de 42 linhas por página. Ela o primeiro livro impresso com tipos móveis e foi apresentada por Gutenberg na Feira Comercial de Frankfurt. No século XV, os textos impressos eram

predominantemente religiosos, incluindo Bíblias, livros litúrgicos (como missais e breviários), tratados de espiritualidade, hagiografias e devocionários, tanto em latim quanto em línguas vernaculares. Além disso, havia também literatura profana, geralmente em língua vernácula, abrangendo enciclopédias, florilégios, crônicas e versões adaptadas de canções de gesta e romances corteses, com destaque para obras populares como os "calendários dos pastores", uma espécie de almanaque.

Gonçalves (2018) aponta ainda que, a partir do século XVII, os serviços administrativos, diplomáticos e a ascensão de uma aristocracia culta e exigente impulsionaram a demanda por livros. Paralelamente, as universidades começaram a laicizar o livro, com estudantes copiando códices, uma atividade antes exclusiva dos monges escribas. Conforme Lyons (2011, p. 63), "[...] primeiro, a imprensa se espalhou por toda a Europa; depois tornou-se companheira inseparável da europeização do mundo", refletindo o impacto crescente da impressão na cultura e expansão europeia.

A mudança cultural que a Europa vivenciou a partir do século XIV foi um fator decisivo para a invenção da prensa. Segundo Rodrigues (2012), o Renascimento trouxe um surto de ideias inovadoras e seus pensadores ansiavam por disseminá-las amplamente. Esse cenário gerou uma demanda crescente por textos que as cópias manuscritas, lentas e limitadas, não conseguiam atender. Como resultado, a indústria tipográfica se expandiu rapidamente pela Europa, impulsionada pela necessidade de produzir obras em maior escala e com maior agilidade, atendendo aos anseios de uma sociedade cada vez mais curiosa e sedenta por conhecimento.

Ademais, Lyons (2011, p. 71) assevera que a imprensa mudou a forma de propagação do conhecimento científico, visto que

[...] ela possibilitava a reprodução precisa de diagramas, mapas, desenhos anacrônicos e representações da flora e fauna. [...] também tornou os livros eruditos mais amplamente acessíveis, o que permitia aos pesquisadores consultar textos antigos livremente e comparar suas observações com seus colegas cientistas.

Essa inovação tecnológica também teve um impacto significativo no desenvolvimento comercial e industrial das principais metrópoles europeias. Com a expansão da imprensa, houve um aumento expressivo da disseminação da cultura, criando um público leitor mais amplo e engajado. Parte desse público passou a se interessar e se envolver mais ativamente nas questões públicas, fomentando um clima de debate e transformação. Nesse sentido, a invenção da prensa tipográfica pode ser vista como um primeiro passo rumo à Revolução

Industrial, impulsionando não apenas a produção de livros, mas também a circulação de ideias que moldaram a modernidade.

Nesse contexto, a Revolução Industrial e, mais tarde, a digital trouxeram roupagem nova para o texto, tornando-o multimodal e multissemiótico, ou seja, diferentes formatos, tais como designer de disposição do texto na página/tela, acréscimo de imagens e sons, entre outros, conferem novos e múltiplos semioses significantes ao lido. É, pois, a completude do postulado por Jouve (2002, p. 109) quando afirmou que “ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência”.

Ademais, segundo Chartier (1998, p. 77), “a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados”. Nessa configuração, o leitor ganha relevância, uma vez que pode se apropriar do lido e, por meio da inventividade, realizar a produção do significado textual. Torna-se, porquanto, copartícipe da escritura do texto, haja vista que, nas defesas de, “um texto sem leitor é um não texto, quer dizer, só pegadas negras em uma folha em branco”, ou seja, o leitor é, também, construtor do sentido textual.

Nesse viés, é bom esclarecermos a conceituação de texto, autor e leitor. De acordo com Barthes (2006), texto significa tecido, contudo o autor orienta a não compreendê-lo como um véu já finalizado, acabado, dotado de uma verdade absoluta. O texto deve ser entendido como um contínuo entrelaçamento, no qual prende o leitor em sua tessitura e, ao mesmo tempo em que o desfaz de suas certezas, o constrói, por meio dos significados presentes nos emaranhados de ditos e/ou não ditos.

Para Brasil (1998, p. 4), “autor é a pessoa física criadora de obra literária, artística ou científica” e leitor, embora haja diversos conceitos e classificações, optamos pela defesa feita por Koch e Elias (2012, p. 10), no âmbito do modelo interacional e dialógico, que compreende os leitores “como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”. Desse modo, no decurso deste texto, buscamos o entendimento acerca dessas esferas que abarcam a leitura.

Esta pesquisa compreende o autor como sendo o criador do texto, a instância responsável pela produção do discurso, que organiza ideias, conceitos e narrativas com uma intenção comunicativa específica. Ele é a voz que se manifesta por meio da escrita, embora sua presença seja mediada pelo próprio texto. Já o leitor, ele é tomado aqui como sendo o destinatário do texto, a instância que interpreta e dá sentido ao discurso produzido pelo autor. O leitor interage com o texto de forma ativa, trazendo suas próprias experiências, conhecimentos e perspectivas para construir significados. Por fim, o texto é a materialização da linguagem, um tecido de signos linguísticos que veicula um discurso, ideias ou narrativas.

Ele funciona como um espaço de interação entre autor e leitor, onde significados são construídos e negociados.

Em suma, é imperioso o entendimento acerca das principais teorias que abordam as temáticas pertencentes ao universo da literatura, porque elas nos possibilitam desvendar os múltiplos sentidos e camadas que um texto pode oferecer. Assim, delineamos nossas discussões a partir do formalismo russo, movimento do século XX que trouxe uma abordagem inovadora ao focar na estrutura e nos mecanismos internos do texto literário, até as teorias mais recentes, que expandem o olhar para questões de contexto, cultura, poder e subjetividade, enriquecendo a compreensão da literatura como um fenômeno dinâmico e dialógico.

2.1.1 Formalismo russo

Segundo Pilshchikov (2020, p. 10), “formalismo é um programa de pesquisa idealizada primeiramente por estudiosos russos, nas décadas de 1910 e 1920, que pertenciam a dois grupos: Sociedade para o Estudo da Linguagem Poética (OPOIAZ) e Círculo Linguístico de Moscou (CLM)”. Enquanto este grupo foi criado, entre os anos de 1914 e 1915, por estudantes da Universidade de Moscou, entre eles se destacou Roman Jakobson; aquele foi criado, em 1916, por um grupo de linguistas e estudiosos da literatura, no qual se distinguem Chklóvski e Eikhenbaum. Além de formarem o formalismo russo, esses dois grupos possuíam em comum o fato de compreenderem a linguagem como atividade humana regida por leis próprias, independente de posições ideológicas, sociais ou psicológicas.

O formalismo teve início na metade do século XX e seus representantes procuraram aplicar os estudos da linguística à literatura, com vistas à valorização da estrutura formal ao invés do conteúdo. A linguagem enriquecida de vocabulário erudito, trabalhada por meio de técnica, era aclamada. Desse modo, fora criada a “Ciência Literária”, que, segundo Eikhenbaum (2002, p. 7-8), apresentava uma definição clara de seu objeto como sendo “a investigação das propriedades específicas do material literário, de propriedades que distinguem tal material de materiais de tipos diversos”. Sendo assim, o texto interpretava o próprio texto, como em uma metalinguagem. Dessa maneira, o formalismo russo distinguiu a linguagem do cotidiano da literária.

De acordo com Eagleton (2006, p. 3), os formalistas russos “imbuídos de um espírito prático e científico, transferiram a atenção para a realidade material do texto literário em si”, com vistas a compreender os estudos do texto literário sob a ótica da linguística. Nesse viés,

Todorov (1970, p. 31), assevera que havia destaque para “a análise de seus elementos constitutivos e a evidenciação de suas leis, ou, num sentido mais estreito, a descrição científica de um texto literário e, a partir daí, o estabelecimento de relações entre seus elementos”. Praticavam, então, uma dissecação dos aspectos linguísticos na tentativa de ler e interpretar o literário. Os significados das obras literárias estavam no próprio texto e não dependiam, portanto, do autor, leitor ou do contexto para existir.

Em entrevista concedida à Profa. Dra. Betina Ribeiro Rodrigues da Cunha, em 2008, e publicada na dissertação *Ritos de passagem contemporâneos em Marina Colasanti: passagens e ressurgências*, de Fernanda Pina dos Reis Faccin, em 2013, Colasanti (2013, p. 107) faz a seguinte afirmativa: “eu quero o texto literário porque eu acho que a beleza do texto, a riqueza do texto em si já é um produto de arte [...] eu sempre fui muito voltada para a forma”. Para Colasanti (2013), a obra literária apresenta uma especificidade própria de transmissão da mensagem que a faz não depender inteiramente do leitor. Nesse aspecto, a autora dialoga com as ideias do formalismo russo em que a linguagem literária tem autonomia na elaboração do significado da obra literária.

Conforme Jakobson (1971, p. 10), “a poesia é linguagem em sua função estética. Deste modo, o objeto do estudo literário não é a literatura, mas a literariedade, isto é, aquilo que torna determinada obra uma obra literária”. Desse modo, os elementos intratextuais seriam os responsáveis pela classificação de um determinado texto em literário ou não. Dessa maneira, os recursos responsáveis por tornarem o texto em moldura “artística” singularizam o texto poético.

Sendo assim, os formalistas não se interessavam pelos estudos extratextuais como o contexto histórico ou biográfico, uma vez que o texto era o único foco de estudo e seus elementos estruturais, tais como os arranjos linguísticos, os aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintáticos, isto é, o sistema interno da língua, seriam a base para a compreensão da mensagem transmitida pelo texto. De acordo com Lima Júnior (2019, p. 4, grifos do autor),

[...] o formalismo russo é caracterizado, principalmente hoje, pela ênfase que deu ao aspecto funcional dos elementos literários, além de apresentar uma nova e original percepção sobre a história literária. Defendiam, ainda, um método “científico”, por assim dizer, para investigar os aspectos literários do texto, excluindo toda e qualquer abordagem de caráter biográfico, psicológico e/ou histórico cultural.

Nesse viés, a literatura bastava a si mesma e seu estudo devia se concentrar nas características que a tornava diferente de outras ações humanas, como a questão da

literariedade. Para os formalistas russos, a obra literária representa um sistema de elementos interligados e interdependentes, sendo organizado com a finalidade de alcançar determinado objetivo.

Os formalistas, porquanto, realizam uma proposição discursiva sob a ótica da ciência, de modo objetivo, com descrição pormenorizada dos componentes do texto literário. Eles persistem na defesa de que não há necessidade de diálogo com outros elementos extratextuais, pois isso poderia provocar interpretação incorreta do fenômeno literário. Segundo Costa (2009, p. 115), “a língua deve ser estudada em si mesma e por si mesma”. Essa premissa, também, foi levada para o campo da literatura no formalismo russo.

Desse modo, a literatura deveria ser lida e compreendida por seus próprios mecanismos estruturais, seu sistema interno. A teoria da literariedade é dotada de algumas características para conseguir alcançar a pretensão de especificar o que é ou não considerado literário. A figura 2, a seguir, descreve os pontos defendidos pelos formalistas para a construção desse fenômeno nos textos literários.

Figura 2 – A literariedade para os formalistas

Principais características da literariedade, de acordo com os formalistas:

- A linguagem literária produz; a não literária reproduz;
- A mensagem literária é autocentrada;
- Apresenta seus próprios meios de expressão, ainda que se valendo da língua;
- As manifestações literárias podem envolver adesão, transformação ou ruptura em relação à tradição linguística, à tradição retórico-estilística, à tradição técnico-literária ou à tradição temático-literária;
- Aspectos acústicos, articulatório e semântico;
- Cria novas relações entre as palavras, estabelece associações inesperadas e estranhas;
- Cria significantes e funda significados;
- Formas linguísticas com valor autônomo;
- Linguagem conotativa;
- Metáfora e metonímia;
- Não existe uma gramática normativa para o texto literário, seu único espaço da criação é o da liberdade;
- Objeto linguístico e estético ao mesmo tempo;
- Paralelismos;
- Plurissignificação ou polissemia;
- Predomínio da função poética;
- Sonoridades, ritmos, narratividade, descrição, personagens, símbolos, ambiguidades e alegorias, mitos;
- Universalidade.

Fonte: Elaboração própria, a partir de Passos (2009)

Pelo exposto, entendemos que, conforme Passos (2009), a linguagem literária possui particularidades que a dota do caráter de provocar o prazer por sua leitura, bem como possível estranhamento diante do lido. São tão múltiplos os significados impressos pelos mecanismos linguísticos que é possível compreender a defesa de que eles devem ser considerados na leitura. O problema é esquecer os outros elementos contextuais que compõem os sentidos do texto.

Outro vocábulo empregado pelos formalistas que se estende aos nossos dias é “*estranhamento*”, o qual foi usado por Viktor Chklóvski, em 1917, no texto “*A arte como procedimento*”. O termo surgiu de discussões entre os formalistas russos e Aleksandr Potebnia, representante do simbolismo russo³. Dessa maneira, o estranhamento funcionaria como uma forma de distanciamento, a fim provocar um novo olhar sobre o mundo e sobre a própria arte. Com isso, seria possível o acesso a uma nova dimensão, perceptível somente por intermédio da perspectiva estética, artística. Segundo Lima Júnior (2019, p. 08), “o estranhamento causado pela arte seria uma maneira de desautomatizar nosso olhar, seria uma espécie de instrumento para reavivar nossas percepções, que o hábito torna inertes”. A esse respeito, Colasanti (2013, p. 107-108, grifos da autora) faz a seguinte assertiva:

[...] são nos meus contos de fadas que a linguagem, podemos dizer, é mais rica porque no miniconto há um compromisso com a concisão, pois é mais a busca da exatidão. Mas, os contos de fadas, eles até precisam dessa linguagem mais rica, porque eles vivem muito do não dito, do insinuado, do por trás do texto. E isso a gente não pode fazer com uma linguagem “pão pão, queijo queijo” que a linguagem “pão pão, queijo queijo” te diz exatamente tudo, te entrega o sanduíche pronto e o que me interessa é não entregar pronto.

Podemos observar nessa citação que Marina Colasanti é afiada em suas ideias e escrita sobre a literatura. Sob o ponto de vista das teorias formalistas, ela toca no argumento de que a linguagem literária não deve ser apenas denotativa, comum, “pão pão, queijo queijo”, mas deve explorar a conotação, a ambiguidade e a sugestão. A autora valoriza a construção poética que não entrega o “sanduíche pronto”, mas convida o leitor a participar da criação de sentidos, enfatizando a função estética da linguagem e a autonomia da obra. É uma defesa da literatura como espaço de descoberta, não apenas de transmissão direta. Nesse sentido, Colasanti (2013) defende o trabalho desautomatizador com a linguagem literária, porém já inclui o leitor como elemento ativo na construção do sentido do texto.

³ O simbolismo teve origem na França e se tornou um movimento proeminente na literatura no final do século XIX. Teve como principais pensadores Charles Baudelaire e Stéphane Mallarmé. As características fundamentais desse movimento artístico são: subjetivismo, idealismo e individualismo, pessimismo e ilogicidade.

Para Nogueira (2014, p. 1), “o estranhamento está presente no inconsciente das pessoas, em situações de vida no cotidiano e no imaginário coletivo”. Nesse viés, entra em jogo a ideia do coletivo social, do diálogo com o outro. Para Colasanti (2013, p. 108, grifos da autora),

[...] os minicontos são uma exigência de gênero, muitas vezes, não respeitada, mas que, para mim, é a graça do fazer literário. Ele vive de precisão, tem que ser muito preciso porque se condensa demais a linguagem, ela “fica trancada”, e não deixa o leitor “entrar”. O leitor perde a compreensão, fica muito seco. Então, às vezes, eu podo, podo, podo, olho e digo “não, não tem porta para o leitor” e aí eu começo a pingar, “vamos pingar um pouco de água nesse deserto”. Você começa botar mais uma palavra, abre um pouco o texto para criar um espaço de respiração por onde o leitor vai entrar e vai se apoderar do texto, senão ele fica expulso, se for muito condensado, ele leva tempo demais para compreender o que você está dizendo e ele tem que compreender à medida em que ele lê progressivamente. Você não pode condená-lo a só compreender o fim.

Segundo Colasanti (2013), a arte do miniconto é um jogo de precisão e generosidade: condensar sem fechar, criar “portas” para o leitor entrar e se apoderar do texto. É um equilíbrio delicado, incluindo podar excessos, mas também “pingar água no deserto” para garantir a respiração, o fluxo. O leitor precisa compreender em movimento, não apenas no final. A ênfase dada ao verbo “podar” revela o apuro linguístico empreendido por Colasanti em suas obras, a fim de dialogar com o leitor, porém tendo certo controle da situação, por meio da escrita criteriosa, conforme pontua Colasanti (2013, p. 109) “a escrita vive de ser lida, eu quero ser entendida, então a preocupação com a legibilidade do texto, com a penetração do texto, com a exatidão do texto. O texto é o veículo que faz parte do meu trabalho”, portanto deve cumprir sua missão de ser bem escrito e interagir com o leitor.

De acordo com Nogueira (2014), o texto somente provocará o sentimento de estranhamento no acontecimento de sua leitura, ao dialogar com as vivências do leitor, com o contexto de recepção e leitura. Para o autor, há três requisitos para a compreensão do fenômeno do estranhamento ou singularização do texto literário: o primeiro está ligado aos elementos constituintes do texto, os quais são universais, como a questão da linguagem padrão, porém somente esses recursos não asseguram a estranheza do texto; o segundo e bem relevante para o entendimento da figura do leitor, segundo o autor, é a subjetividade de interpretação do leitor, uma vez que está conectado ao repertório de leituras e culturais do sujeito receptor. Leva em consideração, ainda, a vivência do leitor, porque o que é estranho para uma pessoa, pode não ser para outra; o último requisito, de fundamental importância no momento de leitura e análise literária, é o contexto, no qual o texto e o leitor estão imersos. Consoante Nogueira (2014, p. 12),

[...] o estranhamento através do contexto se dá através de uma comparação entre uma situação ou obra com outras situações ou obras que representem a - linguagem padrão - daquele grupo, coletivamente convencionadas; para a partir daí, serem alteradas, deformadas ou até mesmo subvertida.

Na esfera do estranhamento, portanto, entra em foco o leitor, visto que esse sentimento de estranheza perante o texto é diferente em cada ato de concretização da leitura e de cada experiência leitora. Assim, essa característica formalista sugere um olhar para a recepção do texto. Ao defender o princípio do estranhamento, o grupo OPOIAZ dialoga com o leitor e com a sociedade, visto que o efeito de estranhamento provocado pela leitura da obra literária permitiria enxergar o mundo pela ótica da sensibilidade estética dos textos literários.

2.1.2 Estruturalismo

O Estruturalismo foi um movimento intelectual que floresceu na segunda metade do século XX e tinha como objetivo inicial o estudo da língua como um conjunto de relações denominado de “estrutura”. Teve como principais representantes os teóricos Roland Barthes, Gérard Genette e Tzvetan Todorov. Segundo Caribé (2021, p. 42), “os principais trabalhos de natureza estruturalista têm origem no Círculo Linguístico de Praga, grupo formado em 1926 a partir das reuniões dos formalistas russos do chamado Círculo Linguístico de Moscou (ativo durante o ano de 1915)”. Essa teoria linguístico-literária defende ideias semelhantes ao formalismo russo, visto que prioriza os aspectos estruturais da linguagem sobre os conteúdos textuais. Para o estruturalismo, a compreensão do texto se dá pela análise de suas formas de construção, desconsiderando, então, os elementos diacrônicos da literatura.

Ademais, de acordo com Caribé (2021, p. 42), o lançamento de “*Anatomy of Criticism* (em português, *Anatomia da Crítica*), em 1957, pelo crítico literário canadense Northrop Frye (1912-1991)” representou um marco para o estruturalismo, visto que discutia temáticas relevantes como a “questão recorrente dos gêneros literários, mas também dos modos, mitos e arquétipos a partir dos quais as obras literárias se estruturavam”, ou seja, defendia que a literatura era regida por leis objetivas.

Para Eagleton (2006, p. 139), “o sistema deve também expulsar qualquer história que não seja a literária: as obras literárias são feitas de outras obras literárias, e não de qualquer material estranho ao próprio sistema literário”. Desse modo, a literatura seria estudada por si própria, separada de outras disciplinas, como a história. Esse estudo possibilitou, conforme aponta Foucault (2002, p. 415, grifos do autor), “o isolamento de uma linguagem singular,

cuja modalidade própria é ser *literária*”, trazendo, então, enormes contribuições para os estudos literários.

Segundo Eagleton (2006), Saussure foi o representante estruturalista que teve sua teoria linguística como base para o estudo da literatura. A teoria saussuriana defendia o pensamento de que o estudo da linguagem devia ser realizado de modo sincrônico, ou seja, em um determinado momento do tempo. Descartava, então, o estudo pela perspectiva diacrônica, isto é, no decurso da história. Nessa esfera, “todo signo devia ser visto como formado por um “significante” (um som-imagem ou seu equivalente gráfico) e um “significado” (o conceito ou significado)” Eagleton (2006, p. 145, grifos do autor). Esse signo, portanto, é arbitrário.

Para os estruturalistas, os textos literários são guiados por leis linguísticas, que fazem referência ao mundo real conforme suas regras internas podem tangenciá-lo. Essa aproximação é chamada de intertextualidade, que Compagnon (2012, p. 108) descreve do seguinte modo:

[...] a referência não tem realidade: o que se chama de real não é senão um código. [...] o realismo é, pois, a ilusão produzida pela intertextualidade [...], os outros textos tomam explicitamente o lugar da realidade, e é a intertextualidade que se substitui à referência, [...] a intertextualidade se apresenta como uma maneira de abrir o texto, senão ao mundo, pelo menos aos livros, à biblioteca.

Nesse viés, embora o texto literário não toque diretamente o mundo, pode imprimir novos olhares sobre ele. Segundo Compagnon (2012, p. 140), os teóricos estruturalistas enxergavam o leitor como um ser “abstrato ou perfeito: limitaram-se a descrever as imposições textuais objetivas que regulam a performance do leitor concreto, desde que, evidentemente, ele se conforme com o que o texto espera dele”, ou seja, o leitor era alguém que só seria concreto se submetesse às regras do texto.

Nesse viés, “a obra não se refere a um objeto, nem é a expressão de um sujeito individual; ambos são eliminados, e o que resta, pendendo no ar entre eles, é um sistema de regras” (Eagleton, 2006, p. 169). Desse modo, o sujeito é eliminado e, em seu lugar, assume o próprio sistema.

De acordo com Eagleton (2006, p. 172, grifos do autor),

Saussure, como já dissemos, interessava-se não por aquilo que as pessoas realmente diziam, mas pela estrutura que lhes permitia dizê-lo: ele estudava antes a *langue* do que a *parole*, considerando a primeira um fato social objetivo e a segunda a manifestação aleatória do indivíduo, sobre a qual era impossível teorizar.

Nessa perspectiva, Saussure já enuncia o reconhecimento de um emitente, embora o enxergue somente pelo viés linguístico, desconsiderando o contexto social coletivo.

Em seus estudos, Foucault (1997) procura imprimir uma amplitude analítica ao deslocar suas pesquisas para a “prática discursiva”. Para Foucault (1997, p. 52-53),

[...] as relações discursivas, como se vê, não são internas ao discurso: não ligam entre si os conceitos ou as palavras; não estabelecem entre as frases ou as proposições uma arquitetura dedutiva ou retórica. Mas não são, entretanto, relações exteriores ao discurso, que o limitariam ou lhe imporiam certas formas, ou o forçariam, em certas circunstâncias, a enunciar certas coisas. Elas estão, de alguma maneira, no limite do discurso: oferecem-lhe objetos de que ele pode falar, ou antes (pois essa imagem da oferta supõe que os objetos sejam formados de um lado e o discurso, do outro), determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisá-los, classificá-los, explicá-los etc. Essas relações caracterizam não a língua que o discurso utiliza, não as circunstâncias em que ele se desenvolve, mas o próprio discurso enquanto prática.

De acordo com o autor, porquanto, temos a valorização da esfera discursiva com suas regras estruturais para o entendimento da linguagem. Há um deslocamento do olhar das estruturas da língua presentes nos textos para uma análise a partir do discurso coletivo, o que pode ou não ser dito em sociedade. É o estudo do discurso no ato de sua concretização. Esse fato é relevante para a compreensão do papel do leitor literário, visto que o estruturalismo passa a discutir a ideia do outro na constituição do significado textual. Enquanto a corrente estruturalista se prende às condições formais do sentido do texto, Foucault procura o momento de transformação, o momento em que surge novo sentido para o lido.

Ademais, para os estruturalistas, "o “leitor ideal” de uma obra era alguém que tivesse à sua disposição todos os códigos que esgotassem a inteligibilidade dessa obra. O leitor era, assim, apenas uma espécie de espelho refletor da obra – alguém que a compreendia “tal como era”” (Eagleton, 2006, p. 182, grifos do autor). O leitor, na verdade, não precisava existir. Poderia permanecer somente no conceito para indicar os requisitos para realização de uma leitura literária.

2.1.3 Pós-estruturalismo

É a partir da compreensão acerca da insuficiência dos pressupostos estruturalistas para as narrativas que surge a possível oposição com o pós-estruturalismo, ou seja, ao mesmo tempo em que dá continuidade às ideias defendidas pelos estruturalistas, é, também, uma oposição a ele. O pós-estruturalismo é, pois, um conjunto heterogêneo de abordagens teóricas,

que se aproximam ao compreender o texto como objeto dinâmico e, assim, a figura do leitor ganha significado.

Segundo Bonnici (2009, p. 146), o pós-estruturalismo é “um conjunto de posições teóricas que tem em comum a ideologia de que o relacionamento entre o texto e seu significado é apenas aproximado, resvalado e ambíguo”. É reconhecida, então, a importância do ser humano com suas experiências na produção e significação textual. Já para Tomaz Silva (2005, p. 118), a ideia estruturalista diz respeito a “uma continuidade e, ao mesmo tempo, como uma transformação relativamente ao estruturalismo”. Os estudos teóricos estão efervescentes e promovendo transformações na área da linguagem, que é fluida, contingente e instável.

Conforme Carvalho e Carvalho (2004, p. 20), após o “império do Texto (até aos anos 60 do século XX), começa a desenhar-se [...] o império do Leitor, coincidindo com aquilo que se costuma designar como era do Pós-Estruturalismo”. É a partir desse momento, então, que o leitor passa a ser visto como um elemento fundamental para a completude do sentido do texto. Como principais nomes desse período, temos Barthes, Deleuze, Jacques Derrida, Michel Foucault, Jacques Lacan e Julia Kristeva.

Nesse cenário de transformações no campo das ideias literárias, o próprio teórico Roland Barthes, que integrou o estruturalismo, ampliou o seu olhar sobre a obra literária ao publicar “S/Z”, em 1967, e perceber que seu escrito o atingiu a ponto de interferir em sua leitura. Barthes (1973, p. 21) defendia a “pluralidade das narrativas, sua diversidade histórica, geográfica, cultural”. Sendo assim, Compagnon (2012, p. 254, grifos do autor) assevera que “Barthes, desde o início, opôs o prazer da “atividade estruturalista” e a felicidade da “aventura semiológica”, [...] essa é, a meu ver, a lição irônica de Barthes, que nunca cessou de tentar novos caminhos”.

De fato, Barthes foi um dos pioneiros em relação ao modo de tratar o leitor, porém, na fase estruturalista, passa a compreender o papel de produtor desempenhado pelo leitor, o qual se desloca da passividade na interpretação do texto. O autor recusa, então, a existência de um modelo único de análise textual, visto que, na defesa de Compagnon (2012, p. 43), “a literariedade, sendo um fato plural, exige uma teoria pluralista”. Para Barthes (2006), não há um caminho único para a interpretação textual, uma vez que a pretensão do autor ao escrever pode ser abandonada pelo leitor que dá outro sentido para o texto lido. Colasanti (2014, p. 155) compartilha dessas ideias de Barthes (2006) ao postular que “seis palavras bastam para costurar um conto fora das margens. Com tão pouco, nos remete a cargas culturais, fala de mistério, diz da consistência do impalpável, e encerra uma viagem no imaginário”. Sendo

assim, a autora defende a presença ativa do leitor no acontecimento significativo do texto, no ato de sua leitura.

Barthes (1975, p. 25) aponta que há dois tipos de textos: i) o de fruição, sendo aquele “que nos coloca em estado de perda, aquele que desconforta, que faz vacilar as bases históricas, culturais e psicológicas do leitor”. É a leitura que provoca desconforto e crise nas relações entre o leitor e a linguagem; ii) o de prazer, o qual diz respeito à uma prática natural de leitura, não provoca crise, uma vez que dialoga com a cultura da sociedade, sem contestá-la. O autor defende que o texto é um elemento inacabado e, como um oceano, é recheado de vozes. Nessa configuração, o leitor é visto como um elemento fundamental na constituição do sentido do texto. É, porquanto, um sujeito ativo que nasce com “a morte do autor”.

Segundo Cherryholmes (1993, p. 152), a contribuição de Derrida está centrada no texto escrito, sendo caracterizada pela crítica à ideia de que “o significado de um texto está localizado em suas oposições e nas cadeias de palavras e definições identificadas pela análise estrutural”. Consoante Tomaz Silva (2005), Derrida aceita a teoria sobre a diferença que os significantes apresentam uns em relação aos outros, a fim de existirem, porém acredita que o significado não esteja preso ao significante, mas está livre e indeterminado. Afinal, como pondera Colasanti (2014, p. 165), “a escrita não é feita só de palavras”, sendo relevante “[...] ouvir novas histórias na cabeça. E contá-las” (Colasanti, 2014, p. 163) sem as amarras pesadas das “molduras estilísticas”, valorizando o “imaginário desembestado” na escrita literária (Colasanti, 2014, p. 156).

Sendo assim, Derrida insere-se numa teoria designada por “*Teoria da Desconstrução*”, a qual apregoa uma ideia de textualidade, ou seja, o texto não está acabado, fechado, mas se põe em processo de abertura pluralidade de leitura e, portanto, de sentido. No entanto, esse teórico pós-estruturalista aponta a incapacidade da autoridade do leitor, visto que ele nunca está satisfeito com os preenchimentos dos vazios do texto, uma vez que, consoante Barthes (2012, p. 69), “na escrita múltipla, com efeito, tudo está para ser deslindado, mas nada para ser decifrado”, ou seja, o sentido está sempre por se construir. Dessa forma, as ideias de Barthes permitem entendermos o papel do leitor diante do texto e suas diferentes possibilidades leitoras.

Ademais, Pinar *et al.* (2004) argumenta que a ideia de discurso propagada por Foucault está atrelada ao uso da linguagem como elemento sócio-político. Nesse viés, a linguagem não é neutra, mas, segundo Ogiba (1995, p. 234), “constitui esse mundo. E, nesse sentido, realidade e homens/mulheres são constituídos pela e na linguagem, e não o contrário. Por conseguinte, é o lugar no qual o sujeito se constitui e onde deixa as marcas desse

processo”. Com esse olhar, é possível compreendermos a interligação entre sujeito e linguagem. Assim como entendemos que o sujeito só existe sob a perspectiva social e cultural.

Nesse contexto, Carlson e Apple (2000, p. 36) asseveram que a visão pós-estruturalista orienta a leitura dos “textos por intermédio da nossa experiência de vida e da nossa posição de sujeito como (por exemplo) sujeitos marcados por classe, raça e gênero. Isso provoca incertezas tanto em termos daquilo que chamamos texto quanto em termos do que constitui a leitura de um texto”. Esses pressupostos sugerem que há múltiplas leituras, portanto diversos são os sentidos que os textos podem transmitir, logo cabe ao leitor, entendido como ser ativo, dar sentido à leitura realizada, a partir de suas vivências.

2.2 Fenomenologia, Hermenêutica, Teoria da Recepção

O cenário na Europa em 1918 era de enfrentamento à Primeira Guerra Mundial e de intensas revoluções e ocupações grevistas dos trabalhadores nas fábricas. Eagleton (2006) informa que todas as manifestações trabalhistas foram fortemente esmagadas, contudo o capitalismo europeu saiu abalado. Na área da ciência e da cultura, conseqüentemente, houve alterações das rotas, transformando os pensamentos da época, o que fez surgirem novas teorias a respeito da tríade autor-texto-leitor.

2.2.1 Fenomenologia

A fenomenologia nasceu a partir da necessidade ontológica de o homem encontrar a si próprio e o seu lugar no mundo. É a teoria que sugere a compreensão do mundo, por meio do estudo da interação entre homem e as coisas que o cerca, antes que esse contato torne-se pensamento. Consoante Matthews (2010, p. 34), “viver no mundo vem primeiro, saber sobre ele vem depois”, portanto adota a experiência perceptual, que é um fenômeno diferente do processo de percepção, que exige o refletir sobre o objeto. O enfoque da fenomenologia é o modo como o mundo surge na consciência do homem durante as suas interações. Segundo Merleau-Ponty (1994, p. 19), é preciso “reaprender a ver o mundo” para compreender seu sentido.

No cenário das grandes transformações ocorridas na Europa a partir de 1918, Edmund Husserl, em “*A crise das ciências européias*”, publicado em 1935, desenvolveu o método que prometia certeza absoluta em meio à desintegração da civilização. Tratava-se de um

pensamento do espírito autossuficiente. De acordo com Eagleton (2006, p. 84, grifos do autor), Husserl defendeu o pressuposto de que “o ato de pensar e o objeto do pensamento estão internamente relacionados, são mutuamente dependentes. Minha consciência não é apenas um registro passivo do mundo, mas constitui ativamente esse mundo, ou “pretende” fazê-lo”. Dessa maneira, a consciência do homem constitui-se como um elemento ativo no mundo. Assim, a ideia de passividade diante dos objetos é desfeita.

Conforme Eagleton (2006, p. 85, grifos do autor), “tudo o que não seja “ imanente” à consciência deve ser rigorosamente excluído; todas as realidades devem ser tratadas como puros “fenômenos””. Sendo assim, o dado absoluto diz respeito a como os objetos aparecem em nossa mente. A partir desse pensamento, surge a teoria da fenomenologia, ou seja, a ciência dos fenômenos puros. Consoante Eagleton (2006, p. 85 grifos do autor),

[...] os tipos de fenômenos “puros” que interessam a Husserl, porém, são algo mais do que apenas os detalhes individuais aleatórios. São um sistema de *essências* universais, pois a fenomenologia modifica cada objeto na imaginação, até descobrir o que há de invariável nele.

Nessa configuração, a fenomenologia considera somente os elementos universais, a fim de estudar os objetos invariáveis e perceber o que é essencial. Essa teoria foi importante por centralizar a figura do ser humano no processo ativo de estudos dos objetos.

Situada nesse pensamento teórico, foi criada a escola crítica de Genebra, que se destacou, nas décadas de 1940 e 1950, com valiosas contribuições para o campo da literatura ao colocar o autor como foco das análises textuais, visto que, até esse momento, os estudos defendidos por Husserl não consideravam “o contexto histórico concreto da obra literária, seu autor, as condições de produção e a leitura” Eagleton (2006, p. 90). A crítica fenomenológica tem, portanto, o foco no texto. No entanto, ganha destaque o autor.

De acordo com Eagleton (2006, p. 90), “o próprio texto é reduzido a uma pura materialização da consciência do autor: todos os seus aspectos estilísticos e semânticos são percebidos como partes orgânicas de um todo complexo, do qual a essência unificadora é a mente do autor”. Desse modo, o autor passa a assumir um papel fundamental na constituição do significado textual. A interpretação da mensagem transmitida pelo texto passaria pela compreensão da mente do autor, o que ele pretendeu escrever. Nesse âmbito, o texto literário não representa uma realidade objetiva do mundo, mas uma subjetividade emitida pelo autor.

Eagleton (2006, p. 91) informa, também, que “a crítica fenomenológica focaliza, tipicamente, a maneira pela qual o autor sente o tempo ou o espaço, ou a relação entre o eu e

os outros, ou sua percepção dos objetos materiais”. Nesse momento, então, o autor passa a representar um papel preponderante nos estudos literários, uma vez que, para compreender um determinado texto, o leitor deve procurar captar os pensamentos de quem o escreveu.

Com o desenvolvimento dos estudos fenomenológicos, surge um contraponto defendido pelo filósofo alemão Martin Heidegger em sua obra “*Ser e tempo*”, publicada em 1927, em que são estudados alguns aspectos relativos ao ser humano inserido nas relações permeadas pelo estar no mundo e ser por ele influenciado. Eagleton (2006, p. 95) afirma que, para Heidegger, “só somos sujeitos humanos porque estamos praticamente ligados ao nosso próximo e ao mundo material, e essas relações são constitutivas de nossa vida, e não acidentais a ela”. Sendo assim, os conhecimentos partem de contextos sociais e históricos capazes de transformar o olhar humano. Essa teoria foi denominada por fenomenologia hermenêutica, visto que sua base analítica era histórica.

Apesar dos avanços teóricos na área da literatura, ainda persistem as ideias de servilismo do leitor, que, conforme aponta (Eagleton, 2006, p. 98-99),

[...] para Heidegger, a interpretação literária não está fundamentada na atividade humana; em primeiro lugar ela não é alguma coisa que fazemos, mas algo que devemos deixar que aconteça. Devemos nos abrir passivamente ao texto, submetendo-nos ao seu ser misteriosamente inesgotável, deixando-nos interrogar por ele.

O leitor, então, é visto como um ser passivo que somente aceita o dito pelo texto. Não há, dessa forma, alteração na função do leitor, que, embora leia um texto interrogativo e inesgotável, deve procurar interpretar, de modo passivo, a mensagem transmitida pelo texto. A literatura tratada como fenômeno implica em reconhecer que, para compreensão do texto, é necessário levar em consideração a pluralidade dos sentidos atravessados pelas palavras.

Nesse sentido, é relevante entendermos que o texto literário tende a causar desestabilização no uso das palavras, reorganizando a linguagem. É no momento de estranhamento do leitor diante das palavras que se dá o fenômeno do acontecimento da literatura. A respeito desse assunto, Baseio (2008, p. 85) assevera que “o ofício do poeta é tirar a língua de seu lugar comum e transportá-la para um lugar festivo de nascedouro, de onde possa brotar novos sentidos e diferentes arranjos”. É nesse momento inventivo que o objeto surge como experiência literária. Esse jogo de estranhamento com as palavras provoca a desautomatização do olhar e, conseqüentemente, a experiência perceptual.

É fundamental que aos estudos da fenomenologia seja acrescido o transmutar do olhar do leitor, por meio da especificidade da linguagem literária. A literatura oferece-nos

diferentes configurações para compreensão não só do ser, mas também do estar no mundo. Pensar o literário, portanto, é se abrir para a novidade de um novo vocábulo ou de uma experiência com o imprevisível. É conviver com pluralidade de significados diante do estranhamento do habitual transformado pelo literário.

1.2.3 Hermenêutica

Segundo Palmer (1986), as raízes da palavra hermenêutica residem no verbo grego, “*hermeneuein*”, habitualmente traduzido por interpretar, e no substantivo “*hermeneia*”, traduzido para interpretação. Na elaboração do conceito de hermenêutica, Bleicher (1992, 13) postula que se trata de uma “teoria ou filosofia da interpretação do sentido. Surgiu recentemente como tema central na filosofia das ciências sociais, na filosofia da arte e da linguagem e na crítica literária”, embora ela remonte ao século XIX. Etimologicamente, a hermenêutica provém de Hermes, deus grego que ficou conhecido por sua habilidade de transmitir as mensagens enviadas pelos deuses aos mortais.

Essa filosofia é bastante empregada na religião como técnica para interpretar corretamente o que diz os textos sagrados. Já na contemporaneidade, a hermenêutica deixa de representar somente uma teoria da exegese de textos e se transforma na ciência geral da interpretação. Nesse viés, passa a enxergar os objetos de estudos como integrantes das ações do ser humano, como o discurso textual. Exige, dessa forma, o acionamento de saberes linguísticos, históricos e culturais, entre outros, para a efetivação do entendimento do texto literário, visto que nega a existência de um sentido oculto, percebido pelos “vazios” textuais. Sendo assim, o leitor deve interpretar o dito pelo texto, mediante as marcas oferecidas por ele.

Na esfera dos estudos hermenêuticos, destacou-se o filósofo Hans-Georg Gadamer, sucessor de Heidegger, com a publicação, em 1960, de *Verdade e método*, em que levantava alguns questionamentos inquietantes a respeito da literatura. Para Gadamer (2015, p. 29), a hermenêutica é compreendida como uma vertente que “pertence claramente ao todo da experiência do homem no mundo”, haja vista que está atrela ao estudo das condições de possibilidade para a compreensão. A leitura, então, é efetivada a partir das expectativas do leitor, as quais são atualizadas no decurso do texto, ao confirmá-las ou negá-las.

A capacidade de analisar as expectativas adequadas para o lido diz respeito ao que Gadamer (2015) denominou de “preconceito”, o qual é estabelecido pela tradição e representam traços imutáveis. De acordo com Gadamer (2015, p. 377), é a “pluralidade de vozes” que “constitui a essência da tradição da qual participamos”. Abarca, porquanto, os

conhecimentos prévios que o leitor carrega em sua bagagem sociocultural. Dessa maneira, a leitura e interpretação que o leitor faz do texto não é neutra nem subjetiva, mas se enquadra nessa tradição proposta por esse autor.

De acordo com Braida (2021, p. 6), “uma situação hermenêutica se estrutura sempre pela existência de (a) um intermediador e ao menos (b) um agente ou sujeito e (c) um outro agente ou sujeito, e também (d) um assunto ou negócio no qual uma diferença se instaura”. O intermediador é tido como o elemento que domina o assunto em discussão, o agente ou sujeito são os participantes da discussão, que pode precisar de um terceiro elemento para esclarecer os pontos duvidosos e, ainda, o ponto divergente posto em debate. Segundo o autor, o primeiro princípio básico da hermenêutica diz respeito à interdependência entre a unidade e as suas partes, ou seja, um determinado objeto somente tem sentido se analisado em sua cadeia de significância, no todo.

É, porquanto, nessa ideia de correlação de um objeto com o todo que é possível compreender a orientação, por exemplo, da leitura e interpretação da Bíblia, que deve um determinado texto deve ser analisado pelo conjunto do sagrado, a fim de não realizar interpretação incorreta. Daí surge, também, a ideia de coerência e consistência textual, isto é, o que o texto lido permite inferir, mesmo com seus implícitos. O segundo princípio básico da hermenêutica, para Braida (2021), é o gramatical, o qual está atrelado ao sentido transmitido por meio da linguagem empregada no texto. O terceiro princípio é o da historicidade, que relaciona o significado ao período de produção do texto, que é diferente do momento de sua leitura e interpretação. Há, ainda, o quarto princípio, o elemento pragmático ou da aplicação, no qual o objeto tem sentido conforme o seu emprego. Sendo assim, surge o problema da hermenêutica: o fato de um mesmo fenômeno possuir diferentes interpretações, conforme a visão de quem o recebe.

Quanto à hermenêutica literária, Braida (2021, p. 88) postula que “o literário e o poético de um texto é o que demanda compreensão, para além de seu conteúdo”. Nessa esfera, há várias teorias hermenêuticas que procuram compreender o texto. Os estudos clássicos baseiam a busca pelo sentido textual naquilo que o autor quis dizer. Tem, portanto, seu foco no autor. Por meio das pistas deixadas no texto, como a linguagem e o contexto histórico, o significado é construído no ato da leitura. Já o enfoque crítico da hermenêutica, compreende que o sentido está ancorado no contexto histórico e social, em que o texto foi produzido, verificando o sentido assumido no momento da leitura.

O texto literário, na concepção de Braida (2021), apresenta uma especificidade em relação aos outros textos, foco de interpretação no próprio texto, e, porquanto, exige uma ação

do leitor, a fim de que seu significado seja compreendido no ato de sua leitura, enfoque dado ao leitor. O autor informa, também, que a estética da recepção valorizou a maneira como o texto é lido e que efeito ele provoca em seus leitores.

Dessa forma, Eagleton (2006, p. 101), levanta as seguintes indagações:

qual o sentido de um texto literário? Que relevância tem para esse sentido a intenção do autor? Poderemos compreender obras que nos são cultural e historicamente estranhas? É possível o entendimento "objetivo", ou todo entendimento é relativo à nossa própria situação histórica?

Por essas inquisições, então, entendemos que os significados textuais são amplos, inesgotáveis e não depende exclusivamente da intenção do autor, uma vez que o texto literário está ligado ao contexto histórico, pelo qual adquire sentido. Para Gadamer, “toda interpretação é situacional, modelada e limitada pelos critérios historicamente relativos de uma determinada cultura; não há possibilidade de se conhecer o texto literário “como ele é”” (Eagleton, 2006, p. 108, grifos do autor).

Contra esse pensamento que diminui o valor de uma obra no decurso do tempo histórico, o hermeneuta americano Hirsch Jr. assevera que pode haver multiplicidade de interpretações do literário, desde que sejam permitidas pelo autor, ou seja, seguem as pistas deixadas pelo autor para a interpretação adequada do texto. Sendo assim, um determinado texto literário pode apresentar diferentes significados no decorrer do tempo, visto que “os autores dão sentido às suas obras, ao passo que os leitores lhes atribuem significações” (Eagleton, 2006, p. 102). O sentido do texto é dado pelo autor, por meio de marcas linguísticas selecionadas para essa finalidade. Desse modo, o leitor confere significado ao lido, mediante a reflexão sobre o que o autor quis dizer ao escrever determinado texto.

1.2.4 O legado da estética da recepção e da teoria do efeito estético: o leitor

Dando prosseguimento aos avanços na área dos estudos hermenêuticos, surge, na Alemanha, a teoria da recepção, conhecida, também, como estética da recepção, com a finalidade de estudar a função do leitor literário. Segundo Eagleton (2006, p. 113), essa teoria é dividida em três momentos: “uma preocupação com o autor (romantismo e século XIX); uma preocupação exclusiva com o texto (Nova Crítica) e uma acentuada transferência da atenção para o leitor, nos últimos anos”. Embora ao leitor tenha sido relegada sempre menor importância na leitura literária, na defesa de Eagleton (2006, p. 116, grifos do autor) é ele que

[...] estabelece conexões implícitas, preenche lacunas, faz deduções e comprova suposições – e tudo isso significa o uso de um conhecimento tácito do mundo em geral e das convenções literárias em particular. O texto, em si, realmente não passa de uma série de "dicas" para o leitor, convites para que ele dê sentido a um trecho de linguagem. Na terminologia da teoria da recepção, o leitor "concretiza" a obra literária, que em si mesma não passa de uma cadeia de marcas negras organizadas numa página. Sem essa constante participação ativa do leitor, não haveria obra literária.

Nesse cenário, o leitor assume uma função de centralidade para a concretização do sentido do texto, mediante os preenchimentos das lacunas deixadas pelo autor. Nos pressupostos da estética da recepção, pode haver várias interpretações textuais, inclusive que provoquem conflitos de ideias.

É relevante pontuarmos que Wolfgang Iser foi o cofundador da estética da recepção juntamente com Hans Robert Jauss, que lançou essa Estética em sua aula inaugural, intitulada “Was ist und zu welchem Ende studiert man Literaturgeschichte?” [“O que é e com que fim se estuda história da literatura?”], na Escola de Constância, na Alemanha. Esses dois teóricos elaboraram propostas para a compreensão da tríade autor-texto-leitor e defenderam a ideia de que seja necessário destacar o tipo de interação que o literário mantém com o leitor no momento de sua leitura, ressaltando os aspectos da recepção e do efeito provocado pelo contato entre o texto e o leitor, o qual deixa de ser visto como um sujeito passivo e passa para a categoria de ser ativo, que dialoga e interage com o texto literário.

Enquanto Jauss se dedicou à teoria da estética da recepção, Iser voltou seu olhar para a teoria do efeito estético. A primeira teoria diz respeito à interação entre o contexto do leitor e o contexto da obra literária e a segunda se relaciona à ideia do leitor implícito, o qual é concebido em uma estrutura textual, no qual está presente como elemento fundamental da criação da obra literária, sendo previsto por ela. É a partir desses dois teóricos que a figura do leitor passa a existir e se torna imprescindível para a efetivação do significado textual. Dessa maneira, refletimos com Iser acerca de suas duas indagações: “Em que medida o texto literário se deixa apreender como um acontecimento? Até que ponto as elaborações provocadas pelo texto são previamente estruturadas por ele?”. Consoante Iser (1996, p. 11),

[...] perguntas desse tipo são fundamentais para a estética do efeito, e isso porque através delas a interação entre texto e contexto, tanto quanto entre texto e leitor, constitui o objeto da atenção. Enquanto isso, a estética da recepção em seu sentido mais estrito atém-se às condições históricas da recepção documentada dos textos.

O texto literário é tido como um acontecimento na medida em que, ao ser produzido ou lido, contribui com a transformação do mundo e, a partir disso, o estético tende a não se

cristalizar, uma vez que está em constante atualização pelo efeito provocado no leitor diante de cada leitura.

Iser (1996) afirma que nem toda interpretação textual é válida, apesar de todo leitor poder interpretar o texto, por meio de suas vivências. Sendo assim, para que o ato interpretativo possa ser efetivado é fulcral que sejam consideradas as informações dadas pelos textos e a capacidade do leitor de dialogar com as vozes presentes nele. Diante disso, é mister destacarmos que, conforme Iser (1996), o leitor implícito é uma estrutura textual criada pelo autor e se torna estruturado no ato da leitura. É importante dizer que existem outros tipos de leitores e que, para Iser (1996, p. 64), “os tipos de leitor em questão se diferenciam pelo fato de que alguns evidenciam mais a construção, outros o substrato empírico; desse modo se documentam as metas do conhecimento, assim como a confiabilidade dos enunciados acerca dos efeitos literários”. Logo, este trabalho prioriza os três tipos defendidos por Iser (1996): o leitor real, o implícito e o fictício.

Segundo Iser (1996, p. 78), a função do leitor “se realiza, histórica e individualmente, de acordo com as vivências e a compreensão previamente constituída que os leitores introduzem na leitura”. Para Lima (1979, p. 30), o leitor implícito de Iser (1996) é “aquele leitor capaz de resgatar o significado da obra de acordo com um horizonte de exigências e expectativas historicamente vinculado”. Sendo assim, há alguns elementos fundamentais para orientar o caminho para a leitura e interpretação do texto literário, tais como a presença do narrador, o discurso dos personagens, a ação/enredo e a ficção do leitor, que se torna copartícipe da obra lida e interpretada. Nesse sentido, o leitor pode realizar múltiplas interpretações textuais, porém segue certas regras. Conforme Humberto Eco (2009), a obra é aberta, mas nem tanto, já que temos a constituição de um leitor-modelo ou empírico, ou seja, o leitor pensado pelo autor.

Na intenção de apresentar uma defesa diferente de Iser, Barthes, em sua obra *O prazer do texto*, publicada em 1973, delineia uma abordagem que procura enfocar “o texto modernista, que dissolve todos os significados precisos num jogo livre de palavras, que parece desfazer os sistemas de pensamento repressivos com uma incessante oscilação da linguagem” (Eagleton, 2006, p. 125). Assim, o leitor é convidado a participar ativamente da construção dos múltiplos significados do texto, em suas difentes fragmentações. O fundamental, então, é interagir com o jogo dos emaranhados do texto literário.

Nesse cenário, importa-nos tecer algumas reflexões acerca do sujeito autor, o qual está compreendido neste trabalho como instância entre o texto e o leitor. Barthes decreta a morte do autor em seu texto seminal intitulado de *A morte do autor*, publicado originalmente em

língua inglesa em 1967. Segundo o autor, a escritura é distanciada do sujeito, como um desligamento, no qual, “fora de qualquer função que não seja o exercício do símbolo, [...] a voz perde a sua origem, *o autor entra em sua própria morte, a escritura começa*” (Barthes, 2012, p. 58, grifos nosso). Dessa forma, o autor é “apagado” para que o leitor surja com exuberância, ao ler e conferir sentido ao texto. O autor somente existe de fato se o leitor dialogar com ele e, assim, dá vida ao escrito.

Contudo, é imperioso esclarecer que Barthes (2012) reconhece que há um sujeito que escreve determinado livro, logo esse teórico não deseja negar esse fato, mas criticar a importância que a crítica literária, no decorrer da história, delegou à figura do autor, com vistas a atribuir a ele todo o sentido de um texto e, desse modo, não levar em consideração a figura do leitor. Segundo Barthes (2012, p. 58),

[...] a imagem da literatura que se pode encontrar na cultura corrente está tiranicamente centralizada no autor, sua pessoa, sua história, seus gostos, suas paixões (...) a explicação da obra é sempre buscada do lado de quem a produziu, como se, através da alegoria mais ou menos transparente da ficção, fosse sempre afinal a voz de uma só e mesma pessoa, o autor, a revelar sua confidência.

O autor critica a primazia dada ao autor para a compreensão do texto. Diante das considerações acerca de Iser e Barthes, percebemos, com Eagleton (2006, p. 126), que os dois teóricos

revelam uma aversão liberal pelo pensamento sistemático, ambos ignoram, cada qual a seu modo, a posição do leitor na história. É claro que os leitores não se encontram com os textos no vácuo: todos os leitores estão social e historicamente situados, e a maneira pela qual interpretam as obras literárias será profundamente condicionada por esse fato.

Desse modo, o leitor aparece desvinculado do seu contexto sociocultural e outros aspectos, como a estética textual, são privilegiados na interpretação do texto literário. Sendo assim, fica sob a responsabilidade de Jauss situar os textos literários em uma vertente histórica, a fim de compreender a interação entre os leitores e o texto, com suas influências socioculturais.

Os objetivos de Jauss constiam em “produzir um novo tipo de história literária, centralizada não nos autores, influências e tendências literárias, mas na literatura, tal como definida e interpretada pelos seus vários momentos de “recepção” histórica” (Eagleton, 2006, p. 126, grifos do autor). Nessa perspectiva, os textos literários seriam mutáveis, ou seja, sofreriam transformações conforme o contexto histórico e social em que seriam lidos, visto

que os leitores teriam uma função ativa diante do lido. Compagnon (2012, p. 208) assevera que, para Jauss, "a significação da obra repousa na relação dialógica [...] que se estabelece em cada época entre ela e o público", ou seja, há uma interação dialógica entre o texto literário e o leitor.

Na área da recepção literária, Sartre, em 1948, publicou o livro "*Que é a literatura?*", no qual defendeu que a recepção de um texto nunca está fora dele, com direcionamentos comerciais, mas que visa a um público-alvo, ou seja, tem em mente um leitor implícito, como denominado por Iser. Dessa forma, "o escritor pode não pensar em um determinado tipo de leitor, pode ser soberanamente indiferente a quem vai ler sua obra, mas um certo tipo de leitor já está implícito no próprio ato de escrever, funcionando como uma estrutura interna do texto" (Eagleton, 2006, p. 127). Nessa configuração, todo texto é direcionado para um leitor em potencial, implícito.

2.2.5 As metáforas sobre o leitor: uma viagem com Manguel (2017)

Traduzir as metáforas existentes acerca do leitor não é uma tarefa fácil, visto que há uma variedade de fortuna crítica e diferentes pressupostos que procuram conceituar o que seja um leitor e qual sua função diante do texto. O diálogo entre a interligação entre a tríade autor-texto-leitor é fundamental para quem deseja compreender melhor os aspectos que envolvem a leitura literária. Nesta seção, realizamos um panorama sobre a compreensão de Manguel (2017) a respeito do leitor, visto que suas ideias são imprescindíveis para o campo da literatura, especialmente quando tratamos do papel do leitor para dar sentido ao texto.

Segundo Manguel (2017, p. 15),

[...] o mundo como livro se relaciona com a vida como viagem, e desse modo o leitor é visto como um viajante, avançando através das páginas desse livro. Às vezes, porém, o viajante não se envolve com a paisagem e seus habitantes nessa jornada, mas prossegue, por assim dizer, de um santuário a outro; a atividade da leitura fica então confinada a um espaço no qual o viajante se retira do mundo em vez de viver no mundo.

Nessa perspectiva a leitura subentende certa liberdade para sua prática. Ainda que o autor escreva para um leitor pretendido e com determinadas finalidades e significados, cabe ao leitor seguir pelas paisagens predeterminadas ou construir novas rotas de leitura, conforme suas vivências.

Manguel (2017) informa que, no decorrer dos tempos, as narrativas escritas em livros sofrem adaptações, a fim de se enquadrar no contexto histórico-cultural da época. Junto com as obras literárias, mudam, também, os leitores. O autor descreve o leitor como companheiro durante uma viagem pelo livro, no ato da leitura ou pelo acionamento da memória histórica e geográfica. Ao mesmo tempo em que viaja pela vida, o leitor adentra o universo da leitura.

De acordo com Manguel (2017), as experiências leitoras são diferentes para cada leitor e o período histórico pode influenciar nos sentidos que a narrativa assume ao ser lida. Para o autor, em tempos digitais, a leitura deixa de ser solitária e passa a ser interconectada, compreendendo um aspecto dialógico interativo. No entanto, o teórico defende que a leitura individual e reflexiva pode fazer pensar com criticidade sobre os acontecimentos socioculturais em que o leitor está imerso.

Manguel (2017) argumenta que a leitura mediada pelos aparatos tecnológicos tende a ser até mais controlada que a realizada por meio da obra impressa. Os *links* e *hyperlinks* são predeterminados para guiar nossas leituras, controlando o caminho a ser percorrido. Dessa forma, o autor alerta para o fato de o leitor tomar cuidado e realizar uma leitura mais independente nas telas digitais. Sendo assim, há, na obra de Manguel (2017), a defesa do livro impresso como possibilidade de uma viagem mais emocionante, autônoma e consciente do papel do leitor.

Segundo Bezerra, E. Lima e Nogueira (2023), o literato Manguel (2017) descreve três tipos de leitores, sendo:

- i. o leitor viajante: é aquele aberto para conhecer outros percursos na viagem proporcionada pela leitura, compreendendo-a em associação com a própria vida. Para ele, o livro é o mundo e as experiências leitoras são enriquecidas pelo fazer do caminho ao caminhar, isto é, ao ler. A subjetividade e os conhecimentos prévios do leitor são levados em consideração na realização da leitura. Ao mencionar esse tipo de leitor, Manguel (2017) faz referência aos escritos bíblicos e à Divina Comédia, de Dante. Enquanto esta se encontra ligada ao uso da leitura no tempo, aquela utiliza do acontecimento da peregrinação do povo sagrado para exemplificar o ato de ler como solitário e sugestivo de descobertas;
- ii. o leitor torre de marfim: diz respeito ao leitor intelectual que realiza uma leitura individual, buscando os seus conhecimentos nos livros. Ao mesmo tempo em que esse processo pode favorecer na reflexão após a leitura, pode tornar o leitor um cidadão passivo, não agindo diante do conhecimento adquirido por meio do livro. A torre de marfim pode simbolizar pureza, ingenuidade, mas também solidão e

afastamento social. Ao se encher de conhecimento, é esperado que esse leitor torne-se um autor e transmita aos demais leitores um novo mundo, isto é, livro recheado de estradas e cantos de pássaros que insistem em voar e alcançar horizontes outros;

- iii. o leitor traça: como o próprio nome remete à imagem da traça que devora objetos, esse leitor consome os livros, lendo-os em excesso, contudo sem reflexões aprofundadas, não separando os elementos reais dos ficcionais. É o leitor que ler por ler, acreditando que número representa qualidade, mas não absorve as mensagens transmitidas pelos livros lidos. Ler, contudo não compreende o que leu.

Nesse viés, refletimos sobre qual seria o leitor ideal. Para Manguel (2017), seria o leitor viajante, desde que associado ao leitor torre de marfim. É a união dessas duas metáforas, portanto, que compõe o leitor ideal. Aquele que compreende a importância do seu papel na tríade autor-texto-leitor e na ressignificação da obra literária lida e compreendida.

2.2.6 Diálogo com Piglia: o leitor final

Em *O escritor como leitor*, ensaio que compõe sua *Antología Personal*, publicada em 2014, Piglia aponta que o escritor se coloca em uma situação de tensão e luta ao assumir uma posição de escolhas pelo o que deseja escrever e quais os objetivos pretendidos. O autor defende a liberdade cerceada do leitor, sugerindo que é o autor quem aponta o caminho a ser seguido durante a leitura e quais pistas deverão ser seguidas para a efetivação da interpretação textual. No entanto, Piglia (2014) afirma que cada leitor realiza a leitura da maneira como bem quiser e o escritor não teria que interferir nesse processo. Não há, contudo, duplicidade de orientação nas ideias do autor, uma vez que o narrador sempre é quem coordena as pistas para compreensão da narrativa.

Após delinear reflexões sobre o entrecruzar do autor-texto-leitor, Piglia (2006, p. 25) assevera que “o leitor é um texto: inquietante, singular e sempre diverso”. Assim, o leitor seria o ser produzido pela própria obra literária, que, tendo a capacidade de produzir múltiplos modos de leitura, pode perfeitamente fazer surgir um leitor infinito e ficcional, isto é, o leitor só existe se construído pelo texto. Nesse viés, Piglia (2006, p. 27) aponta que “o leitor está perante o infinito e a proliferação” e se perde em uma rede de signos, visto que, entre o leitor e o livro, há o imaginário.

Segundo Piglia (2006, p. 34), “o livro é um objeto transacional, uma superfície sobre a qual se deslocam as interpretações”, as quais são regidas por uma espécie de contrato ficcional entre o autor e o leitor. Este deve buscar no texto as pistas para um entendimento adequado do sentido textual. O leitor que não cumprir esse contrato ficcional é tratado por Piglia (2006, p. 21) como “obstinado que perde a razão porque não quer capitular na tentativa de encontrar o sentido”. Desse modo, há um retorno para os pressupostos estruturalistas com o significado do texto sendo capitulado no próprio texto. Ademais, Piglia (2006, p. 51) argumenta que “só entende o que viveu, ou o que está por viver, quando está escrito. Narrar não serve para recordar, mas para tornar visível”, portanto o autor acredita que o leitor compreende a vida a partir da compreensão sobre o que está escrito. Essa ideia de um tipo de leitor encaixado no substrato do texto já fora divulgada na história da recepção, por meio do leitor ideal defendido por Iser (1996).

O autor Eco (1986) denomina esse leitor como *leitor modelo*, visto que ele entende o texto como um mecanismo, que necessita do leitor para adquirir significado. Segundo Eco (1986, p. 59, grifos do autor), “prever o próprio leitor-modelo não significa apenas ‘esperar’ que exista, significa também conduzir o texto de forma a construí-lo”, portanto, o autor defende o mesmo pensamento de Piglia (2006), embora altere a nomenclatura caracterizadora de leitor. Na construção da obra de temática policial, Piglia (2006) emprega a expressão *leitor-detetive*, que, também, é a ficção de um leitor-modelo de Eco (1986). Esse tipo de leitor é quem ao se apropriar do mesmo código do autor, é imerso no texto como parte dele.

Dessa maneira, fica explícito que os tipos de leitores de Piglia (2006) irão se caracterizar conforme a obra em que estiver inserido, já que é uma instância do próprio texto. Ao abordar a questão da leitura mediante as pistas deixadas no texto, Piglia (2006, p. 158) postula que “quem lê a partir desse lugar segue um rastro no texto e, fiel a esse trajeto, considera as alternativas que a obra deixou de lado”. Aqui há uma abertura para o leitor, visto que ele pode pensar em possibilidades que a obra literária não enfatizou. O autor chega à nomenclatura de *leitor final*, ou seja, aquele que se constitui no texto, porém reivindica a inclusão das suas vivências. Ademais, o leitor final é elemento constituinte do significado do texto e, por ele ser, contemporaneamente, fragmentado, para além de estar concebendo sentido para o texto literário, está percebendo-se sentido dele mesmo.

2.3 Teoria da aprendizagem: contribuições de Vygotsky e Bakhtin

De acordo com a teoria histórico-cultural de Vygotsky defendida na década de 1935, o

ato da aprendizagem implica no contato interativo entre o sujeito e o objeto do conhecimento, que são mediados por diferentes instrumentos psicológicos, os quais são internalizados e empregados em nossas construções mentais. O autor destaca o valor das relações interpessoais, as quais transformam o indivíduo. Desse modo, fica evidenciado que a aprendizagem origina na interação social.

Ademais, não há como delinear as discussões sobre as contribuições vygotskianas para a área da leitura literária sem pontuarmos a centralidade do histórico e do cultural nessa teoria em que o homem é concomitantemente produto e produtor de sua história pela e na interação social. O teórico postula que as funções psicológicas superiores são construídas na interação com os diversos elementos existentes no mundo. Nesse enquadramento, porquanto, está a linguagem.

Nesse contexto, Vygotsky (2000, p. 112) apresenta a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que diz respeito aos conhecimentos desenvolvidos mediante as relações interpessoais e está ligada à “distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto”.

Ao afirmar que a criança aprende com o outro, Vygotsky (2000, p. 115) valoriza a interação humana para a constituição de mecanismos de aprendizagens, e “pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. Desse modo, se a aprendizagem implica em interatividade, a leitura, também, perpassa por essa ideia, portanto a função do leitor deve ser compreendida como uma ação situada em contextos interativos.

Bakhtin (2015, p.163-164), também, defende a ideia de interação constituinte da linguagem, afirmando que “o diálogo das linguagens não é apenas um diálogo entre grupos sociais na estática de sua coexistência, mas também um diálogo de épocas, de tempos e dias, daquilo que morre, vive e gera”. Enquadrando o texto nessa esfera, defendemos que a mensagem por ele transmitida deve ser estudada, de modo sincrônico e diacrônico, em junção dos elementos socioculturais de cada época. Nesse viés, Geraldi (1988, p. 7) destaca a participação ativa do leitor no contato com o texto, a partir da produção de significações decorrentes do seu trabalho intelectual no ato da leitura. Para o autor,

[...] esta produção de significações é uma flecha em dois sentidos: ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente.

Dessa maneira, Geraldi (1988) entende o papel do leitor como fator relevante para a efetivação do sentido do texto e enuncia, também, os conhecimentos prévios adquiridos enquanto leitor no contato com diferentes textos. Para Bakhtin (2015, p. 118), “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.”. Esse diálogo nas leituras pode proporcionar experiências plurais e ativar conhecimentos prévios dos leitores.

Desse modo, a própria escrita pressupõe a interação com o leitor, que, de maneira responsiva, dialoga com o lido. Nessa perspectiva, o leitor não é um ser passivo, visto que assume a função até mesmo de poder refutar o texto e realizar objeções, sendo, então, um copartícipe do processo de elaboração do sentido do texto. O papel do leitor, nessa configuração, deixa de ser passivo e passa a ser um elemento ativo na tríade autor-texto-leitor, a qual deve ser pensada a partir de um determinado contexto histórico e sociocultural.

Ademais, Bakhtin (2006) defende que o sujeito pratica atos dialógicos por meio da interação em suas múltiplas formas de acontecimento. Sendo assim, o texto literário torna-se uma instância fundamental de diálogo compreensivo acerca das múltiplas faces apresentadas pelo leitor. É fundamental, portanto, compreendermos que, consoante Bakhtin (2011), a linguagem possui um caráter dialógico de aspecto ideológico, ou seja, transmite os pensamentos do outro, que argumenta em defesa do seu ponto de vista, em situações concretas de interação social e, portanto, o leitor deve desenvolver habilidades capazes de possibilitar o entendimento textual e a percepção da mensagem transmitida, com vistas a se posicionar conscientemente, de modo crítico.

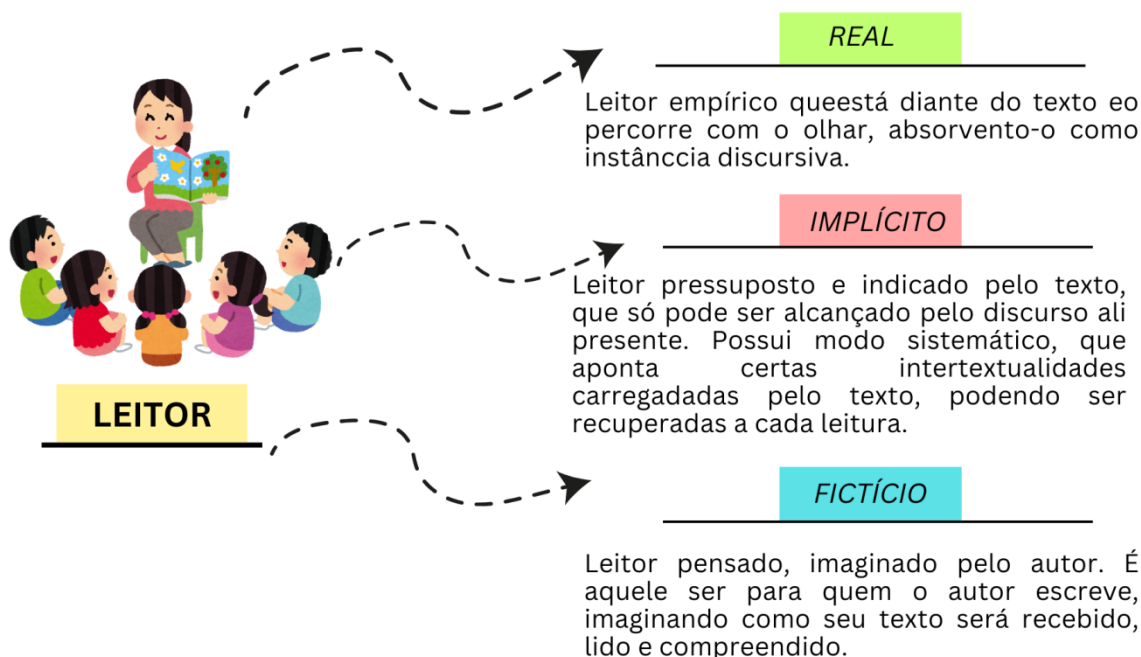
Segundo Bakhtin (2011, p. 298), “a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento”. Desse modo, a linguagem é interativa e ideológica, transmitindo discursos já cristalizados socialmente e o leitor deve desenvolver maturidade leitora para compreender o processo dialógico e se posicionar com criticidade diante da mensagem recebida.

Diante das vertentes teóricas discutidas neste texto, corroboramos com Compagnon (2012, p. 150) ao defendermos que “a literatura tem uma existência dupla e heterogênea que se concretiza somente pela leitura. O objeto literário autêntico é a própria interação do texto como leitor, um esquema virtual, em que o texto instrui e o leitor constrói”, ou seja, o texto literário ganha vida e sentido nas mãos do leitor.

2.4 Contemporaneidade: as diferentes configurações do leitor

Segundo Borba (2004), há três tipos de leitores ao invés de somente um, como muitos pensam. Essas três categorias de leitor estão representadas na figura 3, a seguir:

Figura 3 – As três faces do leitor segundo Borba (2004)



Fonte: Elaboração própria, com base em Borba (2004, p. 146-147)

Diante dessas configurações de leitor, é relevante compreendermos que há alguns elementos importantes para a construção do caminho que deve ser percorrido no texto para a efetivação da compreensão leitora. Temos, segundo Borba (2004), três faces de leitor:

- i. *leitor real*: realiza os atos que envolvem a leitura das palavras e dos arranjos multimodais deixados pelo autor no texto;
- ii. *leitor implícito*: relaciona-se aos modos de leitura compreensiva dos implícitos textuais. Diz respeito ao leitor que dialoga com o texto, percebendo as intertextualidades e os implícitos deixados pelo autor, efetivando o sentido do texto;
- iii. *leitor fictício*: refere-se à recepção do texto, ou seja, a existência de um público previsto pelo autor, que procura escrever de maneira a cativar o leitor.

De todo modo, o texto é escrito com o fito de ser lido e, em interação com o leitor, assumir determinados significados. Conforme asseveram Koch e Elias (2012, p. 10-11),

[...] na concepção dialógica da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar, no texto, para toda gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

A concepção dialógica da língua destaca, portanto, a importância da interação e do contexto sociocognitivo na construção do significado. Essa perspectiva é fundamental para entender a complexidade da comunicação humana e para analisar os textos de forma mais profunda e contextualizada.

A leitura literária é efetivada, portanto, na interação entre o leitor, desde seus elementos superficiais à profundidade linguística, com vistas a apreender os significados socioculturais presentes na narrativa textual. Sendo assim, a recepção textual é uma atividade situada, visto que sempre terá algo a dizer, a partir de um dado contexto e cabe, então, ao leitor empregar seus conhecimentos sociocognitivos para efetivação do sentido da leitura realizada.

Os diferentes tipos de leitores, embora separados por uma ordem cronológica, mantêm contato um com o outro na efetivação do letramento literário. Santaella (2013) classifica o leitor em cinco tipos, conforme demonstra a figura 4, a seguir.

Figura 4 – Os diferentes tipos de leitor para Santaella (2013)



Fonte: Elaboração própria, com base em Santaella (2013)

Por essa representação dos leitores, podemos perceber que Santaella (2013) procura situar cada tipo de leitor em seu devido contexto sociocultural e histórico. Para ela, há cinco tipos de leitores.

O leitor contemplativo (meditativo), que foi destacado a partir do século XVI e, de acordo com Santaella (2013, p. 268),

é uma leitura essencialmente contemplativa, concentrada, que pode ser suspensa, imaginativamente para a meditação e que privilegia processos de pensamento caracterizados pela abstração e a conceitualização [...] Esse tipo de leitor tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis e manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras.

O leitor contemplativo realiza a leitura e ama o ato de ler em materiais palpáveis, como o livro impresso, e, também, em ambiente propício ao silêncio e concentração no que está lendo. Esse tipo de leitor é independente e escolhe o melhor jeito de realizar a leitura meditativa.

O leitor movente (fragmentado), o qual, como o próprio nome já informa, possui a pressa do seu tempo – a Revolução Industrial. Ler ao caminhar, mediante os instrumentos de leituras disponíveis, como *outdoor*, propagandas, avisos, entre outros gêneros textuais. É o tipo de leitor que desenvolve a habilidade de leitura dos textos multimodais, isto é, que mesclam a linguagem verbal com as diferentes semioses constituintes da linguagem, como as imagens e os gestos. A respeito desse leitor, Santaella (2013, p. 269) defende que

[...] as coisas se fragmentam sob efeito da velocidade, do transitório, do excessivo e da instabilidade que marcam o psiquismo humano com a exacerbação dos estímulos e atenção nervosa. Nesse ambiente nasceu o segundo tipo de leitor, que foi se ajustando a novos ritmos da atenção, que passa com igual velocidade de um estado fixo para um móvel.

Nesse viés, esse tipo de leitor surgiu no período da explosão do jornal impresso, com o universo dinâmico e acelerado da fotografia e do cinema e manteve suas características básicas quando se deu o advento da revolução eletrônica, a qual faz surgir um novo tipo de leitor. É relevante ressaltarmos que o leitor movente desenvolve a habilidade de ler vários gêneros textuais, em diferentes suportes, possibilitando o aprimoramento do senso crítico sobre os aspectos de seu tempo.

O leitor imersivo (virtual) é o dos tempos atuais, em que predominam os recursos tecnológicos. Há uma exigência leitora diferente das anteriores, visto que, nas páginas das multimídias, os leitores navegam pelos *hiperlinks* – endereços eletrônicos que dão acesso às

outras páginas informativas, conhecidas como hipertextos. Esse tipo de leitor, portanto, tem seu apogeu na era da informação tecnológica, especialmente após a popularização do computador e da internet, no início dos anos 1990.

O leitor ubíquo, que se destaca pelo desenvolvimento marcante dos instrumentos digitais móveis e mesclam características dos três tipos anteriores de leitores, com destaque para os leitores movente e o imersivo, pelas características de adentrar aos meios digitais e por eles transitar livremente e sem dificuldade. De acordo com Santaella (2013), o leitor ubíquo teve predomínio no início dos anos 2000. Santaella (2013, p. 278) caracteriza o ambiente de leitura ubíqua do seguinte modo:

o que interessa é perceber que a ubiquidade se refere a sistemas computacionais de pequeno porte, e até mesmo invisíveis, que se fazem presentes nos ambientes e que podem ser transportados de um lugar a outro. É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar.

Esse tipo de leitor, portanto, vai além dos muros da escola e exige habilidades leitoras que possam acompanhar o desenvolvimento dos aparatos tecnológicos, os quais tendem a favorecer a realização das múltiplas leituras, recheadas de significação e permeadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs).

O leitor prossumidor, segundo Santaella (2014), diz respeito ao perfil de leitor que, ao mesmo tempo em que lê, produz seus textos. Diante das múltiplas possibilidades promovidas pelas TDICs, o leitor se vê frente às diversas fontes de informação, como as redes sociais, as quais permitem o diálogo intenso entre diferentes usuários, em espaços geográficos desconhecidos, mas que dialogam compartilhando ou colocando em conflito as ideias do outro. Desse modo, o leitor tende a atuar no papel de consumidor/leitor quanto produtor/escritor. Esse é o “leitor prossumidor (produtor e consumidor de textos multimídia)” (Santaella, 2013, p. 19). Na atualidade, as conexões em rede permitem a realização de trabalhos colaborativos, o que destaca a figura desse tipo de leitor, uma vez que possibilita o desenvolvimento de uma escrita dinâmica, em que o internauta pode ler e escrever ao mesmo tempo.

É relevante ressaltarmos que um tipo de leitor não significa a exclusão do outro, havendo, então, o predomínio de um tipo pelas características do contexto sociocultural da época, ou seja, os diferentes perfis de leitores seguem os acontecimentos político, econômico e social, pelos quais o país atravessa. São leitores contextualizados, os quais dão sentido ao

lido e dialoga com as teorias literárias vigentes.

Na contemporaneidade, o jeito de compreender o papel do leitor perpassa pelo emprego acelerado das TDICs. Segundo Levy (1996, p. 44),

[...] considerar o computador apenas um instrumento a mais pra produzir textos, sons ou imagens sobre um suporte fixo (papel, película, fita magnética) equivale a negar sua fecundidade propriamente cultural, ou seja, o aparecimento de novos gêneros ligados à interatividade.

Nesse contexto, a interatividade mediada pelas TDICs reformularam significativamente os modos de produção e publicação dos textos literários, portanto alteraram as maneiras de compreensão das funções do autor e do leitor, imersos em diferentes contextos socioculturais. Sendo assim, somos levados a pensar a literatura de outra maneira, mais dinâmica e viva, em constante interatividade. Para Santaella (2001, p. 392),

[...] longe de ser apenas uma nova técnica, um novo meio para transmissão de conteúdos preexistentes, a hipermídia é, na realidade, uma nova linguagem [...]. Toda nova linguagem traz consigo novos modos de pensar, agir, sentir [...]. A hipermídia significa uma síntese inaudita das matrizes da linguagem e pensamento sonoro, visual e verbal com todos os seus desdobramentos e misturas possíveis.

Esse é o legado da hipermídia para o campo de estudo literário, com vistas a reformular o pensamento contemporâneo. O leitor atual passa a ser um usuário-leitor, com capacidade para fazer *links* entre elementos midiáticos e, assim, assumir o controle sobre sua própria navegação em rede, além de poder personalizar, de modo mais ativo, a leitura. Ademais, trata-se de um usuário-leitor protagonista de sua interpretação textual, podendo tornar-se, ainda, coautores das narrativas lidas. Segundo Antônio Silva (2011, p. 04), é nesse momento que “surge o princípio da interatividade – participação do leitor na elaboração do texto, escolha de caminhos, estruturação narrativa”.

Apesar de todos esses pressupostos sobre a leitura digital, a 6ª edição do levantamento da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*⁴ revela uma defasagem na leitura dos brasileiros. Divulgada no dia 19 de dezembro de 2024, a pesquisa teve seu estudo realizado pelo Instituto Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (Ipec), ouvindo 5.504 entrevistados durante visitas domiciliares em 208 municípios, entre 30 de abril e 31 de julho de 2024. Ela é de iniciativa do Instituto Pró-Livro (IPL) e contou com parceria da Fundação Itaú e apoio da

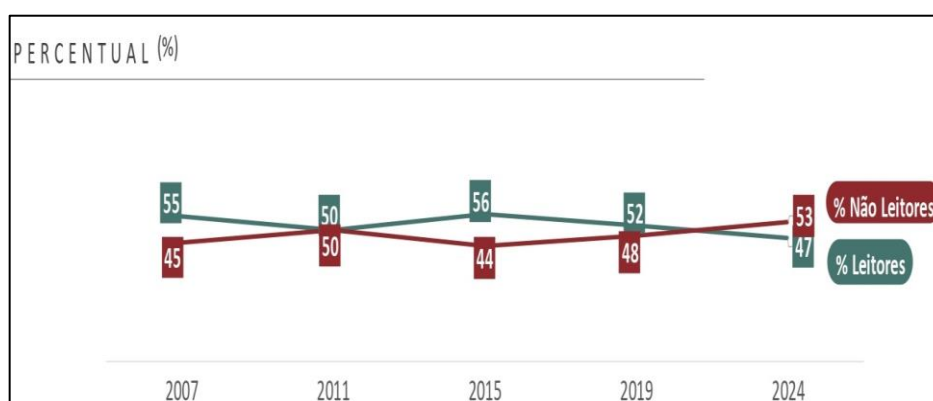
⁴ Acesse a pesquisa em: <https://www.prolivro.org.br/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais (Abrelivros), da CBL e do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL).

Coordenada por Zoara Failla, a pesquisa revelou que 53% dos entrevistados não leram nem mesmo parte de uma obra nos três meses anteriores à pesquisa, ou seja, a leitura está sendo realizada no Brasil, mas de maneira fragmentada ou por necessidade informativa. Após seu início em 2007, essa é a primeira vez na história dessa pesquisa que os dados demonstraram que o povo brasileiro não está lendo livros. É relevante informarmos que, segundo Failla (2024), o levantamento feito leva em consideração livros impressos e digitais, em todos os gêneros, incluindo didáticos, bíblia e religiosos. Os resultados da investigação mostram que apenas 27% dos entrevistados leram um livro por completo. Sendo assim, é importante que haja o incentivo à formação do leitor literário.

Quanto aos recursos utilizados para a leitura de livros literários, a maioria dos entrevistados afirmou gostar de ler contos e crônicas em formatos digitais e poesias e romances no formato impresso. Não houve indicação de outros gêneros textuais no quantitativo dos dados coletados no levantamento da pesquisa. 43% dos entrevistados justificou que não realiza leitura por falta de tempo e 57% prefere ler o livro impresso. 71% diz que não foi influenciado para a leitura e não gosta de ler e 14 % afirmou ter sido influenciado para leitura pela mãe ou responsável do sexo feminino, que sobrepõe ao pai ou responsável do sexo masculino no quesito hábito de leitura. O Gráfico 1 demonstra o percentual de leitores no Brasil entre 2007 e 2024.

Gráfico 1 – Percentual de leitores e não leitores no Brasil em 2024



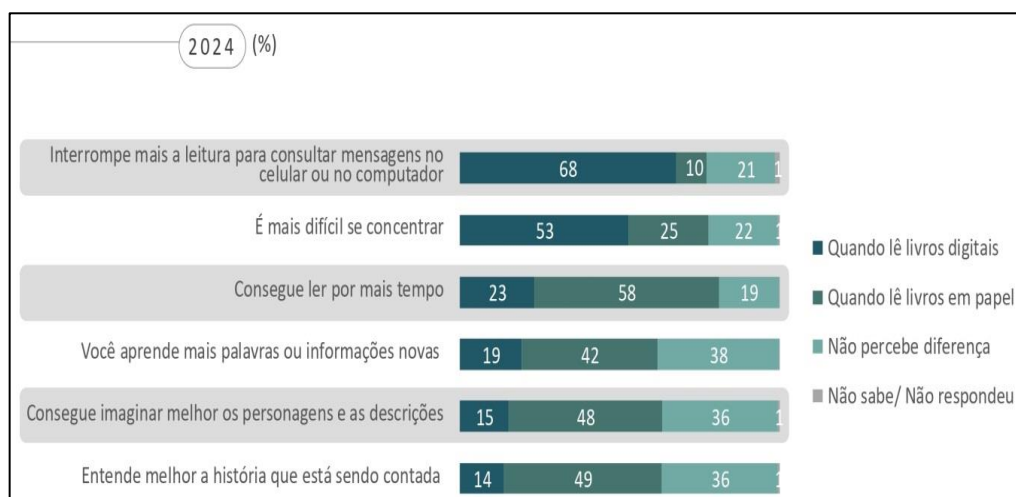
Fonte: Failla (2024, p. 15)

Como observado, o Gráfico 1 demonstra que a leitura sofreu um declínio em 2007, subiu em 2011, porém houve uma queda bem acentuada a partir de 2015, chegando a um patamar emergencial em 2024. Dos entrevistados, 85% disseram ler em casa. Para Failla

(2024), é preocupante o fato de a escola ter deixado de ser o lugar de referência para a leitura. Pensamos que isso se deve, também, à retirada da literatura como disciplina curricular e haver diminuição no quantitativo de aulas de língua portuguesa, fazendo com que os professores fiquem focados nos conteúdos gramaticais e exercícios de interpretação de texto desvinculados da leitura, especialmente a literária. Isso pode ser inferido pelos dados da pesquisa de 2024, nos quais apenas 4% responderam que lia por recomendação escolar, proporção que foi de 25% em 2011 e 10% em 2015 e 2019.

Quando a pesquisa indagou sobre a percepção dos entrevistados sobre a leitura de livros digitais ou livros em papel, obteve os resultados apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Comparação da leitura em livro impresso e no digital



Fonte: Failla (2024, p. 104)

O Gráfico 2 demonstra que os entrevistados compreendem que a leitura digital apresenta mais dificuldades que a impressa, tais como maior interrupção (68%) e dificuldade de concentração (53%). Os livros impressos oferecem mais tempo para dedicação à leitura (58%), possibilidade a aprendizagem de novas palavras e novas informações (42%), com maior chance para imaginação dos personagens e das descrições das narrativas (48%), além de possibilitar uma melhor compreensão da história contada (49%). Sendo assim, embora os recursos digitais tenham contribuído para o desenvolvimento de hábitos de leitura, o formato de livros de papel favorece mais no processo leitor.

Quanto à propagação da ideia de liberdade do leitor no meio digital, Darnton (2010, p. 201) afirma que “terá de levar em conta as maneiras usadas pelos textos para limitar os leitores, bem como as formas de os leitores tomarem liberdade com os textos”. Desse modo,

não há de pensar em uma liberdade total, porém vigiada e guiada por diferentes recursos midiáticos, como os softwares algoritmos. A esse respeito, Kirchof (2016, p. 204) defende que:

enquanto o texto impresso está atrelado à materialidade do papel, o texto digital é composto por códigos digitais, os quais correspondem, em última análise, a representações numéricas que podem transitar de forma quase instantânea através da rede mundial de computadores. Evidentemente, essa facilidade modifica não apenas o modo como um texto é produzido, acessado, armazenado, disponibilizado e comercializado, mas também o modo como é lido.

Desse modo, ler digitalmente requer o desenvolvimento de habilidades apropriadas, a fim de que os objetivos de leitura sejam efetivados na prática. No cenário do virtual, como apontado por Marcuschi (2017, p.192, grifos do autor), “o hipertexto se desenvolve no plano da não linearidade e da relação não imediata nem da relação temática direta, mas por interconectores (*links*)”. O leitor torna-se ainda mais responsável pelo ato de ler e, muitas vezes, ele não está preparado para essa ação e termina por dispersar em outras paragens de navegação.

Por outro lado, há pesquisadores como Mora (2013) que apontam para os pontos negativos da intensa movimentação da literatura no ciberespaço. Para o autor, as obras impressas estão deixando de existir e a crescente codificação do livro em *bits* pode produzir o perigo de nos perdemos em intrincadas madressilvas de publicidade inócua, levando a crença de que somente livros amplamente vendidos e de destaques nas livrarias são os que de fato existem. Assim, a literatura impressa perderia, cada vez mais, lugar na estante do leitor.

É relevante pontuarmos que todas as teorias surgidas no campo da literatura tendem a favorecer o desenvolvimento da leitura literária e promover maior compreensão a respeito da configuração do leitor enquanto elemento ativo na construção do significado do texto. Sendo assim, seus conhecimentos tendem suscitar maior dinamismo quanto ao letramento literário, visto que valoriza a dimensão da tríade autor-leitor-texto em diálogo com o contexto sociocultural em que a leitura é concretizada. É de alinhar em alinhar que se faz a leitura e, conseqüentemente, a formação do leitor contemporâneo e a mudança do cenário catastrófico de leitura no Brasil.

3 MULHER: ARTESÃ LITERÁRIA EM UM ENVIESAR DE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DO EXISTIR

Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta (Evaristo, 2020, p. 8).

A escrita da mulher imprime bem esse pressuposto defendido pela escritora Evaristo, visto que é recheada por hiatos próprios do ser mulher. De acordo com Zinani e Polesso (2010, p. 101), “a pluralidade que o olhar da margem traz permite a inclusão e a legitimação de escritores e escritoras que foram esquecidos ao longo da história”, portanto este capítulo está destinado para o delineamento de discussões a respeito das especificidades da mulher escritora e leitora. Ressaltamos que este é um recorte mínimo diante da multiplicidade de pesquisas e trabalhos nesse campo de produção literária, contudo acreditamos que podemos colaborar com um reconhecimento maior acerca dessas tessituras feitas por escritoras.

Diante do exposto, pretendemos compreender os seguintes questionamentos:

1. Qual o contexto de escrita literária por mulheres e sob que medida o feminismo contribuiu com essa escritura?
2. Quais as temáticas predominantes nos textos de escrita feminina?
3. Como leem as mulheres?
4. Se há realmente uma escrita feminina, de que maneira Colasanti se insere nesse universo da literatura?

Nessa perspectiva, abordamos, neste capítulo, o contexto autoral feminino, apresentamos um panorama sobre as particularidades da escrita e da leitura realizada por mulheres e fizemos um paralelo da presença de Colasanti enquanto autora e incentivadora da leitura literária.

3.1 Olhar feminista para o desenho de um novo amanhecer

A historiografia literária sobre a presença da mulher na literatura revela que, até meados do século XIX, eram os homens que decidiam a vida de suas filhas ou companheiras, silenciando-as tanto na escrita quanto na leitura. Segundo Dias (2021, p. 17),

[...] os registros sobre o passado histórico das mulheres, retomados recentemente pela historiografia de autoria feminina, visam preencher as lacunas deixadas pelo discurso masculino, por meio do resgate da verdadeira história das mulheres e da intervenção no cânone literário.

É por meio da luta e conquistas a partir dos movimentos feministas, que tiveram início no final do século XIX que as mulheres puderam reescrever suas histórias. Os estudos feministas tinham o objetivo de promover o reconhecimento do lugar da mulher na sociedade, acabando com a ideia de inferioridade natural relacionada ao sexo feminino.

Para Scott (1989, p. 21), “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”. Desse modo, ao determinar que a mulher seja um *sexo frágil* e sob o disfarce da sua proteção pelo homem, a sociedade machista reserva à mulher um lugar inferiorizado e silenciado. Dias (2021, p. 19) aponta que:

a proposta de desconstrução utilizada pelos críticos com o objetivo de desfazer os mitos negativos em relação à inferioridade da mulher, aliada ao feminismo e às diferenças culturais e de gênero, transformou as relações entre homem e mulher e contribuiu para dar visibilidade às mulheres e seus escritos.

Desse modo, a mulher passa a olhar para si mesma e compreender suas potencialidades de vivência no mundo, transformando o modo de aceitação de si própria e exigindo, então, o seu lugar na sociedade, enquanto ser pensante e de direitos. É a partir dessa nova perspectiva de existência que nascem as escritoras e leitoras.

Nessa perspectiva de as mulheres lutarem por seus direitos, Duarte (2017) aponta a existência de quatro ondas marcantes do movimento feminista, que promoveram mudanças acentuadas no contexto político, econômico e social do mundo e, conseqüentemente, do Brasil. Para Duarte (2017, p. 27), “o movimento feminista costuma ser pensado como ondas que surgem, crescem e depois refluem, para novamente crescer e avolumar em torno de novas bandeiras”. O quadro 1 descreve essas quatro ondas do feminismo.

Quadro 1 – Panorama sobre as quatro ondas do movimento feminista

As quatro ondas do movimento feminista		
Ondas/data	Algumas Representantes	Características
1ª onda – teve início no século XIX (por volta de 1830).	Alexandra Kollontai, Clara Zetkin, Ema Goldman, Flora Tristan, Mary Wollstonecraft, Nísia Floresta, Olympe de Gouges e Sojourner Truth.	Luta por projeto educacional que reconhecesse o direito da mulher de aprender a ler e escrever e igualdade com os homens. Há o movimento das sufragistas a favor do direito ao voto, à educação, ao mercado de trabalho e contra a escravidão.
2ª onda – iniciou em 1960 e vai até 1980.	Alexandra Kolantai, Betty Fridman, Carol Hanisch, Clara Zetkin, Flora Tristan, Heleieth Saffioti, Rose Marie Muraro, Simone de Beauvoir e Therezinha Zerbini.	Questionamento sobre a feminilidade, o que seria de fato ser mulher, e por que elas se submetem aos homens. Declaração pela Organização das Nações Unidas (ONU), do <i>Ano Internacional das Mulheres</i> . Criação das primeiras delegacias femininas para proteger as mulheres. Garantia do controle sobre a fecundidade, por meio do

		uso de anticoncepção, aumentando o controle do próprio corpo. No período de 1980-1982, as mulheres passam a fazer parte do eleitorado feminino, integrando em programas e plataformas eleitorais.
3ª onda – teve início em 1990	Banda Bikini Kill (Composta por Tobi Vail, Kathleen Hanna, Kathi Wilcox e Billy Karren), Bertha Luz, Judith Butler e Rebecca Walker.	Luta por ampliação de direitos das mulheres em relação à cidadania, à liberdade e à independência em todos os segmentos sociais. Eclodem vários movimentos, tais como movimento negro, movimentos homossexuais, lesbianismo, transexuais entre outros. As escritoras passam a se identificar em seus textos, abandonando os pseudônimos masculinos. Elas passam a criar personagens femininas que subvertem a ordem patriarcal ao de mostrarem independentes, como <i>A moça tecelã</i> , de Colasanti (2023).
4ª onda – por volta de 2010	Angela Davis, Audre Lorde, Bell Hooks, Clarice Lispector, Helena P. Cunha, Kimberlé Crenshaw, Léila Gonzalez, Lya Luft, Lygia F. Telles, Hilda Hilst, Marina Colasanti, Nélide Piñon, Patrícia Collins e Sônia Coutinho.	Luta por ampliação em torno de temáticas sobre a liberdade sexual, o direito ao prazer e ao aborto. Nessa fase, a mulher busca igualar-se ao sexo homem, assumindo o controle de seu próprio corpo e ocupando diversos lugares na sociedade, entre eles está o campo da literatura. Destaque para o ativismo virtual, com criação do cria o <i>ciberfeminismo</i> ⁵ . Surgem as discussões sobre a <i>interseccionalidade</i> ⁶ e sobre a atuação por meio de coletivos.

Fonte: Elaboração própria, com base em J. Silva, Carmo e Ramos (2021)

Esse cenário demonstra a luta persistente das mulheres em prol de conquistarem um lugar na sociedade, de modo participativo e com direito a voz. É uma luta que teve início há séculos e perdura na contemporaneidade, visto que o tempo passou, mas a desigualdade permanece.

No contexto de lutas por direitos, em 1791, a ativista política francesa Olympe de Gouges, sob o pseudônimo de Marie Gouze, observou que *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, publicada em 1789, não incluía as mulheres e decidiu, então, publicar a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, que se constituiu como um valioso documento na luta feminista ao reivindicar direitos civis, patrimoniais e políticos para as mulheres. Com isso, revelava a desigualdade escancarada pela *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* em relação à mulher. Em 1793, por questionar a ordem patriarcal e ousar defender as mulheres, essa precursora do feminismo foi silenciada para sempre, por meio da guilhotina.

⁵ Conforme Felgueiras (2017, p. 119) o *ciberfeminismo* diz respeito às “jovens militantes que foram criadas já na era digital e que compreendem o alcance desta ferramenta de comunicação e sabem muito bem como utilizá-la”.

⁶ Segundo Crenshaw (2002, p. 177), “a interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras”.

Como a semente lançada à terra precisa de morrer para renascer, as ideias dessa ativista foram propagadas em outros documentos por outras tantas mulheres, como Wollstonecraft com o livro *Reivindicação dos Direitos das Mulheres*, publicado em 1794⁷. Esse livro é considerado um dos documentos fundadores do feminismo, discutia os papéis delegados às mulheres no lar e na sociedade, denunciando, também, a exclusão das mulheres do acesso aos direitos básicos no século XVIII, especialmente o acesso à educação formal. Em 1848, por meio do *Movimento Sufragista*, as mulheres organizaram uma convenção na cidade de Seneca Falls, com o objetivo de garantir o direito ao voto, a fim de mudar as leis direcionadas ao sexo feminino. No entanto, mesmo com direito ao voto, as mulheres continuaram esquecidas na sociedade.

No Brasil, a defesa do direito à educação teve como precursora a educadora e poetisa Dionísia Gonçalves Pinto, que publicava sob o pseudônimo Nísia Floresta Brasileira Augusto, publicando *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, em 1832⁸, no qual exprimia seus pensamentos feministas e contava uma tradução livre do texto de Wollstonecraft (1794). Com o passar do tempo, no século XIX, as mulheres foram ocupando espaços na sociedade, inclusive na letrada. Passaram a escrever e até assumir administração de jornais e revistas e, com isso, alargavam os seus lugares de escrita e leitura. Em seus textos, escritoras como Lygia Fagundes Telles, Clarice Lispector, Sônia Coutinho, Hilda Hilst, Marina Colasanti, Lya Luft realizaram reflexões contra a política de silenciamento da mulher na literatura e na sociedade.

Nesse viés, ganha destaque na literatura britânica a escritora Virgínia Woolf, com a publicação da obra *Um teto para todos* (1929). A autora questiona a existência de muitas personagens femininas nas obras de autoria masculina, visto que elas não representavam a realidade sobre a vida das mulheres. Diante dos questionamentos sobre o lugar delegado à mulher na sociedade, tem início, na década de 1960, a segunda onda feminista, que perdurou até o final da década de 1980.

É nessa época que surge a escritora Simone Beauvoir, que se ficou reconhecida por sua obra *O segundo sexo*, publicada em 1949. Nesse trabalho, a autora levantou discussões sobre a verdadeira natureza feminina, desmistificando o imaginário criado pelos homens nos textos literários sobre o que seria a mulher. Beauvoir (1970) delineia reflexões acerca da experiência de ser mulher, questionando as razões para a subalternidade das mulheres e o porquê o mundo é formado sob o pensamento masculino.

⁷ Nós tivemos acesso para leitura e análise a edição da editora Boitempo, publicada em 2016.

⁸ A edição utilizada nesta pesquisa é a da editora Cortez, publicada em 1989.

Integrando-se à luta do feminismo, ganhou destaque Judith Butler, autora da obra *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, publicada em 1990. Butler (2003), com a qual Colasanti (2016a) coaduna, reconhece que a categoria mulher é insuficiente para abarcar a pluralidade de mulheres existentes, visto que, segundo as autoras, há questão do gênero é fluída, não havendo identidades fixas para homens e mulheres. Sob esse pressuposto, Butler (2003) cria o conceito de *performatividade de gênero*, explicando que o gênero não é formado por uma realidade vital imutável, porém ele está sendo performatizado por cada indivíduo, por meio de suas ações, podendo variar no decurso do tempo em um constante devir. Trata-se, então, de uma questão cultural. Sendo assim, é relevante o pensamento de que o gênero não está para a cultura da mesma forma como o sexo está para a natureza.

Sobre a questão do gênero, Colasanti (2016a) afirma que ela ficou mais aberta, mais fluída, facilitando a convivência e, por consequência, de observação e de um “despreconceito”. Para a autora, a literatura brasileira contemporânea é mais baseada nas experiências de vida dos escritores, mesclando, inclusive, os gêneros literários. Ela defende, ainda, que os limites dos gêneros foi rompido e, com isso, o biográfico predomina na mescla da forma do romance moderno.

Na entrevista dada por Colasanti à Super Libris SescTV, em 2016, a autora problematiza a ideia de uma literatura feminina, levantando uma questão mais profunda: será que a sociedade oferece um espaço de igualdade para as mulheres, permitindo que elas se expressem e sejam ouvidas em condições de paridade? No decurso dos diálogos, o entrevistador usa a palavra “culpa” das mulheres por a escrita estar misturada e, imediatamente, Colasanti o corrige substituindo culpa por “mérito”. Percebemos que, mesmo entrevistando uma escritora renomada, o homem/entrevistador deixou escapar certo preconceito no uso da palavra. Como resposta à pergunta feita, Colasanti (2016a) afirma ser uma exigência da sociedade moderna, em que todos estão convivendo mais e, portanto, isso aparece na literatura.

Essa é uma entrevista que vale a pena ser exibida nos espaços onde se estuda literatura, visto que até o engolir seco para falar sobre a persistência de um preconceito considerável sobre a escrita da mulher faz refletir e provoca desejo de participação ativa na mudança. Segundo Duarte (2017, p. 27), “o movimento feminista costuma ser pensado como ondas que surgem, crescem e depois refluem, para novamente crescer e avolumar em torno de novas bandeiras”, portanto a luta das mulheres continuam sempre que uma voz patriarcal se erguer tentando inferiorizá-las.

3.2 Uma colcha de retalhos permeada por diferentes vozes discursivas

A imagem da colcha de retalhos é uma metáfora, sugerindo que a obra literária é um diálogo complexo e multifacetado entre diferentes vozes e perspectivas. Nesse viés, pode despertar o leitor para o querer ler a obra e descobrir as diferentes vozes e histórias que estão costuradas, entrelaçando-se para formar um todo significativo. Entre essas vozes literárias, estão a da mulher escritora que emerge em meio ao predomínio da escrita feita por homens.

Segundo Saffioti (2004), o machismo presente na cultura ocidental apresenta um caráter estrutural, que teve início a partir do patriarcado que surgiu em torno do sexto ou sétimo milênio antes da era cristã e perdura na contemporaneidade, ainda que disfarçadamente. Por ser entendida como “sexo frágil” e sob o pretexto de proteção, a mulher foi relegada às funções do cuidado com o lar e com a família, sendo proibida até mesmo de frequentar escolas. Senem (2008) aponta que, no Iluminismo, a mulher era treinada para assumir a sua missão de ser mãe. Conforme Perrot (2005, p. 10),

[...] o silêncio era ao mesmo tempo disciplina do mundo das famílias, e dos corpos, regra política, social, familiar – as paredes da casa abafam os gritos das mulheres e das crianças agredidas –, pessoal. Uma mulher conveniente não se queixa, não faz confidências, exceto, para as católicas, a seu confessor, não se entrega. O pudor é sua virtude, o silêncio, sua honra, a ponto de se tornar uma segunda natureza. A impossibilidade de falar de si mesma acaba por abolir o seu próprio ser, ou ao menos, o que se pode saber dele.

O silêncio imperava no contexto de vivência das mulheres, que calavam suas dores e pensamentos, não podendo se expressar diante dos outros, nem mesmo em família. A elas, cabia abaixar a cabeça diante do macho seu responsável, seja pai, marido e até irmãos. Se não podiam falar, escrever muito menos. Esse era um ofício do homem. E quando ousavam escrever, eram temáticas permitidas às escritoras: ensinar as regras dos bons costumes e aceitação patriarcal.

Ademais, a pesquisadora da literatura escrita por mulheres, Muzart (1995) desenvolveu, no texto *A questão do cânone*, algumas discussões sobre o fato de o cânone ter afetado as escritoras. Para a autora, os textos que as mulheres publicavam no século XIX, na maioria das vezes, apareciam nos jornais, na seção de trabalhos manuais, como *obras de senhoras* e destinavam aos ensinamentos de como desempenhar bem o papel feminino na sociedade regida por homens. Muzart (1995, p. 89-90) esclarece que “perto da produção masculina, podemos dizer que as mulheres pouco publicaram. Contudo, não pouco escreveram”. Esse fenômeno é possível, porque, conforme Duarte (1997, p. 87),

[...] muitas fizeram uso de pseudônimos masculinos, como forma de driblar a crítica e, ao mesmo tempo, se protegerem da opinião pública. Muitas filhas, mães, esposas ou amantes escreveram à sombra de grandes homens e se deixaram sufocar por essa sombra. As relações familiares, hierarquizadas e funcionais, não incentivavam o surgimento de um outro escritor na família, principalmente se a concorrência vinha de uma mulher.

Nesse viés, as mulheres conseguiram um jeito de burlar o sistema e terem seus trabalhos publicados ao assumirem pseudônimos masculinos. O poder dado aos homens impedia que houvesse um lugar de destaque na crítica literária para as escritoras, que foram silenciadas como se nem tivesse existido, no entanto elas deixaram um legado imensurável na literatura.

A adoção dos pseudônimos masculinos, na antiguidade, era a forma de as escritoras assinarem seus escritos para publicação. De acordo com Oliveira (2013, p. 20), houve dois períodos que marcaram a conquista da visibilidade de vivências das mulheres no campo da escrita:

a querelle des femmes, momento em que a escritora europeia renascentista entra no debate cultural acerca da expressão literária feminina e de sua valorização enquanto sujeito de direitos; e a *belle époque tropical*, momento em que as escritoras brasileiras oitocentistas entram no espaço literário e na reivindicação política dos direitos da mulher.

A tradição literária incentivava a exclusão da autoria feminina e deixava, então, de valorizar as contribuições das autoras na literatura. Com isso, perdia a leitura de vivências e modos diversos de enxergar o mundo, bem como de compreender as especificidades da escrita de mulheres vencedoras, que, incansavelmente, asseguraram seus direitos no contexto mundial e brasileiro.

Nesse viés, Senem (2008, p. 112) informa que, desde o iluminismo, tentaram silenciar a voz feminina, uma vez que “as mulheres não eram tratadas como sujeito e buscava-se impedir a sua fala e a sua atividade”. Para Beauvoir (1970), é a estrutura sociocultural que elabora o feminino, visto que as meninas ganhavam brinquedos frágeis ligados ao cuidar da casa e os meninos ganhavam brinquedos que estimulavam o pensamento. É nesse sentido que a autora argumenta que não se nasce mulher, mas se torna mulher. Vale ressaltar que o tornar mulher equivale a aceitar a ordem tradicional de submissão ao masculino. Já a autora Woolf (1929) promove uma discussão que abarca um olhar além da natureza feminina. Ela propõe o questionamento da condição da mulher na sociedade.

Conforme apontam Zolin *et al.* (2007, p. 82, grifos das autoras), “conhecer a escrita significaria para as mulheres problematizar o mundo. A mulher que incorpora a escrita deixa

de ser identificada exclusivamente em sua função primordial e “natural”: casar, dar à luz, cuidar dos filhos”. A mulher, portanto, passa a ocupar um lugar além do tradicional cuidar dos afazeres domésticos. A partir da problematização do mundo e da subversão de conceitos que inferiorizavam as mulheres, as escritoras incorporaram à escrita e se tornaram reconhecidas por seus escritos.

Desse modo, a escrita de autoria feminina tende a imprimir, na defesa de Camargo e Oliveira (2015, p. 330, grifos dos autores), um “tom confessional dado pela maioria das escritoras oitocentistas, tendo como referência seu cotidiano, seu meio (privado), seus anseios, suas queixas, sua realidade verossímil, ou seja, uma “escrita de si”, de mulher, sobre mulher e para mulher”. É sobre essa literatura que este trabalho propõe discussões e reflexões críticas. Segundo Camargo e Oliveira (2015, p. 337),

[...] a literatura de autoria feminina se realiza através de uma escrita ardilosa e, de certa forma, dissimulada, em que a mulher escritora sutilmente joga com a sua condição de mulher e o seu fazer literário, num constante jogo irônico e polissêmico entre o ser, o parecer e o dizer, compreensível e concreto para quem, como ela, vive uma realidade de exclusão.

É a partir de suas vivências e condição de ser mulher, portanto, que as escritoras se aventuravam pelo campo da escrita literária. Trata-se de uma escrita recheada de metáforas, silêncios que denunciam um lugar excludente relegado às mulheres na sociedade patriarcal. Para Zinani (2012, p. 407), a escrita feminina leva em consideração “a experiência da mulher, ou seja, procura detectar, através do estilo, da temática e das diferentes vozes do texto, a relevância da voz feminina e os traços de patriarcalismo que perpassam a obra”. Desse modo, é essa escrita a partir da experiência de ser mulher que a literatura de autoria feminina deve priorizar.

Por longo período, a literatura que representava a figura feminina era escrita por homens e expressava o pensamento desses acerca do papel que a mulher deveria ocupar na sociedade, lugar de cuidadora do lar e da família. Assim, elas ficavam impedidas de escrever e até mesmo ler, haja vista que tinham dificuldade de acesso aos estudos e, ainda, à vida pública, como participação na esfera de política. É, com o movimento feminista que as mulheres escritoras passam, também, a lutar por seus direitos de autoria. No campo de início da luta feminina por ocupar seu espaço na sociedade, temos como destaque as vozes de Butler (2003), Beauvoir (1970) e Virginia Woolf (1929), que defendiam o direito de a mulher assegurar seu posicionamento enquanto ser pensante e, portanto, poder expressar suas ideias por meio da escrita ou da leitura crítica da literatura.

É importante destacarmos que as mulheres escritoras podem reproduzir estereótipos e/ou preconceitos elaborados por uma sociedade patriarcal, uma vez que estereótipo é uma concepção simplificada e generalizada que atribui características, ideias ou imagens a indivíduos ou grupos sociais, geralmente de forma preconceituosa e sem base em conhecimento sólido e fundamentado. Essas representações podem ser consideradas impressões, pré-conceitos ou rótulos criados pelo senso comum, que simplificam e distorcem a complexidade da realidade.

Segundo os estudos de Borges, Medeiros e D'adesky (2002, p. 53), “estereótipos são preconceitos cristalizados em imagens ou expressões verbais [...] de [...] grupos humanos, atribuindo-lhes traços de personalidade ou comportamentos”. Essa definição enfatiza que estereótipos são preconceitos que se solidificam em imagens ou expressões verbais, atribuindo características específicas a grupos humanos, portanto, de tão enraizados, houve escritoras que terminaram por se enquadrar nos desenhos criados pela sociedade patriarcal, até mesmo para ter seus textos publicados.

Nesse contexto, as mulheres escritoras podem reproduzir estereótipos, visto que, inicialmente, elas adotavam um estilo literário influenciado pela tradição masculina, refletindo em suas obras o contexto social em que viviam. Esse fato foi creditado, em grande parte, à educação recebida e à falta de incentivo para que desenvolvessem suas habilidades literárias. Conforme afirma Candido (1985, p. 22), “a arte literária é a expressão de realidades profundamente radicadas no artista”. Desse modo, a literatura feminina era frequentemente associada a temas domésticos e íntimos, o que contribuía para a falta de reconhecimento de sua importância.

A percepção de que essas autoras não abordavam questões relevantes, como a política, reforçava essa visão. Telles (2006, p. 408) aponta que “tanto na vida quanto na arte, a mulher no século passado aprendia a ser tola, a se adequar a um retrato do qual não era a autora. As representações literárias não são neutras, são encarnações “textuais” da cultura que as gera”, portanto as escritoras terminavam por reeditar visões masculinas e/ou preconceituosas sobre si mesmas. No entanto, mulheres valentes se ergueram para revelar suas verdadeiras vozes, por meio da escrita literária.

3.3 Vozes que não se calam: as tessituras de mulheres no Brasil

No solo brasileiro, a história das mulheres escritoras não foi diferente. Elas sofreram as amarras do patriarcalismo e algumas lutaram para escrever suas experiências de ser mulher

escritora e leitora. Gotlib (2003) afirma que as mulheres não podiam frequentar escolas, restando a elas somente cursos nos lares sobre costura, bordado e outras atividades domésticas e de cuidado da família. As mulheres da classe mais alta ainda conseguiam aprender a ler e escrever, contudo a própria literatura era usada como um recurso de regulação de comportamentos. As mulheres deviam ser enquadradas nos desejos e exigências dos homens. Por exemplo, há os contos de fadas clássicos, que mostram as personagens femininas frágeis e sempre dispostas a serem salvas pela imagem do homem como príncipe.

Ademais, Woolf (1929, p. 8) assevera que, se a mulher desejar assumir sua voz enquanto escritora, “precisa ter dinheiro e um teto todo dela se pretende mesmo escrever ficção”, ou seja, é necessário que ela tenha autonomia financeira, porque é uma luta quase solitária. A mulher precisa, então, romper barreiras sociais enraizadas no patriarcalismo e ocupar lugares sociais, como ter acesso à educação e, também, ao mercado de trabalho. Antes de aventurar na esfera da autoria feminina, porquanto, a mulher deveria superar outros obstáculos tão densos quanto o de ser escritora em um contexto machista.

Assim como no mercado de trabalho, no campo da literatura as mulheres vêm se destacando na escrita de si e do mundo que a envolve com suas teias dialógicas. No contexto editorial brasileiro, já encontramos muitas mulheres escritoras, no entanto o reconhecimento de seus escritos ainda é ínfimo. Zolin (2009a, p. 217) aponta que na área da literatura e das críticas “a mulher vem figurando entre os temas abordados em encontros e congressos, bem como se constituindo em motivo de inúmeros cursos, teses e trabalhos de pesquisa”. É nessa esfera que o escrever mulher agiganta-se e assume um lugar de maior reconhecimento.

Nessa esfera, Zinani (2006, p. 254) aponta modificações ocorridas no momento em que a crítica literária passa a olhar para a literatura escrita por mulheres, mostrando que ela possui sua própria característica, sendo diferente da escrita masculina. Para a autora,

[...] o reconhecimento de que a experiência da mulher enquanto leitora e escritora é diferente da experiência do homem provocou uma modificação significativa nos paradigmas de universalidade do masculino então vigentes. Como consequência, a atenção da crítica foi atraída para obras de ficção produzidas por mulheres em que elas constituem o sujeito e não mais o objeto do foco narrativo, na medida em que refletem a condição feminina ou se debruçam sobre um acervo cultural silenciado.

Diante desse novo cenário, estudo da literatura é revisitado e as escritoras passam a receber uma atenção da crítica, a fim de reconfigurar suas contribuições para o campo de estudos da literatura, por meio da fortuna de obras produzidas por mulheres. Assim, Teixeira (2008, p. 42) postula que “a escrita feminista busca o menor, o microscópico, perpassa pela

leveza estranha, pela delicadeza trágica, a sua política é a da subjetividade”. É essa escrita enviesada por histórias e memórias do existir que perpassa as escrituras literárias das mulheres.

Segundo Alves (2010, p. 183), “é num aperto de espaço definido, ou predefinido, onde está incrustada, que a mulher escreve, inscreve, re-escreve, enunciando, denunciando e, a partir da palavra, tenta romper, desbloquear, deslocar ou deslocar-se”. É desse lugar de deslocamento e reinvenção que a mulher escreve e, como Colasanti, subverte os papéis delegados a elas ao criar personagens fortes, independentes e capazes de reescrever sua própria história, tomando o rumo de sua vida na mão.

Colasanti (1997, p. 41) reconhece os desafios enfrentados pelas escritoras, visto que “aceitando a literatura feminina, a sociedade estaria aceitando aquele modelo de mulher que ela própria tanto nega, e que com tanto esforço estamos tentando impor”. A mulher que pensa, lê e escreve é temida, porque conhece seu valor e assume sua independência sociocultural diante do patriarcalismo estrural que, ainda, está presente na sociedade brasileira. A autora acentua a luta das mulheres escritoras por meio do vocábulo “impor”, demonstrando um descortinar à força as amarras sociais.

Nesse sentido, Virginia Woolf foi uma ferrenha representante da mulher por um direito de escrever e ser respeitada nessa área. Woolf (2021, p. 135) questiona e informa que “não há no mundo outro nome que me agrada mais? Não peço nada senão que todos os resenhistas, para sempre e em todas as partes, me chamem de intelectual. Farei o impossível para estar à altura”. O fazer “o impossível” já revela o quanto de luta foi necessária para que a mulher escritora ocupasse seu devido lugar no cenário intelectual da literatura. Afinal, como afirma Woolf (2021, p. 22), “uma mulher, para escrever ficção, precisa ter dinheiro e um quarto só seu”.

Michel Foucault (2004, p. 156, grifos do autor) afirma, em sua obra *A escrita de si*, que “escrever é, portanto, ‘se mostrar’, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro”, portanto as escritoras podem escrever sobre suas experiências, por meio das ações de suas personagens, mas não são obrigadas a isso já que podem escrever livremente a respeito de diferentes temáticas. No entanto, na escrita produzida por mulheres, geralmente, é possível percebermos aspectos que dizem respeito à experiência de ser mulher.

A respeito dessa temática, Dalcastagnè (2007, p. 130) argumenta que “as mulheres constroem uma representação feminina mais plural e mais detalhada, incluem temáticas da agenda feminista que passam despercebidas pelos autores homens e problematizam questões que costumam estar mais marcadas por estereótipos de gênero”. Assim, escreve sobre suas

vivências e desejos por transformações sociais e intelectuais. Branco e Brandão (2004, p. 122, grifos das autoras) postulam que, na escrita feminina, há características que podem ser reconhecidas, como “a tentativa de dizer o indizível”, visto que “Simbólica, na condição de linguagem verbal, essa escrita resiste, entretanto, à mediação linguística, buscando, ‘encostar’ a palavra à coisa e atingir o além do signo”, portanto há particularidades relevantes na escrita feminina.

Diante da indagação sobre a existência da literatura feminina, Colasanti (2004, p. 77, grifos da autora) assevera que “a pergunta “existe uma literatura feminina?” não é relativa à literatura. E a responderemos melhor sempre que a tirarmos de seu falso lugar, e a incluirmos no âmbito da questão mais ampla, que é do medo viril da equivalência feminina”. Para a autora, portanto, a escrita literária feminina é inegável, uma vez que ela está presente na sociedade. Trata-se, então, do fenômeno literário inserido em uma cultura sexista e opressora, que insiste em permanecer no contexto da produção de literatura escrita e lida por mulheres. Superar os obstáculos permanece sendo uma meta feminina e conta com avanços em todas as áreas da sociedade.

Ademais, o questionamento levantado imprime uma carga ideológica de literatura inferior, conforme esclarece Colasanti (2004, p. 69-70),

[...] quem está perguntando é a sociedade. E a essa altura, já tenho elementos para crer que a sociedade não quer de fato saber se existe uma literatura feminina. O que ela quer é colocar em dúvida a sua existência. Ao me perguntar, sobretudo a mim, escritora, se o que eu faço existe realmente, está afirmando que, embora possa existir, sua existência é tão fraca, tão imperceptível, que é bem provável que não exista.

Nesse viés, ainda há tentativas de desconsiderar a literatura escrita por mulheres por parte da sociedade. É nessa rota de colisão que os textos de Colasanti são inseridos e propõem a reconfiguração do papel feminino, por meio da subversão das figuras femininas em seus contos.

De acordo com Silvana Silva (2014), a obra literária de Colasanti afirma, em consonância com as obras de outras escritoras brasileiras e estrangeiras, a existência de uma escritura feminina sofisticada e habilidosa. Além de uma aparente simplicidade, a autora revela uma complexidade intrincada, tecida a partir de fios mitológicos, folclóricos e intertextuais, que conferem aos seus contos e poemas um alto teor estético, simbólico e intertextual. Nesse contexto, Colasanti destaca como uma escritora de literatura multifacetada, que transita por diferentes temáticas. Assim, a autora traz uma remodelagem da condição

feminina na contemporaneidade, em novas tessituras sobre as especificidades da escrita literária por mãos de mulheres fortes que se reconhecem como ser social capaz de reformular seus modos de vida.

Em entrevista à Super Libris SescTV⁹, em 2016, Colasanti questiona à indagação se há literatura feminina, fazendo novo questionamento se há um lugar de igualdade para a mulher na sociedade. A autora esclarece que o cérebro humano funciona de modo distinto em homens e mulheres, fazendo com que a aprendizagem da palavra seja diferente para ambos os sexos. As mulheres são mais rápidas, possuem vocabulário mais rico e têm o pensamento abstrato, dialogando com a literatura que é proeminentemente abstrata. Colasanti afirma que essas características são consideradas no campo da escrita literária e ressalta a existência da literatura feminina.

Para Colasanti (2016a), as escritoras do século XIX sofriam censuras e, por isso, faziam um esforço de imitação da literatura clássica e contenção para se enquadrar no sistema. Elas não podiam escrever livremente. A entrevistada cita Clarice Lispector como exemplo de literatura de mulher, por sua especificidade e modo de escrever feminino. Colasanti (2016a) defende que a escritora faz literatura a partir do pequeno, do detalhe, que ela pega e expande. Para a autora, ainda há um preconceito considerável em relação às mulheres escritoras, o que é incompreensível, uma vez que as mulheres estão lendo, escrevendo e consumindo mais literatura que os homens. Para Colasanti (2016a), escrever e ler fazem parte do seu olhar sobre o mundo, do olhar sobre si mesma e da tentativa humana de compreender o que é tão incompreensível.

Colasanti (1980, p. 5) reflete sobre seu papel enquanto escritora e afirma que “levada por profissão, me vi aos poucos aproximada por afeto. Descobri, no infinito reflexo de tantas outras mulheres, meu eu mulher. E floresci, comovida, um sentimento de irmandade que me liga indissolúvelmente às do meu sexo”. É desse modo, pois, que a autora se insere no cenário da escrita literária ao produzir uma escrita, como postulada por Zolin (2009b, p. 113), de “mulheres-sujeito, capazes de decidir o rumo que desejam imprimir à própria vida”, portanto investe as suas personagens dessa característica transformadora.

3.4 Fios condutores para uma leitura feminina

A leitura feminina apresenta diversos fios condutores. Um deles diz respeito ao

⁹ Fonte: Colasanti (2016). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PQ-fvTo2m1M>. Acesso em: 30 nov. 2024.

percurso de produção da literatura escrita por mulheres e o outro está ligado à representação feminina na ficção. De qualquer modo, essas duas vertentes destacam a mulher como ser social e identitário, com suas especificidades socioculturais, além de biológicas. Segundo Colasanti (2016a), o cérebro humano funciona de modo distinto em homens e mulheres, portanto a aprendizagem da palavra efetiva-se de maneira diferente também. Enquanto as mulheres possuem um raciocínio abstrato, riqueza vocabular e agilidade no pensamento. Sendo assim, tende a levar essas características para o campo da escrita literária.

Essas particularidades cognitivas tendem a se traduzir na escrita literária, onde a voz feminina muitas vezes incorpora elementos de sensibilidade e intuição. Essa habilidade de conectar emoções com a linguagem pode enriquecer a narrativa literária, possibilitando que as mulheres expressem experiências subjetivas de maneira profunda e articulada. Assim, muitos autores e obras literárias associadas à literatura feminina se destacam por uma abordagem mais íntima e sensorial, refletindo essa riqueza vocabular e habilidade de raciocínio.

Nessa perspectiva, a literatura feminina volta seu olhar tanto para as escritoras quanto para as leitoras. É uma literatura de liberdade, que almeja ser lida e respeitada assim como são os textos de autoria masculina. No Brasil, Lajolo e Zilberman (2019), em *A formação da leitura no Brasil*, informam que os autores, especialmente os românticos, descreviam as mulheres leitoras como preguiçosas, que ficavam deitadas em sofás e divãs, enquanto a casa ficava à mercê das escravas. Nesse viés, a leitura era uma ação recriminada para as mulheres, que, nessa atividade, eram vistas como fúteis e descuidadas com a família. Para Brito (2023, p. 13), “a formação das leitoras foi lenta e morosa, um percurso carregado de discursos de proibição à leitura para o público feminino, já que a atividade era entendida como prejudicial para mulheres”. Desse modo, além do desafio de se tornar escritora em um mundo machista, havia o controle e obstáculos para as mulheres exercerem a leitura.

A escrita desafiadora de Colasanti, portanto, veio para somar à literatura de autoria feminina que surgiu para reformular o pensamento de que somente homens pensam, escrevem e leem. A autoria feminina transmuta o olhar apontado por Oliveira (2013, p. 20) de que “a historiografia tradicional apagou a presença das mulheres atuantes no meio intelectual e artístico da idade média e da renascença, causando o sentimento de que essas não participaram do período como sujeitos pensantes e criativos”. A luta contra a exclusão feminina do cenário da escrita e da leitura literária ainda persiste como em outros campos da sociedade, no entanto já alcançou um espaço considerável antes destinado somente aos homens.

Zinani (2011), em seu artigo *Crítica feminista: lendo como mulher*, apresenta

discussões referentes ao ler mulher. Para a pesquisadora, há um diálogo entre a leitura feminina e a estética da recepção na medida em que a leitora assume um lugar de centralidade dos estudos. Segundo Queiroz (1997, p. 32) a leitura realizada pela mulher aponta para uma proposta de “reler a tradição masculina [...] de um lugar marcado pelo gênero. [...] Por outro lado, reler essas obras significa dar-lhes novos parâmetros interpretativos a partir de novos horizontes de expectativas, definidos por mulheres críticas”. Zinani (2011, p. 9) defende que as leitoras possuem experiências diversas dos homens, portanto “uma modalidade de intervenção constitui-se na releitura de obras, com a proposição de uma nova interpretação que consiga desvelar a ideologia do texto, através da observação e do questionamento da visão do mundo veiculada”. Desse modo, mesmo lendo uma obra escrita por homem, a leitora a ressignifica a partir de seu olhar e de suas vivências.

Nessa perspectiva, a leitura é realizada de forma crítica e dialogada, podendo haver concordância, contestação e modificação da visão apresentada no texto, visto que, segundo Queiroz (1997, p. 58), a leitora “tem uma especificidade outra que a do leitor”. Esse fato se deve, porque, nas palavras de Zinani (2011, p. 9), “essa leitura constitui-se a partir do feixe de relações integrantes do horizonte de vivências e experiências que é projetado no texto”. Sendo assim, cada leitora compreende o lido mediante o acionamento de suas memórias do existir, podendo ser diferente do imaginado pelo escritor.

Nesse prisma, ler como mulher está intrinsecamente ligado ao ato de desconstrução dos estereótipos femininos sob a ótica machista, demonstrando que o sexo feminino não é tão frágil assim e que as mulheres não só pensam como escrevem e leem literatura. De acordo com Culler (1997, p. 77), ler como mulher “não significa repetir uma identidade ou uma experiência que é dada, mas assumir um papel que ela constrói com referência à sua identidade como mulher, que é também uma construção”. Na concepção feminina, ler é assumir e defender uma identidade própria, sem ser ditada pela sociedade patriarcal.

Quanto à leitura de Colasanti, Zolin *et al.* (2007, p. 84) informam que “sua sensibilidade em tecer os textos a partir da emoção cotidiana e secreta das pessoas confere uma de suas marcas como escritora literária”. A autora escreve a partir do desejo de subverter a realidade patriarcal delegada à mulher, portanto deve, também, ser esse o percurso a ser observado para a leitura dos textos colasantinos. A leitura realizada pela mulher permeia, na contemporaneidade, uma vivência recheada de desafios e superações, um transitar entre ser mãe, cuidadora do lar e da família, trabalhadora fora do lar, escritora e leitora. Difícil encontrar tempo disponível para essa nobre tarefa, porém as mulheres são inverossímeis e consegue cumprir com maestria todas essas funções e, ainda, compartilhar suas experiências

leitoras.

Nos contos de Colasanti, as personagens femininas, como a tecelã, se reiventam e tomam as rédeas dos seus destinos nas mãos. O casamento só existe para suprir uma necessidade da protagonista, como Colasanti (2023, p. 6) aponta “tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado”, sendo desfeito quando ela se sente aprisionada em um relacionamento abusivo. A leitura é esse eterno construir, desconstruir e reconstruir os sentidos do texto. É a fuga nos momentos de angústias e uma poderosa arma de luta contra as opressões impostas pela sociedade disfarçada de independente, mas, ainda, muito machista na contemporaneidade.

No mundo contemporâneo, as leitoras romperam as barreiras, derrubaram os muros e estão, cada vez mais, se reunindo para ler e compartilhar leituras, seja de modo presencial em clubes de leituras ou *on-line*, por meio da rede de amigos. Conforme Jeniffer Santos (2021), em 2015, teve início no Brasil, o projeto *Leia Mulheres*, que objetivava a promoção da leitura de obras escritas por mulheres. Esse empreendimento foi idealizado, na cidade de São Paulo, por Juliana Gomes, Juliana Leuenroth e Michelle Henriques, que foram inspiradas pelo movimento realizado pela escritora, jornalista e ativista britânica Joanna Walsh, no *Twitter*, por meio da *hashtag* #readwomen2014. A ativista sugeriu nomes de autoras para serem lidos durante o ano de 2014 e a sua rede de contatos seguiu o movimento, entre elas as três idealizadoras do *Leia Mulheres*, que, em 2016, foi adotado em Salvador alargando os horizontes de incentivo ao hábito de leitura pelas mulheres.

O projeto *Leia Mulheres* está presente em todo o território brasileiro, na Alemanha e em Portugal. Para J. Santos (2021, p. 4), ao entrar em “contato com a produção de autoria feminina e também com as narrativas de outras mulheres colocou em confronto o que pensava sobre si, o que a sociedade esperava de mim, e outras tantas possibilidades de ser que passei a reconhecer a partir do contexto *Leia Mulheres*”. Dessa forma, esse transmutar de ideias e posicionamentos da mulher frente às problemáticas do cotidiano é uma característica fundamental do ato de ler.

A literatura colabora com a compreensão do ser mulher e, assim, tende a facilitar a inserção da leitora no mundo e, como defende J. Santos (2021, p. 5), a literatura representa “um chamado para que as mulheres lutassem contra a cultura tutelada, contassem suas próprias histórias, saíssem do lugar de personagens e tornassem protagonistas das suas próprias vidas”. Essas ações são possíveis mediante uma leitura crítica compartilhada, visto que Ribeiro (2017, p. 78, grifos da autora) faz o seguinte apontamento:

as narrativas daquelas que foram forçadas ao lugar do *Outro*, serão narrativas que visam trazer conflitos necessários para a mudança. O não ouvir é a tendência a permanecer num lugar cômodo e confortável daquele que se intitula poder falar sobre os *Outros*, enquanto esses *Outros* permanecem silenciados.

Entendemos, portanto, que os outros são os escritores e escritoras que se fazem ouvir/ler por leitores e leitoras capazes de compreender o lido a partir de seu contexto de vida. Sendo assim, para ser respeitada, a mulher deve estar inserida no processo de ler para refletir e mudar seu destino, conforme aponta Rago (2013, p. 140) ao defender que “narrar é inscrever-se, é constituir-se publicamente, dando visibilidade e sentido à própria vida, é existir”. Nesse sentido, compreendemos que ler é uma forma de dar visibilidade ao existir, por meio do dialogar com outros e compartilhar ideias e novas leituras.

Segundo Failla (2024), coordenadora da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, entre os 15 autores indicados como preferidos pelo público, somente 6 são mulheres: Agatha Christie, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Colleen Hoover, Cora Coralina, Jane Austen, JK Rowling e Zibia Gasparetto. Dentre estas, Clarice Lispector foi apontada como a mais conhecida. De acordo com o levantamento realizado por essa pesquisa, as mulheres continuam lendo mais que os homens e incentivando o hábito da leitura no seio familiar. No entanto, de 2019 para 2024, o percentual de mulheres leitoras caiu 5%, ficando em 49%. Já entre os homens, a queda foi de 6%, chegando a 44%. Nesse cenário, é importante que os projetos de leitura sejam incentivados, a fim de que mais leitoras sejam alcançadas e, assim, possam reformular o quadro de leitura em nosso país.

4 DIÁLOGO COM COLASANTI: O LEITOR EM SUAS TESSITURAS

É comum dizerem que eu recrio os contos tradicionais. Minha sensação não é de recriação, é de retomada. Um mote me foi legado, e como um estafeta quero levá-lo adiante, criando novas histórias em harmonia com o todo, e em concordância com o meu próprio tempo (Colasanti, 2014, p. 163).

Essa epígrafe revela a sensação de "retomada" nos contos de Colasanti, como se ela fosse guardiã de um legado de tradição, mas, ao mesmo tempo, pudesse agir com a liberdade criativa de atualizá-la e dar vida nova aos contos, conectando passado e presente de uma forma harmoniosa. Desse modo, a autora tece e destece a linha de sua escrita literária, em constante diálogo com o leitor (ou leitora).

Este terceiro capítulo pretende demonstrar como, a partir do conto *A moça tecelã*, a produção ficcional e não ficcional de Marina Colasanti discute a questão do leitor, analisando se ele é figurado ou mais simplesmente pensado. É nosso objetivo, também, a criação de um conceito que permita sintetizar a imagem do leitor em Colasanti. Sendo assim, nos guiamos pelas seguintes indagações:

- i. Quais são as imagens do leitor em Colasanti?
- ii. Como seus textos criam/articulam essa função?

Esperamos, dessa forma, que as reflexões aqui delineadas possam contribuir com o entendimento sobre a função do leitor nos textos de Colasanti.

4.1 O navio fantasma: Colasanti e as serpentes

Figura 5 – Marina Colasanti



Fonte: Colasanti (2024)

A própria escritora Colasanti discorre a respeito de seu processo de escrita no texto “O navio fantasma atracou na terceira margem do rio”, Colasanti (2014), escrito para ser apresentado na discussão oral¹⁰, no Congresso de Leitura do Brasil (Cole). Ao iniciarmos a leitura, o título já encaminha nossa análise para os aspectos que envolvem o ato da escrita: “E O NAVIO FANTASMA”, grafado com letras gigantes, saltando da página, direciona para o pensamento, a inspiração para a escrita textual. A autora inicia seu texto dialogando com Guimarães Rosa, ao mencionar a “terceira margem do rio” (Colasanti, 2014, p. 155). É interessante como ela se refere aos leitores e críticos, ao fazer menção do seu miniconto “Hora de *alimentar serpentes*” (Colasanti, 2014, p. 155, grifos nosso). Desse modo, a autora demonstra que nem sempre é fácil escrever por saber que ficará à disposição da crítica feroz e, também, dos leitores.

Nessa perspectiva, o texto, conforme Colasanti (2014, p. 155), “com tão pouco, nos remete a cargas culturais, fala de mistério, diz da consistência do impalpável, e encerra uma viagem no imaginário”. Para a pensadora, portanto, o texto é dotado de cargas dialógicas socioculturais e transmite o inimaginável. A escritora, inserida no universo feminino, adota, também, a simbologia do tear para se referir à escrita. O objeto de escrita “serpente” é um elemento inusitado para o leitor, porém Colasanti (2014, p. 155) esclarece que “desde o início, preferi a serpente a qualquer outro fio. Serpente, não pelo veneno, mas pelo risco, serpente não pelo medo, mas pela sedução, serpente porque coleante, viva, e inesperada”. São estes, portanto, os sentimentos que a escritora deseja despertar em seus leitores: esperteza, vida e surpresa, entre outros.

De acordo com Colasanti (2014, p. 156), a escrita deve fluir livre das imposições estilísticas, com vistas, especificamente, a cativar o leitor. Ela informa que seu “primeiro livro foi escrito em 1968”. Assim, elege como temas de sua escrita a solidão e o amor. Sentimentos, quase sempre, presentes em algum momento da vida do leitor. Isso pode justificar o porquê dos textos dessa pensadora moderna ocuparem lugares de destaque e premiações no universo autoral. Colasanti (2014) propunha escrever, desde sua gênese como autora, de forma a tocar o coração do leitor. Para isso, ela buscava seguir uma estrutura de escrita própria, a fim de “alcançar um efeito similar ao que se usava então nas boates – onde, diga-se de passagem, eu ia muito –, *aquele cintilar em movimento provocado pela bola de espelhos girando no teto*” (Colasanti, 2014, p. 156, grifos nosso).

À medida que vamos lendo o texto em análise, vamos compreendendo o quanto ele

¹⁰ COLASANTI, Marina. O navio fantasma atracou na terceira margem do rio. In: XIX Congresso de Leitura do Brasil (Cole). Campinas: Unicamp, 2014. 1 vídeo, 1h.1min.

dialoga com os pressupostos defendidos no capítulo do referencial teórico, especialmente no que tange ao comportamento do autor e do leitor, diante do texto. Colasanti (2014) afirma que escreve e “joga” o texto para as “serpentes”. Informa, também, que arquiteta toda uma estrutura de escrita, a qual “ninguém percebeu estrutura alguma!”, ou seja, o leitor leu do seu jeito e, assim, interagiu com o texto. No entanto, o autor não pode parar de escrever, sob pena de morrer: “uma mulher tinha um passarinho na cabeça. Queixava-se. O passarinho batia asas, a cabeça doía. Ninguém lhe deu atenção. Parou até de se queixar. Gemia, conversava com o passarinho que a habitava. Morreu sufocada, o nariz entupido de alpiste” (Colasanti, 2014, p. 157).

Nesse sentido, Colasanti (2014) tece uma crítica à tradição literária, que dita regras para a elaboração do texto. Para ela, a linha do tear deve correr livremente, sem gaiolas. Colasanti (2014, p. 157) admite o dialogismo intertextual em seus textos, segundo ela, “Sem nada saber de intertextualidade, já nesse livro incluí elementos oriundos de outras leituras”. Desse modo, dialoga com diversos autores no transcurso de seus escritos, como a referência que faz ao escritor Guimarães Rosa nesse texto em estudo, especialmente no título e na seguinte frase: “localizar a *terceira margem* só é possível quando se conhecem as outras duas” (Colasanti, 2014, p. 159, grifos nosso).

Desse modo, o texto é representado como um “mosaico”, recheado de contribuições de outros autores, conforme defende Melo Neto (1994, p. 345) “um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos [...] e de outros galos / que com muitos outros galos se cruzem / os fios de sol de seus gritos de galo, / para que a manhã, desde uma teia tênue, / se vá tecendo, entre todos os galos”. É dessa forma dialógica, então, que os textos de Colasanti vão sendo tecidos, ao longo dos tempos.

A tendência dessa conceituada escritora brasileira em relação aos contos de fadas é realizar uma subversão dos papéis desempenhados pelos personagens, em uma releitura dos contos clássicos. Ela informa que “poderia usar a expressão contos de fadas, mas não quero enganar ninguém. Em mais de 100 desses contos que escrevi até agora, aparece uma única fada, que nem fada é, mas feiticeira. Fiquemos, então, com “maravilhosos”” (Colasanti, 2014, p. 161, grifos da autora). Para ela, os contos de fadas enganam, pois o mundo não oferece as magias que esses tipos de texto prometem ao leitor, embora, conforme Colasanti (2014, p. 161) mesma disse: “como toda menina, e ainda mais menina europeia, recebi os contos clássicos junto com papinhas e mamadeiras”.

Ademais, Colasanti (2014, p. 163) faz a seguinte afirmativa sobre o ato de escrever contos:

escrever contos maravilhosos é, para mim, navegar em rio de uma única margem, a terceira. E navegar sem leme, na correnteza. Sem propósitos, sem planejamento, sem querer demonstrar coisa alguma, esquecendo a ironia. É querer, muito, ouvir novas histórias na cabeça. E contá-las.

Para Colasanti (2014), escrever contos maravilhosos é uma experiência quase onírica, uma navegação intuitiva e despojada em um rio misterioso, onde não há margens definidas e o controle é quase inexistente. É um exercício de entrega, de escuta atenta às histórias que emergem da imaginação, sem a âncora da ironia ou a pressão de uma direção fixa, apenas o desejo puro de ouvir e compartilhar narrativas. É um mergulho no fluxo criativo, onde o contar se torna mais importante que o demonstrar. Sendo assim, é fundamental compreender como Colasanti entende a configuração do leitor.

4.2 Conceito de leitor para Colasanti: emoldurar serpentes

Em entrevista dada por Colasanti, em 07 de setembro de 2017, ao Infobae, em Buenos Aires, a autora abordou a importância da leitura na infância e delegou aos adultos a tarefa de conduzir os pequenos para o ato de se apaixonar pelos livros. Para Colasanti (2017, p. 1, tradução nossa), “cada livro é um espelho da vida e é assim que as visões se multiplicam porque são olhares de olhos diferentes, de países diferentes, de culturas diferentes”. Desse modo, ela compreende a leitura como uma ação interativa, contextualizada e multicultural.

Ademais, ao discorrer sobre o ato da escrita, Colasanti (2014, p. 155) diz que “enfiou a serpente na agulha. E começou a costurar”. É a metáfora do tear como constituição da escrita literária. A autora desejava uma escrita que pudesse provocar o “risco”, a “sedução” por ser “coleante, viva, e inesperada”. Nessa configuração, o texto somente teria sentido se despertasse inquietação no leitor e o convidasse para colaborar na completude de seu significado. Colasanti (2014, p. 156) defendeu que a escrita deve, também, causar no leitor “aquele cintilar em movimento provocado pela bola de espelhos girando no teto”, ou seja, deve ser capaz de provocar múltiplos sentimentos diante do olhar naquele que executa a leitura.

Nesse viés, Colasanti (2014, p. 165) assevera que

[...] o olhar não é absoluto e único, o mesmo para qualquer pessoa. Vemos de uma maneira global, é certo, mas cada olhar seleciona, do todo que vê, aquilo que mais lhe interessa, e é isso que armazena no cérebro. Me atrevo a dizer que o olhar é o mais individual dos cinco sentidos.

Nessa perspectiva, a autora de conto infantil e juvenil percebe o jeito único que cada pessoa tem para vê um determinado objeto, a fim de selecionar e armazenar o que julgar mais interessante. Esses armazenamentos feitos pelo leitor são os colaboradores com o ressignificar do texto lido. É interessante que a autora compara o ato de ler ao olhar e enfatiza que cada leitor desenvolve um jeito particular de entender o texto.

Ademais, Colasanti (2014, p. 157) compreende a escrita a partir do diálogo com outras leituras ao afirmar que “sem nada saber de intertextualidade, já nesse livro inclui elementos oriundos de outras leituras”. Desse modo, valoriza o ato da leitura e reconhece que, ao ler, o leitor apropria-se do lido e, então, pode elaborar novos significados e, consequentemente, novos textos. Afinal, como assevera Manguel (1997, p. 201), “por mais que os leitores se apropriem de um livro, no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo, que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim cria-se uma metáfora circular para a infinitude da leitura. Somos o que lemos”. Sendo assim, na interação entre o leitor e o texto, encontra-se o acontecimento da leitura e seu sentido. A leitura literária, portanto, somente terá significado inserida em uma relação de interatividade com o leitor.

Nessa configuração, Colasanti (2014, p. 158) desejava “usar os minitextos para construir um painel mais amplo, exatamente como os fragmentos de um mosaico. Ao terminar o livro, o leitor teria atravessado, ainda que sem dar-se conta, uma reflexão sobre o tema”, portanto a autora reconhece os diferentes diálogos intertextuais presentes em seus textos e a ação reflexiva do leitor a partir das leituras realizadas. Nessa perspectiva, ao associarmos essas ideias de Colasanti com os seus textos, podemos elaborar um possível conceito para leitor, que seja:

- ✓ *O leitor de Colasanti é aquele ser com existência real, imerso em múltiplas culturas e interação dialógica, a qual é recheada de imaginação. A partir do contato com a leitura, ele seleciona, do todo que lê, aquilo que mais lhe interessa, e é isso que armazena no cérebro.*

Diante dessas discussões, reconhecemos a importância dessa pensadora para o desenvolvimento das discussões em torno da formação do leitor e da leitura em nosso país. É uma autora que transita em diferentes universos com seus múltiplos formatos textuais, com vistas à promoção da leitura. Valoriza, também, o leitor digital ao manter um blog, em que publica alguns de seus textos. Ao estender sua teia dialógica e intertextual, ela cativa os leitores e os faz desejar ler, cada vez mais, as suas narrativas.

4.3 O leitor e o entrelaçar dos contos maravilhosos

O conto é um gênero textual geralmente benquisto pelos leitores, por situar temáticas no cotidiano e ser, normalmente, divertido, apresentando uma linguagem literária de mais fácil entendimento. É, ao mesmo tempo, conforme Cortázar (2013, p. 149), “tão esquivo nos seus múltiplos e antagônicos aspectos, e, em última análise, tão secreto e voltado para si mesmo, caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo literário”. Por meio desse gênero, portanto, histórias e culturas têm sido preservadas no seio familiar, por intermédio do contar e recontar casos.

Na atualidade, vem ganhando espaço outro tipo de narrativa contista, a curta. Consoante Accampora (2016, p. 16, grifos da autora),

[...] o conto contemporâneo, reflexo da nova narrativa que se foi construindo nas últimas décadas, substituiu a estrutura clássica pela construção de um texto curto, com o objetivo de conduzir o leitor para além daquilo que é dito no texto, para a descoberta de um sentido do “não-dito”. A história oculta garante um efeito de surpresa decorrente da história que se extrai da superfície narrativa, e o não-dito, o subentendido e a alusão são os elementos que sinalizam a existência de uma história “dentro” da história contada (é o caso do fenômeno da intertextualidade).

Nessa configuração, a lógica da narrativa está nos implícitos e, porquanto, na participação ativa do leitor para desvendar o alinhavo das histórias ocultas ou não ditas. A intimação incessante da presença e interação do leitor, o qual reconstrói o texto, por meio da compreensão da significância textual. A leitura de um bom conto, segundo Cortázar (2013, p. 231) deve proporcionar ao leitor que ele se saia “como de um ato de amor, esgotado e fora do mundo circundante, ao qual se volta pouco a pouco com um olhar de surpresa, de lento reconhecimento, muitas vezes de alívio e tantas outras de resignação”. Os responsáveis por esse êxtase são o jogo com a linguagem e o trabalho realizado com as temáticas abordadas nos contos.

Nesse cenário dos contos, há a modalidade do maravilhoso, que, nas palavras de Accampora (2016, p. 26), diz respeito ao relato dos “acontecimentos impossíveis de se realizar dentro de uma perspectiva empírica da realidade. A narrativa do maravilhoso instala seu universo irreal sem causar qualquer questionamento, estranhamento ou espanto”. Desse modo, o traço marcante desse gênero textual é a aceitação dos fatos inexplicáveis presentes nas narrativas como se fossem reais. Conforme a autora, é esse o fato que diferencia a narrativa maravilhosa da fantástica, na qual, consoante Schwartz (1982, p. 101), “o elemento extraordinário não se limita apenas a uma experiência de leitura prazerosa para efeitos de

distração do leitor, mas assume uma função eminentemente crítica”.

Nesse viés, Hohlfeldt (1981, p. 104, grifos do autor) informa que, nesse tipo de história, há “uma sensação de ‘estranhamento’ que o exagero das situações provoca no leitor, levando-o a ‘descobrir’ aquilo que, embora à frente de seus olhos, até então não reparara”. Sendo assim, enquanto a narrativa fantástica objetiva promover reflexões críticas por meio do inverossímil, a maravilhosa tem foco na fruição, no provocar o prazer pela leitura, contudo não deixa de provocar reflexões acerca dos fatos da vida cotidiana.

Nas narrativas contistas colasantianas há uso marcante do conto maravilhoso, com uma tessitura de linguagem recheada por metáforas e simbolismos, aspectos que cativam e exige, ainda mais, a presença do leitor, o qual não é passivo, nem fica à mercê dos fatos e reflexões, porém se torna copartícipe da completude textual. Para Accampora (2016, p. 26), “a imagem do maravilhoso transporta o leitor para outro lugar, outro mundo; trata-se de um universo desconhecido, mágico”, mas, ao mesmo tempo, aconchegante e familiar. Como exemplo desse fato, podemos citar a tecelã, protagonista do conto analisado nesta pesquisa, é bem difícil uma leitora contemporânea ler o conto e não se identificar, de algum modo, com os atos praticados simbolicamente pela personagem e se sentir representada pela subversão no papel feminino, que ocupa um lugar de agente ativo de sua história.

Nesse contexto, evidenciamos que Colsanti se dedicou as narrativas curtas, as quais possuem origem anterior ao Modernismo, mas foi a partir desse movimento literário que ganhou maior destaque no Brasil. Embora alguns escritores renomados como Machado de Assis, Oswald de Andrade, Guimarães Rosa, Carlos Drummond de Andrade e Clarice Lispector tenham escrito minicontos, Colasanti é a única que foi citada como tendo escrito um livro formado somente por esse gênero textual. Sendo assim, o miniconito apresenta uma estrutura igual ao conto, porém mais curta. É o termo adotado por Colasanti para se referir à forma literária da narrativa concisa. A respeito dessa temática, Martins (2011, p. 275) delinea a seguinte definição para o miniconito:

textos concisos que possuem intensa significação e narratividade, e que fogem do convencional, os microcontos apresentam diálogo ininterrupto com o contemporâneo e as inovações tecnológicas. O discurso é sucinto, um recorte cirúrgico no tumultuado cotidiano do final do século XX e deste início do XXI, o que provoca inquietação no leitor e o exige na coautoria.

Um elemento fundamental presente no miniconito diz respeito ao papel delegado ao leitor, que é visto a partir de uma configuração ativa, responsiva e construtora do diálogo textual. A seleção vocabular possibilita ao leitor o acionamento de outras leituras, portanto os

conhecimentos prévios são relevantes na leitura de textos dessa natureza. O cotidiano é a matéria dos minicontos, em uma atmosfera que dialoga intensamente com o leitor. Segundo Campos (2011, p. 301), “percebe-se como partes comuns a essas narrativas ultracurtas: a brevidade, a intertextualidade, a metaficção, a epifania, a precisão cirúrgica (...), o ficcional entrelaçado a recortes de elementos factuais, o humor, a polissemia, o inusitado, a ironia, a ludicidade da linguagem”. São características marcantes nas narrativas curtas de Colasanti, as quais cativam o seu leitor.

Na perspectiva de Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 263, grifos dos autores), além das estruturas curtas, o miniconto exige “um leitor ativo, que “preencha” a narrativa, geralmente, apresentada sem detalhes e, por vezes, com lacunas (falta de informações). Cabe ao leitor imaginar os fatos anteriores ao momento narrado e suas consequências, as características dos personagens e do cenário etc.”. Desse modo, um dos elementos fundamental em textos dessa natureza é o leitor, sem o qual não há concretização dos significados pretendidos pelo autor, uma vez que as aparentes “lacunas” fazem, muitas vezes, parte do projeto de sua escrita e devem ser percebidas no ato da leitura. Colasanti é íntima da narrativa que envolve o leitor, tornando-o elemento ativo na constituição do sentido narrado, uma vez que deixa implícitos relevantes para a completude do texto.

Colasanti (2014, p. 158) esclarece que desejava usar o miniconto “para construir um painel mais amplo, exatamente como os fragmentos de um mosaico”, ou seja, o leitor deveria ler e refletir sobre as temáticas discutidas por ela nos textos. A respeito dessa autora, Zilberman (2005, p. 100) informa que ela “lida com o conto de fadas em outra direção: adota as personagens tradicionais [...] para extrair delas situações novas, que traduzem o mundo interior e os desejos profundos dos seres humanos”. Essa é a característica fundadora dos contos colasantianos.

Nesse viés, a escrita de Colasanti inova ao utilizar personagens de uma tradição conhecida, como os contos de fadas clássicos, e inseri-los em um contexto inédito, contemporâneo e muitas vezes surpreendente, o que rompe com o horizonte de expectativa do leitor e o incita a adotar um modo distinto de leitura. Com sua linguagem poética e um toque de ironia sutil, Colasanti desafia as convenções, reinterpreta os arquétipos e convida o leitor a uma experiência renovada, em que o maravilhoso se encontra com o cotidiano, revelando novas camadas de significado e sensibilidade.

É, porquanto, a partir da interação autor-texto-leitor-contexto que se configura o miniconto, com vistas a transformar, segundo Spalding (2008, p. 61), a “narração plenamente satisfatória em si mesma e não em mero fragmento, anedota, apontamento ou alusão”. Dessa

maneira, o vocábulo “miniconto” remete-nos à noção de limite conceitual, isto é, a narrativa é curta e, portanto, recheada de subentendidos, os quais devem ser preenchidos pela interação e diálogo com o leitor, que, por meio de seus conhecimentos prévios, pode completar a significância do lido. Colasanti (2020, p. 4, grifos nosso) pondera sobre o ato de escrita de minicontos, fazendo a seguinte assertiva:

é muito difícil como estrutura e como forma. Porque se você tira demais, ele não abre a porta para o leitor. Se você bota demais – e demais pode ser uma palavra – ele fica encharcado e pesa, não voa. *É muito apaixonante fazer minicontos*. Eu passei muitos anos sem fazer porque o gênero virou uma mania nos cursos de criação literária, como se fosse um produto fácil, e não é. É o mais difícil.

Além da dificuldade sentida pela autora na criação do miniconto, há destaque para o diálogo com o leitor ativo e para o sentimento de paixão por essa escrita. O miniconto mobiliza o leitor e seus conhecimentos para conferir sentido à narrativa, de modo a torná-lo copartícipe da história contada. Assim como a escrita do miniconto é apaixonante, sua leitura, também, é, visto que tende a trabalhar com as emoções do leitor e com sua perspicácia, que vai aguçando ainda mais à medida que realiza as leituras dessas narrativas e desenvolve o letramento literário necessário para os preenchimentos dos implícitos deixados pelo autor no texto.

Francilene Cechinel (2019, p. 13), o miniconto apresenta as seguintes características:

1. Traços discursivos: narratividade, hiperbrevidade, concisão e intensidade expressiva, fragmentariedade e hibridez genérica;
2. Traços formais (derivados da hiperbrevidade): ausência de complexidade estrutural na trama; mínima caracterização psicológica das personagens (anônimos, personagens tipo); construção essencializada do espaço (escassez de descrições e referências reduzidas); utilização extrema da elipse temporal; diálogos pouco usados, extremamente funcionais e significativos; finais surpreendentes e/ou enigmáticos; importância do título; experimentação linguística;
3. Traços temáticos (não necessariamente juntos em todo miniconto): intertextualidade (diálogo paródico com outros textos); metaficção; ironia, paródia, humor; intenção crítica;
4. Traços pragmáticos: necessário impacto sobre o leitor e exigência de um leitor ativo.

Nesse viés, o miniconto, embora apresente uma concisão estrutural, tende a ser profundo em suas temáticas, as quais exigem a presença de um leitor participativo, que dialogue com a história, a fim de preencher os vazios dos implícitos e, desse modo, construir o significado do texto. Vimos no texto colasantiano escolhido para análise neste trabalho quase todos esses traços, no entanto o mais forte é a intertextualidade, visto que Colasanti propõe-se à subversão dos contos de fadas, com vista a realizar uma leitura crítica recheada de

ironia, convocando o leitor para participar da construção de sentido do lido. Trabalhar com os textos colasantianos, portanto, representa múltiplas possibilidades para a promoção dos mutiletramentos.

4.4 As tessituras de uma tecelã: subvertendo valores patriarcais

Figura 6 – A moça tecelã na criação de um novo mundo



Fonte: Colasanti (2023)

O tear do feminino na escrita colasantiana possui a capacidade de seduzir leitores de diferentes idades e contextos socioculturais, uma vez que mescla imaginação com uma linguagem metafórica que convida o leitor para o entrelaçar das linhas. A autora envieza o feminino de uma forma singular, que torna seus textos marcantes e transformadores, ao provocar múltiplas reflexões nas leitoras. Nesse sentido, é notável a presença das personagens femininas, as quais subvertem os papéis delegados a elas nos contos tradicionais.

Nessa direção, temos o conto “*A moça tecelã*”, que, por meio da simbologia do ato de tecer, assume o controle de sua vida, tecendo e destecendo os elementos que imaginava serem capaz de fazê-la feliz. Há, nesse conto, traços da teoria formalista e da recepção ao apresentar uma proposição de linguagem plurissignificativa que convoca o leitor para se tornar copartícipe do significado das narrativas. Nesta seção, objetivamos, portanto, realizar a análise da escrita de Colasanti sob a perspectiva da reinvenção do ser mulher e, também, da autoria feminina.

O conto eleito como base dos nossos estudos é, como o seu próprio nome sugere, um texto curto, conforme requer, geralmente, os contos modernos, com somente dois personagens

principais, a moça tecelã e o homem, que foi criado pela artesã para ser seu esposo. Colasanti adotou personagens das narrativas tradicionais, contudo conduziu-os por outra direção, o da subversão aos padrões estilizados dos contos de fadas clássicos e, desse modo, ela extraiu de suas personagens novas atitudes, a fim de expressar o universo interior e as vontades mais profundas dos seres humanos.

Ademais, Colasanti (2023, p. 7) revela no ato de “tecer era tudo que fazia, tecer era tudo que queria fazer” uma jovem decidida, que já detinha o rumo dos fios de sua vida. Era a artesã de seu destino, independente por já morar sozinha, em meio à natureza. Ao subverter o papel de submissa delegado à mulher, por meio da moça tecelã, a autora demonstra desejar uma escrita de autoria feminina que retratasse a fase de reconstrução da mulher. É a personagem tecelã quem criava o seu mundo e o governava, estando disposta a alterar o que não a satisfizesse. Sobre o enviesar da escrita feminina, Branco e Brandão (2004, p. 149, grifos das autoras) asseveram que:

assim como um tecido, uma renda, a escrita feminina se desenha, excessiva e econômica, detalhista e lacunar. Abordá-la, portanto, é também bordejar os contornos, é também suportar o silêncio e a tagarelice, os saltos inesperados e as voltas em torno de um mesmo eixo. É, talvez, ocupar, como texto feminino, o lugar que não é este nem aquele, mas um terceiro, não intermediário, não mediador, mas *outro*, terceira via: da exasperação de um processo que pretende fazer da linguagem uma “não linguagem”.

Nesse conto, os instrumentos inerentes à tecelagem têm uma dupla função: representar o ser mulher e construir a vida da personagem, que reformula a ideia do que seja esse ser mulher que não se curva às vontades do homem, pois a tecelã é capaz de tecer e destecer o que bem quiser, inclusive a própria vida. A narrativa apresenta um enredo linear com narrador onisciente em terceira pessoa, percebemos a presença da intertextualidade com os contos clássicos em alguns momentos da escrita, como em “na hora da fome, tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comida” (Colasanti, 2023, p. 7), em que o texto dialoga com o conto “*Um Olhinho, Dois Olhinhos, Três Olhinhos*”, dos irmãos Grimm (2003), no qual a protagonista recebeu um poder especial que lhe dava condições para alimentação adequada, após esta ser negada por sua mãe e irmãs.

A linguagem do conto de Colasanti é simples, objetiva e direta, uma vez que procura aproximar o texto do seu público, o gênero literário infantil e juvenil. A narrativa é recheada com inferências, ativando a interação com o leitor. Os personagens não têm nomes, sendo nomeados pelas funções que ocupam na história: a moça tecelã, o homem marido. Esse fato é outra característica dos contos tradicionais. Conforme Ferreira (2020, p. 3), “Marina joga com

palavras e expressões de sentido amplo e ambíguo, permitindo-lhe criar desvios nas expectativas leitoras”, com vistas a praticar a desautomatização da linguagem. Desse modo, o leitor é visto como um ser ativo, que participa da narrativa ao ativar seus conhecimentos prévios para compreender os processos inferenciais presentes no conto. Para Carvalho (2017, p. 275), a escrita de Colasanti possui “características como brevidade, concisão extrema, narratividade, ficcionalidade, implicitude, intertextualidade, final surpreendente, participação ativa do leitor”. É no enquadramento do miniconto, portanto, que esse texto colasantiano está inserido.

A fantasia é aguçada pelas mãos da tecelã que dão vida aos elementos da natureza ao tecer o dia antes mesmo do amanhecer. Ela “desenhava o horizonte” (Colasanti, 2023, p. 5), como se coubesse a si mesma a tarefa de construir o dia e marcar a passagem do tempo pela tonalidade e espessura da cor da lã, sugerindo que a moça tinha a capacidade de controlar os acontecimentos em sua volta. Desse modo, a protagonista é apresentada como um ser dotado de poder, o tear funcionava como seu amuleto, o instrumento que lhe conferia poderes para tornar realidade seus desejos de vida. Mais uma característica do miniconto fantástico clássico.

Em um dado momento da narrativa, a autonomia da tecelã é entrecortada quando ela sente vontade de tecer um marido, conforme revela Colasanti (2023, p. 7): “mas, tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou como seria bom ter um marido ao lado”. Foi pensando em companhia e no desejo de ter um companheiro, que a moça tece o homem que seria seu algoz. Ela se tornou prisioneira do seu processo de criação, como aponta Colasanti (2023, p. 10) “sem descanso, tecia, a mulher, os caprichos do marido”, para satisfazer os desejos do machista que descobriu no tear da esposa a oportunidade de ser muito rico. Na reação contra essa exploração do cônjuge, ela pensa, na narrativa de Colasanti (2023, p. 12), “como seria bom estar sozinha de novo” e, assim, desteceu o príncipe que tinha virado sapo.

No final do conto, Colasanti (2023, p. 17) explicita que a tecelã estava novamente feliz sozinha, dona de sua vida: “então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte”. Desse modo, é construído novo dia e, com ele, a esperança das tessituras de novas histórias.

É importante ressaltarmos que o conto “*A moça tecelã*”, de Colasanti (2023) faz uma crítica à exploração feminina pelo homem, no entanto a protagonista não aceita a dominação, reage e desfaz tudo o que construiu, até que o explorador deixasse de existir. Além da

temática da escolha pela liberdade da mulher, o conto trata, também, de temas relacionados à natureza, como cavalos, jardins e palácios, assuntos abordados tanto na literatura clássica quanto na contemporânea. Consoante Soares e Carvalho (2015, p. 77),

[...] em Colasanti há um trabalho criativo e consciente com a linguagem, relacionado a elementos desencadeadores de fantasia e imaginação, principalmente associando a configuração estética e lírica de seus contos de fada a uma redefinição dos papéis femininos, que aparecem como fio condutor das obras.

Nesse viés, os textos de Colasanti retomam elementos da literatura tradicional, porém inova em temáticas importantes, como o papel desafiador da moça tecelã, que assume a direção da sua vida e tece o mundo em sua volta para satisfazer as suas próprias necessidades e, assim, ser feliz. Nesse sentido, Colasanti (2023) dialoga com Xavier (1990, p. 240) quanto à defesa de que “o discurso feminino faria parte de um projeto subversivo mais amplo, com o objetivo de anular o discurso do poder e de modificar as relações sociais”. A moça tecelã reafirma sua posição de independência e de sexo não tão frágil assim.

A protagonista do conto colasantiano reafirma sua posição de independência e autonomia, desafiando os estereótipos tradicionais que associam as mulheres à fragilidade e à dependência. Ao tecer sua própria vida e destino, a moça tecelã demonstra que sua feminilidade não é sinônimo de fraqueza, mas de força, resiliência e determinação. Ao rejeitar as expectativas sociais que lhe são impostas, a moça tecelã assume o controle de sua própria vida, criando um caminho próprio e autônomo. Sua independência é um ato de resistência contra as normas patriarcais que buscam restringir a liberdade e a autonomia das mulheres.

A reafirmação da posição de independência da moça tecelã também pode ser vista como uma crítica às ideias preconceituosas que associam as mulheres à domesticidade e à submissão. Ao contrário, a protagonista demonstra que as mulheres podem ser fortes, independentes e autônomas, sem precisar se submeter às expectativas sociais. Podemos sintetizar as discussões a respeito desse conto, com as palavras de Accampora (2016, p. 30, grifos da autora):

Marina Colasanti busca uma aproximação com a tradição para surpreender os leitores com desfechos inesperados, que rompem com o modelo tradicional, além de abordar temáticas da atualidade, assim como aquelas que nunca deixam de ser atuais. Ao afirmar que o velho e o novo convivem com harmonia, podemos dizer que há, nas entrelinhas, uma referência ao fenômeno da intertextualidade, já que esses “novos” contos trazem para o texto os contos “antigos”, seja de forma clara ou mais discreta, seja para se opor a eles ou simplesmente reavivá-los, dar a eles uma nova perspectiva.

Essas características, portanto, acompanham quase todos os textos de Colasanti, que subverte as narrativas contistas do passado para provocar reflexões sobre os acontecimentos do presente. Colasanti (2023) exprime, por meio da sua escrita, uma remodelagem da condição feminina na contemporaneidade, retecendo a vida como matéria-prima de seu conto, em que a tecelã representa as mulheres, que são redesenhadas na tessitura colasantina. O conto analisado nesta pesquisa destaca a mudança pela qual as mulheres passaram no decurso do tempo, seja na sociedade ou na literatura. Somente uma leitora em interação com o texto será capaz de compreender o significado do escrito por Colasanti e entender seu valor enquanto ser humano pensante e atuante na contemporaneidade.

4.5 Leitor: um fazedor de amanhaceres

Esta seção é iniciada com uma reflexão a partir da seguinte indagação feita por Melo e Helena (2018, p. 66, grifos dos autores): “quem poderia dizer ‘sou leitor, concluí minha performance, finalizei um caminho’?”. Para os autores, “ninguém nasce leitor de literatura, mas vai se formando leitor ao longo de sua vida. Esse formar leitor é sempre processual, não possuindo um fim que o concretize”. Em entrevista para Carolina Mainardes, em 2016, Colasanti discorre sobre a leitura como uma contaminação amorosa. A autora esclarece que um professor que não lê não consegue formar leitores. Ela destaca que “a leitura é uma contaminação amorosa; o professor precisa acreditar no que diz e, para isso, deve ser um leitor”. Colasanti defende que a literatura oferece ao leitor uma multiplicidade de elementos e, no contexto dos estudantes, é fundamental que haja uma orientação adequada para a realização da leitura literária.

Nessa entrevista, Colasanti afirma gostar muito do trabalho com *leitor guia*, que se trata de uma metodologia na qual o leitor experiente lê com os estudantes e vai desvelando o conteúdo daquela leitura. Ela defende também a adoção de um clube de leitura, com vários jovens que se juntam e comentam o livro uns com os outros. Para a escritora, o jovem leitor, no Brasil, corre o risco de ficar muito sozinho. Na contemporaneidade, é possível realizar clubes de leitura até mesmo pela internet. Desse modo, ao escrevermos sobre o leitor, devemos promover discussões a respeito do ato de se fazer leitor. Para Cosson (2022, p. 19),

[...] o letramento literário somos construídos simbolicamente tanto pelos textos que lemos quanto pela forma como lemos os textos que são significativos para a nossa vida de leitor. Temos, assim, um corpo linguagem que se alimenta daquilo que lemos e se desenvolve conforme o nosso regime de leituras.

Cosson (2022) pontua que é possível e necessário ensinar a ler textos literários, visto que o leitor deve desenvolver a competência para ler literatura literariamente, ou seja, compreendendo as especificidades da escrita literária. André Cechinel (2022) discute alguns aspectos sobre o ensino da literatura na escola, criticando o ensino sob a perspectiva das divisões dos períodos literários, autores e obras, deixando o texto, que devia ser o foco primordial do ensinar literatura, fora dos planejamentos didáticos.

Brasil (2018, p. 15) aponta que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. Ao estimular o estudo para aplicação e construção de um projeto de vida real a BNCC (2018) termina por não ser bem compreendida e, conseqüentemente, provoca o abandono do trabalho com a literatura, visto que há professores e estudantes que não entendem o significado dos textos literários na vida cotidiana, com se eles somente servissem para o prazer e fruição, contudo vão além do gozo estético ao promover reflexões sobre o contexto sociocultural e identitário de um povo.

André Cechinel (2022, p. 50) defende dois principais aspectos para o trabalho com a literatura na escola, sendo:

- 1) no desenvolvimento de uma concepção de objeto, obra ou materialidade enfática, com a qual os alunos têm de se confrontar prolongadamente na construção de sentidos; 2) na caracterização do que seria a sala de aula de literatura como espaço propício ou mesmo privilegiado para o desenvolvimento do aspecto processual da interpretação.

Nesse prisma, ganha destaque os textos literários disponibilizados aos estudantes para leitura, construção de significados a partir do lido, análises e reflexões. Todos esses aparatos devem ser pensados juntamente com reflexões acerca da sala de aula apropriada para o acontecimento da literatura, privilegiando a interpretação textual. Para o autor, o ensino da literatura somente terá sentido ou não se possibilitar o contato entre os estudantes e o texto literário, em um jogo de construção de significados. É, portanto, a singularidade dos textos literários e suas análises que devem ser o foco do ensino da literatura. Outros aspectos tais como contexto histórico, autores e gêneros podem ser estudados na sala de aula desde que não seja perdida a centralidade do texto.

A literatura trabalhada sob essa perspectiva pode produzir diversos saberes, por meio das reflexões feitas após as leituras. Nesse contexto, temos o letramento literário, que foi

definido por Paulino e Cosson (2009, p. 67), como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos”. A esse respeito, Colasanti (2016b) afirma que literatura é uma arte e a sua fruição não é igual para todos os indivíduos, visto que exige um olhar sensível para compreender a literariedade do literário. Ademais, André Cechinel (2022, p. 51) postula que:

as metodologias de ensino de literatura só são pertinentes dentro desse cenário geral de compreensão de que a literatura desarma justamente procedimentos didáticos gerais que se queiram válidos para todas as ocasiões e que abram mão do caráter processual e de acontecimento imprevisível do espaço da sala de aula e da relação com as obras.

Nesse viés, Maria Amélia Dalvi (2019) indaga sobre a necessidade de garantir a literatura como um direito nos dias atuais. A autora argumenta que os desafios contemporâneos são os responsáveis por dismantelar o pensamento conservador acerca do ensino da literatura e das práticas literárias. Ela propõe a introdução de um processo educacional que reconheça tanto alunos quanto professores como coautores na formação literária, visando à apropriação dessa arte pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Para Zilberman (2021, p. 11),

[...] todas as pessoas envolvidas no ato de educar são mediadoras, pois cabe a elas avizinhar mundos diversos – separados por suas especialidades e faixas etárias, eventualmente por suas etnias, gêneros, origens e posição social – em espaços menos ou mais públicos – salas de aulas, bibliotecas, laboratórios, quadras esportivas etc. ao fazê-lo, as pessoas envolvidas aprendem e ensinam. E, o que é mais importante, ao compartilharem experiências, elas constroem alianças.

Educar é mediar mundos, aproximar diferenças e criar espaços de troca, onde todos aprendem e ensinam. No encontro dessas diversidades, não só se transmite conhecimento, mas se constroem alianças mais fortes. É um processo de construção coletiva, onde o compartilhar pode transformar.

Nessa perspectiva, educar é um ato profundamente transformador, que vai muito além da simples transmissão de conhecimento. Todas as pessoas envolvidas nesse processo são mediadoras dos atos produtores do letramento literário. Ao fazerem mediar os conhecimentos relativos à leitura literária, os educadores não apenas aprendem e ensinam, mas também criam laços significativos com os estudantes. Sendo assim, eles fomentam uma aprendizagem coletiva e uma compreensão mais profunda do outro, o que torna a educação um instrumento de resistência e transformação social. Nesse contexto, Maria do Socorro Macedo (2021, p. 13) argumenta que

[...] a literatura pode contribuir para a formação de leitores mais conscientes sobre a realidade em que estão inseridos, construindo estratégias de resistência aos processos sociais de exclusão e de acirramento da desigualdade social. Sendo a literatura um direito inalienável, torna-se fundamental ampliar a discussão sobre os processos de escoarização desse objeto cultural, suas formas de mediação e os desafios enfrentados pelos docentes para educar crianças e jovens por meio da linguagem literária.

A literatura tem um papel transformador, visto que ela não só desperta no leitor a consciência sobre a realidade, mas também o capacita com ferramentas para resistir às desigualdades. Ao considerá-la como um direito de todos, torna-se importante a sua exploração, incluindo-a, de forma mais ampla e criativa nas escolas, nos planejamentos didáticos para formação do leitor literário. É relevante considerarmos que a escola é um espaço de construção de saberes e entre estes está a literatura.

Com base nos estudos de grupos de leitura e espaço de leitura dos imigrantes na França, Michèle Petit (2019, p. 44) introduz diversos conceitos relacionados à leitura. Um deles refere-se às leituras da infância, associando-as à ideia de cabana (lugar, aldeia). A autora descreve esse espaço de leitura como sendo um “lugar de intimidade um pouco rebelde e de aventura, esse território próprio que dá lugar às distâncias”, portanto deve ser esse o acontecimento no contato entre texto literário e leitor, despertando sentimentos mil que, às vezes, aproxima e, ao mesmo tempo, afasta. Na escola, a biblioteca deveria representar esse lugar de aconchego e imaginação leitora, no entanto há um distanciamento, porque ela é mais usada como guardiã dos livros literários, protegendo os dos invasores/estudantes e entregando-os às traças.

Ademais, o contato com a experiência estética literária tem início, segundo Jauss (1979, p. 45-46), “durante a sintonia do leitor com o efeito estético de uma obra, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva”. Sendo assim, compreendemos que é no ato da fruição leitora que o gozo e o entendimento do significado do texto se concretizam paralela e concomitantemente, portanto, aos estudantes, devem ser oportunizados momentos prazerosos de leitura, mas orientando-os quanto à compreensão do texto lido, por meio de discussões e trocas de ideias. Conforme Dalvi (2021, p. 40), é importante levar em consideração que

[...] o gosto é histórico, social, cultural, econômico, dinâmico [devemos] permitir que as aulas de literatura sejam um espaço dialético de pesamento, reflexão, questionamento, como também de sensibilidade, fruição, manifestação de sentimentos de que às vezes nos envergonhamos ou com os quais não sabemos lidar. Ou seja, fazer perguntas incômodas em tom convidativo, criando uma atmosfera onde as pessoas se sintam convidadas a pensar sobre a vida e sua relação com a literatura.

Nessa perspectiva, as aulas de literatura podem ser muito mais do que apenas analisar textos. Ela pode ser um espaço dialético vibrante, onde o gosto, em um sentido contextualizado com os movimentos sociais, ganha vida. Permitir que os alunos explorem as suas sensibilidades, questionem e sintam à vontade para expressarem o incômodo ou a emoção diante dos textos lidos é criar um convite para o ato de pensar a vida por meio da literatura. Fazer perguntas que mexem com o estudante, em um tom acolhedor, transforma a sala em um laboratório de descobertas mais significativas e prazerosas. Afinal, conforme argumenta Freire (2021, p. 29), “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. Assim, o leitor participa ativamente da construção do sentido textual.

Ao delinear ponderações sobre a escolarização da literatura, Magda Soares (2011) não nega esse fato, mas questiona a forma inadequada, errônea e imprópria como ela é frequentemente abordada nos currículos escolares. Essa abordagem equivocada pode levar à distorção, falsificação e deturpação da literatura, resultado de uma pedagogia ou didática mal compreendidas. Ao transformar o literário em um mero conteúdo escolar, perde-se a essência e o valor da literatura, desfigurando-a e desvirtuando-a. Dalvi (2018, p. 15) coaduna com os pressupostos defendidos por Soares (2011) ao defender que:

uma educação literária efetiva precisa ir além de ensinar a ler textos literários. É necessário defrontar o sujeito com a complexidade (cultural, social, histórica, econômica...) das práticas atinentes ao literário, para que o próprio sujeito possa entender que literatura não se reduz à escrita e à leitura de obras: há toda uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valorização e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm diferentes interesses, perfis, modos-de-ser no mundo.

Diante desses argumentos, uma forma de trabalhar a literatura na escola seria mediante uma proposta de representação da narrativa lida, uma espécie de dar vida aos personagens e enredo no tempo atual, demonstrando, assim, como compreender os dilemas vividos e encontrar possíveis soluções para eles. Além de declamar um poema, seria transmutar o olhar para a realidade descrita nele e os sentimentos revelados em cada verso e estrofe. Segundo Dalvi (2021, p. 34-35),

[...] uma educação literária e de resistência precisa ter claro qual é o seu projeto de sociedade e quais são as bases epistemológicas e ontológicas a partir das quais compreende o real para transformá-lo [...] uma educação literária de resistência precisa assumir a estreita relação entre a literatura e a sociedade. Não é possível continuar supondo que a literatura existe fora de um sistema econômico, político, social e cultural.

De acordo com Dalvi (2021), portanto, uma educação literária de resistência precisa reconhecer que a literatura está intrinsecamente ligada ao contexto social, político e econômico. A literatura não deve ser tratada como algo isolado e neutro. Nesse viés, “é preciso saber que sujeitos pensamos formar e que sociedade queremos construir a partir de nossas aulas de língua e literatura” (Dalvi, 2021, p. 35). Para a autora, a figura do professor é imprescindível nesse contexto educacional.

Bruno Santos e Antonio Silva (2024) pontuam que o ensino escolar não deve se limitar à mecanização ou a uma leitura desconexa da realidade. É essencial que o trabalho com a leitura parta da vivência do aluno, tornando-a significativa e conectada ao seu mundo. Conforme Jouve (2013, p. 53), “cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo”. Nesse sentido, a leitura é um espelho duplo: ao mergulharmos na obra, projetamos parte de nós e, ao mesmo tempo, nos reencontramos. É uma descoberta mútua.

Dalvi (2018) aponta algumas problemáticas no ensino da literatura na escola, tais como: os currículos de formação docente têm sido redimensionados para um trabalho que coloca a literatura como um sistema que deve preparar o aluno para uma vida prática, deixando de ressaltar a leitura por prazer e reflexiva, com redução da carga horária na graduação (Na educação básica pública, é ainda pior, pois a disciplina de literatura já não existe mais e os textos literários são utilizados para trabalhar questões gramaticais); os conteúdos e práticas escolares são ínfimos quando se trata da literatura e as obras são fragmentadas até mesmo quando indicadas por universidades em seus exames em larga escala e falta de incentivo governamental para formação de mediadores e espaços de leitura, incentivando somente a aquisição de livros literários. Dalvi (2018, p. 20) argumenta que o ensino da literatura deve procurar:

educar literariamente a partir da experiência de leitura mediada, da compreensão das relações que a literatura estabelece com a realidade social, da identificação das relações entre textos e da produção de sentidos múltiplos possibilita, progressivamente, que os sujeitos pensem e se posicionem de maneira crítica sobre textos e sistemas literários, o que é crucial para a formação de leitores autônomos – da palavra, e principalmente do mundo.

Sendo assim, ao trabalhar a leitura de uma obra literária, o educador deve escolher um lugar apropriado para leitura e, aos poucos, ir levantando questionamentos, deixando os alunos elaborarem hipóteses para o enredo que, aos poucos, vai se descortinando diante dos

leitores. Ademais, Colasanti (2016b) postula que a leitura é uma contaminação amorosa e que, para formar leitor, o professor deve antes ser um leitor, gostar de ler. A autora acredita que o ato de estar cercado por livros e exemplos pode motivar para o ato da leitura e fazer o jovem se sentir leitor. Não há uma fórmula mágica que transforma o aluno em leitor, mas com hábitos e incentivos escolares, tendo o professor como mediador, o estudante pode experimentar a leitura literária e se apaixonar por ela, fazendo-se leitor e reescrevendo novos amanheceres no contexto educacional.

5 A JORNADA PELO (ENTRE)LAÇAR DO LEITOR LITERÁRIO É INFINITA

Muito mais do que formar, informar ou conformar leitores, possamos contribuir para que os leitores de literatura de hoje e amanhã refutem e reinventem, provocativa, criativa e ousadamente a leitura, a literatura e a escola que lhes afigura (Dalvi, 2013, p. 69).

Esta pesquisa chega à reta final de sua tessitura inspirada pela provocação feita por Dalvi (2013) de que não apenas formamos, mas transformamos leitores, vislumbramos uma escola onde a literatura seja um convite à reinvenção constante. Torcemos para que os leitores de hoje e amanhã sejam agentes ousados, capazes de refutar o estabelecido, criar novos sentidos e reimaginar os espaços de leitura, tornando a escola um laboratório vivo de criatividade e questionamento, visto que foi com esse anseio que percorremos este caminho de leituras teóricas e análises reflexivas.

Em tese, buscamos apresentar discussões em torno do panorama histórico da configuração do leitor ao longo de algumas tendências críticas surgidas no século XX, percorrendo do formalismo russo às teorias mais recentes. Nossa viagem pelo jardim do conhecimento ao raiar do sol nos conduziu pelas leituras dialógicas dos teóricos que discorreram sobre a questão da autoria do texto literário, do leitor, bem como do próprio texto e seu contexto de recepção e produção de significados.

Nesse viés, delineamos reflexões acerca do formalismo russo, em que vê no próprio texto e em sua estrutura formal a morada do sentido, sendo o leitor um elemento passivo diante da elaboração textual do autor, que deve ser um perito artesão da palavra, a fim de atingir a literariedade literária e o efeito esperado no leitor, o estranhamento diante do lido, que reformulava o jeito de ver o texto. Vimos, também, que o estruturalismo defendia que o significado do texto residia em sua estrutura e nos usos estruturais das palavras, entendida de forma diacrônica. Para esta teoria, o leitor era considerado um ser abstrato, ideal, imaginado pelo autor. O leitor deveria decifrar o código linguístico, a fim de compreender o dito pelo autor.

Ao avançarmos em nossos estudos, discorreremos sobre o pós-estruturalismo, no qual surgem autores como Barthes que defendem a ideia de que o significado não está preso na estrutura do texto, dependendo, também, da ação do leitor, o qual passa a ser compreendido como ser ativo e construtor do sentido da leitura que realiza, a partir de suas experiências. Discutimos, ainda, as teorias da fenomenologia e da hermenêutica, que apresentam a interpretação por meio, respectivamente, da reformulação do signo e pela associação do texto

com o seu contexto, ou seja, da parte com o todo.

As teorias da estética da recepção e do efeito estético nos deixaram o legado para compreensão a respeito do leitor, no momento da recepção do texto e do efeito que este produz no ato da leitura. É nessa Na estética da recepção e do efeito estético, o leitor assume a centralidade em relação à produção se sentido textual. Suas vivências e bagagem cultural dialogam com o lido e, então, nasce novo texto, com a interpretação dada pelo leitor. É a partir desses estudos que surge a tríade autor-texto-leitor associada a um quarto elemento colaborador da ação de constituir o significado do lido: o contexto.

Ademais, Borba (2004) apresentou-nos três faces do leitor: real, implícita e fictícia. A primeira diz respeito ao aspecto composicional do texto; a segunda está relacionada com diálogo compreensivo com as pistas deixadas pelo autor no texto; a última é atrelada ao leitor imaginado pelo autor e para quem o texto é escrito. Santaella (2013), também, corrobora com nossos estudos ao descrever cinco tipos de leitores que estão conectados com os instrumentos digitais, lendo e escrevendo em telas. Apontamos os dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil sobre leitura digital, que foi divulgada no dia 19 de dezembro de 2024 e demonstra a defasagem no campo da leitura no Brasil, embora as mulheres destacam-se como o maior índice de leitores. A pesquisa revela que a leitura digital oferece maior probabilidade para dispersão que a impressa, portanto, ainda que seja inegável o reconhecimento de que a cultura virtual esteja em evidência em nosso país, é importante considerar o papel fulcral dos textos impressos na formação do leitor.

No capítulo *Mulher: artesã literária em um enviesar de histórias e memórias do existir*, nós discutimos teorias acerca da especificidade do ser mulher, suas vivências e lutas por reconhecimento na área da escrita e leitura literária. Apresentamos, assim, um panorama sobre as quatro ondas do movimento feminista, descendo as principais autoras e suas contribuições para a literatua. Ressaltamos os pensamentos de Colasanti acerca das temáticas da mulher escritora e leitora. Ficou evidenciado que a raiz do patriarcado foi persistente, surgindo até mesmo por meio da reprodução de estereótipos nas escritas femininas, uma vez que, em princípio, elas escreveram influenciadas pelo olhar masculino. Assim, discorreram sobre temáticas do lar e do bem cuidar da família, a partir, ainda, de um lugar de silenciamento.

Em diálogo com Colasanti, realizamos discussões a respeito do leitor nas tessituras da escrita de autoria feminina, bem como fizemos análises sobre o pensamento da autora sobre o ser leitor. A escritora Colasanti percebe o leitor como ser interativo, que realiza a leitura e sua compreensão por meio de suas experiências armazenadas pelos múltiplos contatos com o

mundo da leitura. Notamos que a autora Colasanti subverte os contos de fadas, a fim de constituir uma escrita que pudesse tirar a mulher do seu lugar de passividade e a fizesse dona de seu destino. A moça tecelã, por exemplo, tece sua vida da maneira como imagina que a fará feliz e, ao notar que o companheiro desejado e tecido era machista e explorador, destece essa figura de cônjuge, preferindo sua liberdade. É a imagem de uma mulher independente que não precisa de um príncipe para libertá-la, porque ela mesma tem a linha de sua vida nas mãos.

Diante dessas reflexões, podemos assegurar que conseguimos responder ao questionamento proposto inicialmente sobre de que modo Colasanti se constitui como pensadora em relação às especificidades da literatura escrita por mulheres e, assim, contribui para a compreensão das configurações do leitor literário. Entendemos que Colasanti destaca-se no cenário de escrita brasileira, transitando em diferentes cenários, múltiplos formatos e suportes textuais, a fim de promover o letramento literário. O nosso objetivo geral, portanto, foi cumprido, visto que foi possível compreendermos que Colasanti constituiu-se como importante pensadora no processo da literatura escrita por mulheres e, assim, pode contribuir com o entendimento acerca das configurações do leitor na obra *A moça tecelã*, por meio da metáfora entre a escrita e o tear, que entrelaça o leitor em fios simbólicos e faz surgir o significado do texto literário, por meio de um trabalho intertextual cativante.

Diante do exposto, cremos que o conto *A moça tecelã*, de Colasanti (2023), pode ser um veículo propício para compreender um pouco mais a literatura brasileira sob a ótica dialógica, contribuindo, assim, para esclarecer as diversas configurações do leitor. O conto escolhido para este trabalho oferece uma leitura que se entrelaça com o ato de tear, criando um mundo em torno da personagem tecelã, o que tende a capturar a atenção de leitores de diferentes universos, incluindo o juvenil e o feminino, ao abarcar elementos que lhes são caros. Sendo assim, esperamos que esta pesquisa possa favorecer o trabalho com a leitura literária, por meio de maior entendimento sobre o ser leitor, visto que essa é uma temática que não se esgota nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ACCAMPORA, Giselle Roza. *Intertextualidade, mito e simbologia nos contos maravilhosos de Marina Colasanti*. 2016. 112f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- ALVES, Miriam. A literatura negra feminina no Brasil: pensando a existência. *Revista da ABPN*, Curitiba, n. 3, v. 1, p. 181-189, nov. 2010 – fev. 2011.
- AMARAL, António Eugénio Maia. 1000 Anos antes de Gutenberg. *Cadernos BAD*, Lisboa, v. 1, n. 2, p. 84-95, 2002.
- ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 261-307.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Teoria do romance I: A estilística*. Tradução, prefácio, notas e glossário Paulo Bezerra. Organização da edição russa: Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.
- BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland *et al.* *Análise estrutural da narrativa: pesquisas semiológicas*. Trad. de Maria Zélia Barbosa Pinto. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1973, p. 19-60.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- BASEIO, Maria Auxiliadora Fontada. Por uma estética em língua de brincar: breves reflexões acerca da literatura de Manoel de Barros e de Mia Couto. *Viatlântica*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 81-100, dez. 2008.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: 1. fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BEZERRA, Carolina Cavalcanti; LIMA, Emanuelle Valéria Gomes de; NOGUEIRA, Maria Simone Marinho. O leitor nas obras de Jauss e Manguel: traçando paralelos com a leitura de autobiografia espiritual, de Simone Weil. *Open Minds International Journal*, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 206-220, maio-ago. 2023.
- BLEICHER, Josef. *Hermenêutica contemporânea*. Tradução de Maria Georgina Segurado. Lisboa: Edições 70, 1992.
- BONNICI, Thomas. Teorias estruturalistas e pó-estruturalistas. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (Org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. rev. e amp. Maringá: Eduem, 2009, p. 131-157.

- BORBA, Maria Antonieta Jordão de Oliveira. Literatura e teoria do efeito estético. In: BORBA, Maria Antonieta Jordão de Oliveira. *Tópicos de teoria para o discurso literário*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004, p. 137-176.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto; D'ADESKY, Jacques Edgard. *Racismo, preconceito e intolerância: espaço & debate*. 7. ed. São Paulo: Editora Atual, 2002.
- BRAIDA, Celso Reni. *Iniciação à hermenêutica: das ações aos sentidos*. Guarapuava: Apolodoro Virtual Edições, 2021.
- BRANCO, Lucia Castello. A escrita mulher. In: BRANDÃO, Ruth Silviano; BRANCO, Lucia Castello. *A mulher escrita*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2004.
- BRASIL. Lei n. 9610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 fev. 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRITO, Ana Clara de Carvalho. 2023. 117f. *E eu não sou uma leitora?: em defesa da falha na leitura*. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Instituto de Letras. Universidade de Brasília. Brasília.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAMARGO, Flávio Pereira; OLIVEIRA, Romair Alves de. Escrita feminina: uma forma de resistência. *Via Litterae*, Anápolis, v. 7, n. 2, p. 329-349, jul./dez. 2015.
- CAMPOS, Luciene Lemos de. Entre frinchas, a poética do microconto brasileiro. In: CAMPOS, Luciene Lemos. (Org.). *O microconto*. *Revista Carandá*, Corumbá, n. 4, p. 299-321, nov. 2011.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 7. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1985.
- CARIBÉ, Yuri Jivago Amorim. *Teoria da literatura I*. Recife: Ed. UFPE, 2021.
- CARLSON, Dennis; APPLE, Michael W. Teoria educacional em tempos incertos. In: HYPOLITO, Álvaro Moreira; GANDIN, Luís Alvaro. (Org.). *Educação em tempos de incerteza*. Tradução de Helena Beatriz Mascarenhas de Souza. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 11-57.
- CARVALHO, Ana Alexandra; CARVALHO, João Carlos. *Aventuras d'escrita(s): estudos de poética e retórica*. Lisboa: Edições Colibri, 2004.
- CARVALHO, Damiana Maria. Microcontos no Brasil. *Entreletras*, Araguaína, v. 8, n. 2, p. 266-281, jul./dez. 2017.

CECHINEL, André. Multi, pluri, inter, trans: a BNCC e o naufrágio do literário sob o signo do múltiplo. In: FRITZEN, Celdon; MÜLLER, Fernanda. (Org.). *Ensino de literatura na escola: reflexões e práticas de letramento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 35-53.

CECHINEL, André; Durão, Fábio Akcelrud. *Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento*. São Paulo: Parábola, 2022.

CECHINEL, Francilene Maria Ribeiro Alves. *O miniconto e a história da minificação brasileira*. 2019. 176f. Tese (Doutorado em História da literatura). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1998.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.

CHERRYHOLMES, Cleo H. Um projeto social para o currículo: perspectivas pós-estruturais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 143-172.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Tradução de Vera da Costa e Silva et al. 34. ed. Rio de Janeiro: José Olympio. 2020.

CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

COLASANTI, Marina. *A nova mulher*. São Paulo: Global, 1980.

COLASANTI, Marina. Por que nos perguntam se existimos. In: SHARPE, Peggy. (Org.). *Entre resistir e identificar-se: para uma teoria da prática da narrativa brasileira de autoria feminina*. Florianópolis: Editora Mulheres, 1997, p. 33-42.

COLASANTI, Marina. Porque nos perguntam se existimos. In: COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 65-77.

COLASSANTI, Marina. Entrevista. In: FACCIN, Fernanda Pina dos Reis. *Ritos de passagem contemporâneos em Marina Colasanti: passagens e ressurgências*. 2013. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, p. 106-111.

COLASANTI, Marina. O navio fantasma atracou na terceira margem do rio. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 32, n. 63, p. 155-165, dez. 2014.

COLASANTI, Marina. *Episódio completo: Mulheres, essas bárbaras que ameaçam o império*. Direção geral de José Roberto Torero e na Dip. *Super Libris Sesc^{TV}*, São Paulo, 12 abr. 2016a.

COLASANTI, Marina. Leitura é contaminação amorosa. Entrevista para Carolina Mainardes. *Radar da Educação*, [On-line], 8 nov. 2016b.

- COLASANTI, Marina. Cómo se construye un lector: 6 preguntas a Marina Colasanti. *Marina Manda lembranças*, [on-line], 7 set. 2017.
- COLASANTI, Marina. Um escritor na biblioteca. *Cândido*, Paraná, p. 1-10, Jan. 2020.
- COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. 20. impr. São Paulo: Global, 2023.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: Literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSSON, Rildo. Três práticas fundamentais do letramento literário na escola. In: FRITZEN, Celdon; MÜLLER, Fernanda. (Org.). *Ensino de literatura na escola: reflexões e práticas de letramento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 17-34.
- COSTA, Marcos Antônio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 113-126.
- CULLER, Jonathan. *Sobre a desconstrução: teoria e crítica do pós-estruturalismo*. Tradução de Patrícia Burrowes. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.
- DALCASTAGNÈ, Regina. Imagens da mulher na narrativa brasileira. *O Eixo e a Roda*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 127-135, dez. 2007.
- DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia et al. (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 67-97.
- DALVI, Maria Amélia. Educação literária: história, formação e experiências. In: DALVI, Maria Amélia et al. (Org.). *Literatura e educação: história, formação e experiência*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018.
- DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. São Paulo: Parábola, 2021, p. 17-43.
- DALVI, Maria Amélia. Um clássico sobre educação literária: “o direito à literatura”, de Antonio Candido. *Via Atlântica*, São Paulo, v. 1, n. 35, 221-234, jul. 2019.
- DARNTON, Robert. *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das letras, 2010.
- DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

DIAS, Gersa Alves dos Santos. *Mulheres ao espelho: as múltiplas faces do feminino em Duas Irmãs*, de Maria Benedita Câmara Bormann. 2021. 145f. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos literários). Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros.

DUARTE, Constância Lima. O cânone literário e a autoria feminina. In: AGUIAR, Neuma. (Org.) *Gêneros e Ciências Humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1997, p. 85-94.

DUARTE, Constância Lima. *Imprensa feminina e feminista no Brasil: século XIX*. Dicionário ilustrado. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltensir Outra, ver. da tradução de João Azenha Jr. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ECO, Umberto. *Leitura do texto literário / Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. Trad. de Atílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ECO, Humberto. *Obra aberta*. Tradução de Giovanni Cutolo. 9. ed. 3. reimp. São Paulo: Perspectiva, 2009.

EIKHENBAUM, Boris. The Theory of the Formal Method. In: POMORSKA, Krystyna; MATEJKA, Ladislav. *Readings in Russian Poetics*. Chicago: Dalkey Archive Press, 2002, p. 3-37.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. 4. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2020.

FAILLA, Zoara. *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024.

FELGUEIRAS, Ana Moraes Cláudia Leal. Breve Panorama Histórico do Movimento Feminista Brasileiro: das Sufragistas ao Ciberfeminismo, *Revista Digital Simonsen*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 6, p. 108-121, maio 2017.

FERREIRA, Ana Sofia Marques Viana. Pensar a multiplicidade na hiperconcisão ficcional: o microconto brasileiro contemporâneo (2000-2017). *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, v. 1, n. 59, p. 1-14, jan. 2020.

FLORESTA, Nísia. *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. São Paulo: Editora Cortez, 1989.

FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago. (Org.). *Metodologia da pesquisa e do trabalho científico*. Penápolis: Funepe, 2018.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. Tradução de Luiz Felipe B. Neves, 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade e política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-162.

FOUCAULT, Michel. *Isto não é um cachimbo*. Tradução de Jorge Coli. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 2015.

GERALDI, João Wanderley. *A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor*. São Paulo: FDE, 1988.

GOTLIB, Nádia Battella. *A literatura feita por mulheres no Brasil*. In: Refazendo Nós-Ensaio sobre a Mulher e Literatura. (Org.). BRANDÃO, Isabel; MUZART, Zahidé Lupinacci. Florianópolis: Editora Mulheres, 2003.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONÇALVES, Valdeci. *A importância da invenção da imprensa por Johann Gutenberg, no século XV, para a solidificação da língua portuguesa*. 2018. 46f. Monografia (Bacharel em Biblioteconomia). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. *Os contos de Grimm*. 7. ed. Ilustração de Janusz Grabianski. Tradução de Tatiana Belinki. São Paulo: Paulus, 2003.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1927.

HOHLFELDT, Antônio Carlos. *O conto alegórico brasileiro contemporâneo*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1981.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAKOBSON, Roman. Do realismo artístico. In: TOLEDO, Dionísio Oliveira. (Org.). *Teoria da literatura: formalistas russos*. Porto Alegre: Globo, 1971.

JAUSS, Hans Robert. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e prefácio de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 43-61.

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

JOUBE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie et al. (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Tradução de Amaury C. Moraes. São Paulo: Alameda, 2013, p. 53-65.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Como ler os textos literários na era da cultura digital? *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, Brasília, v. 1, n. 47, p. 203-228, jan./jun. 2016.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica: Ciência e conhecimento científico; métodos científicos; teoria, hipóteses e variáveis*. 7. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

LEVY, Pierre. *O que é virtual*. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LIMA JÚNIOR, Walter Guarnier de. Teoria literária em questão: o ensino de literatura nos livros didáticos. *Revista Água Viva*, Brasília, v. 4, n. 1, jan./abr. 2019.

LIMA, Luiz Costa. O leitor demanda (d) a Literatura. In: JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e trad. de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LIMA, Luiz Costa. O Leitor Demanda (D)a Literatura. In: LIMA, Luiz Costa. (Org.). *A Literatura e o Leitor: textos da estética da recepção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 37-66.

LYONS, Martyn. *Livro: uma história viva*. Tradução de Luís Carlos Borges. São Paulo: Editora Senac, 2011.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Apresentação. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. São Paulo: Parábola, 2021, p. 13-15.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MANGUEL, Alberto. *O leitor como metáfora: O viajante, a torre e a traça*. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 185-207.

MARTINS, Waleska Rodrigues de Matos Oliveira. Intensidade, brevidade e coalescência: das vertentes do conto, o microconto. *Revista Carandá*, Corumbá, Dossiê O microconto, n. 4, p. 274-275, nov. 2011.

MATTHEWS, Eric. *Compreender Merleau-Ponty*. Petrópolis: Vozes, 2010.

MELO, Márcio Araújo de; SILVA, Luiza Helena Oliveira da. O leitor atrapalhado e a formação docente. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, Manaus, v. 35, n. 35, p. 63-75, out. 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORA, Vicente Luis. La desaparición del libro (¿y de la literatura?). *Revista Internacional del Libro, Digitalización y Bibliotecas*, Spain, v. 1, n. 2, 2013.

MUZART, Zahidé Lupinacci. A questão do cânone. *Anuário de Literatura*, v. 3, n. 1, p. 85-94, 1995.

NOGUEIRA, Antônio. Teoria do estranhamento. In: Anais do XI P&D Designer Congresso Brasileiro de Pesquisa e desenvolvimento em Designer. *Blucher Design Proceedings*, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 469-480, 2014.

OGIBA, Sonia Mara Moreira. A produção do conhecimento didático e o pós-estruturalismo: potencialidades analíticas. In: VEIGA-NETO, Alfredo José. (Org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 231-244.

OLIVEIRA, Tássia Tavares. *A poesia itinerante de Marina Colasanti: questões de gênero e literatura*. 2013. 118f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, 8º ano. São Paulo: Moderna, 2018.

PALMER, Richard. *Hermenêutica*. Tradução de Maria Luísa Riberio Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1986.

PASSOS, Leonardo. Formalismo russo e suas contribuições para a moderna crítica literária. *Revista Conhecimento Prático Literatura*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 12-16, 2009.

PAULINO, Graça. COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia. (Org.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PERROT, Michele. *As mulheres ou os silêncios da história*. Tradução de Viviane Ribeiro. São Paulo: Edusc, 2005.

PETIT, Michèle. *Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje*. Tradução de Julia Vidile. São Paulo: Editora 34, 2019.

PIGLIA, Ricardo. *Último Leitor*. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PIGLIA, Ricardo. *Antología personal*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2014.

PILSHCHIKOV, Igor. A poética quantitativa do Formalismo Russo. *Revista de literatura e cultura russa*, São Paulo, v. 11, n. 16, p. 8-42, set. 2020.

PINAR, William Frederick et al. *Understanding curriculum: an introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Counterpoints, 2004, p. 450-491.

QUEIROZ, Vera. *Crítica literária e estratégias de gênero*. Niterói: EDUFF, 1997.

RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções de subjetividade*. Campinas: Editora Unicamp, 2013.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RODRIGUES, Henrique Camargo. Gutenberg e o letramento do Ocidente. *Revista Educação e Linguagem*, Campo Mourão, v. 1, n. 1, p. 188-201, ago./dez. 2012.

SAFFIOTI, Heleith Iara Bongiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação ubíqua: repercussão na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. *O leitor ubíquo e suas consequências para a educação*. Curitiba: Kairós Edições, 2014.

SANTOS, Bruno Pereira dos; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. Freire e a formação dialógica-crítica do sujeito leitor literário. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 16, n. 41, p. 9-26, maio-ago. 2024.

SANTOS, Jeniffer Geraldine Pinho. Lendo mulheres me tornei feminista. In: *Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 12*. Florianópolis: UFSC, 2021, p. 1-9.

SENUM, Márcio André. O feminismo de Virginia Woolf e a literatura pós-colonial. *Anuário de Literatura*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 111-121, jul. 2008.

SILVA, Joasey Pollyanna Andrade da Silva; CARMO, Valter Moura do; RAMOS, Giovana Benedita Jaber Rossini. As quatro ondas do feminismo: lutas e conquistas. *Revista de Direitos Humanos em Perspectiva*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 101-122, Jan./Jul. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 111-124.

SILVA, Silvana Augusta Barbosa Carrijo. Era uma vez outra vez e outra voz. In: *Linguagem: Estudos e Pesquisas*, Catalão, v. 6, n. 1, p. 213-237, 2014.

SILVA, Antônio Carlos Braga. A literatura na era digital. In: *XII congresso Internacional da ABRALIC: Centro, Centros – Ética, Estética*. Curitiba: UFPR, 2011.

SCHWARTZ, Jorge. (Org.). *Murilo Rubião*. São Paulo: Abril Educação, 1982.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press, 1989.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Livia Maria Rosa; CARVALHO, Diógenes Bueno Aires de. Tecendo novos horizontes: questões de gênero nos contos infanto-juvenis de A moça tecelã e Além do bastidor, de Marina Colasanti. In: ZINANI, Cecil Jeanine Albert; CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. (Org.). *Estudos de gênero e literatura para crianças e jovens: um diálogo pertinente*. Caxias do Sul: EDUCS, 2015, p. 109-127.

SPALDING, Marcelo. *Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea*. 2008. 81f. Dissertação. (Mestrado em letras) – Instituto de Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

TEIXEIRA, Nínia Cecília Ribas Borges. Retratos da escrita de autoria feminina na Literatura Brasileira: Cenas Paranaenses. In: *Anais do evento XII Seminário Nacional Mulher e Literatura e do III Seminário Internacional Mulher e Literatura – Gênero, Identidade e Hibridismo Cultural*. Ilhéus: Universidade Estadual de Santa Cruz, 2007.

TELLES, Norma. Escritoras, escritas, escrituras. In: Mary PRIORE, Mary Del. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 401-442.

TODOROV, Tzvetan. A Herança Metodológica do Formalismo. In: TODOROV, Tzvetan. *As Estruturas Narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

XAVIER, Elódia. Por uma teoria do discurso feminino. *A Mulher na Literatura*, Santa Catarina, v. 1, n. 3, p. 235-241, 1990.

WOLLSTONECRAFT, Mary. *Reivindicação dos direitos da mulher*. Tradução de Ivania Pocinho Motta. São Paulo: Boitempo, 2016.

WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Nova Fronteira, 1929.

WOOLF, Virginia. *Profissões para mulheres e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021.

ZILBERMANN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. Prefácio: ensinar é preciso – resistir também. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. São Paulo: Parábola, 2021, p. 7-11.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Literatura e história na América Latina: representações de gênero. *Métis: História & Cultura*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 253-270, jan./jun. 2006.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; POLESSO, Natalia Borges. Da margem: a mulher escritora e a história da literatura. *Métis: história & cultura*, Caxias do Sul, v. 9, n. 18, p. 99-112, jul./dez. 2010.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Crítica feminista: lendo como mulher. *Revista FronteiraZ*, São Paulo, v. 1, n. 7, dez. 2011.

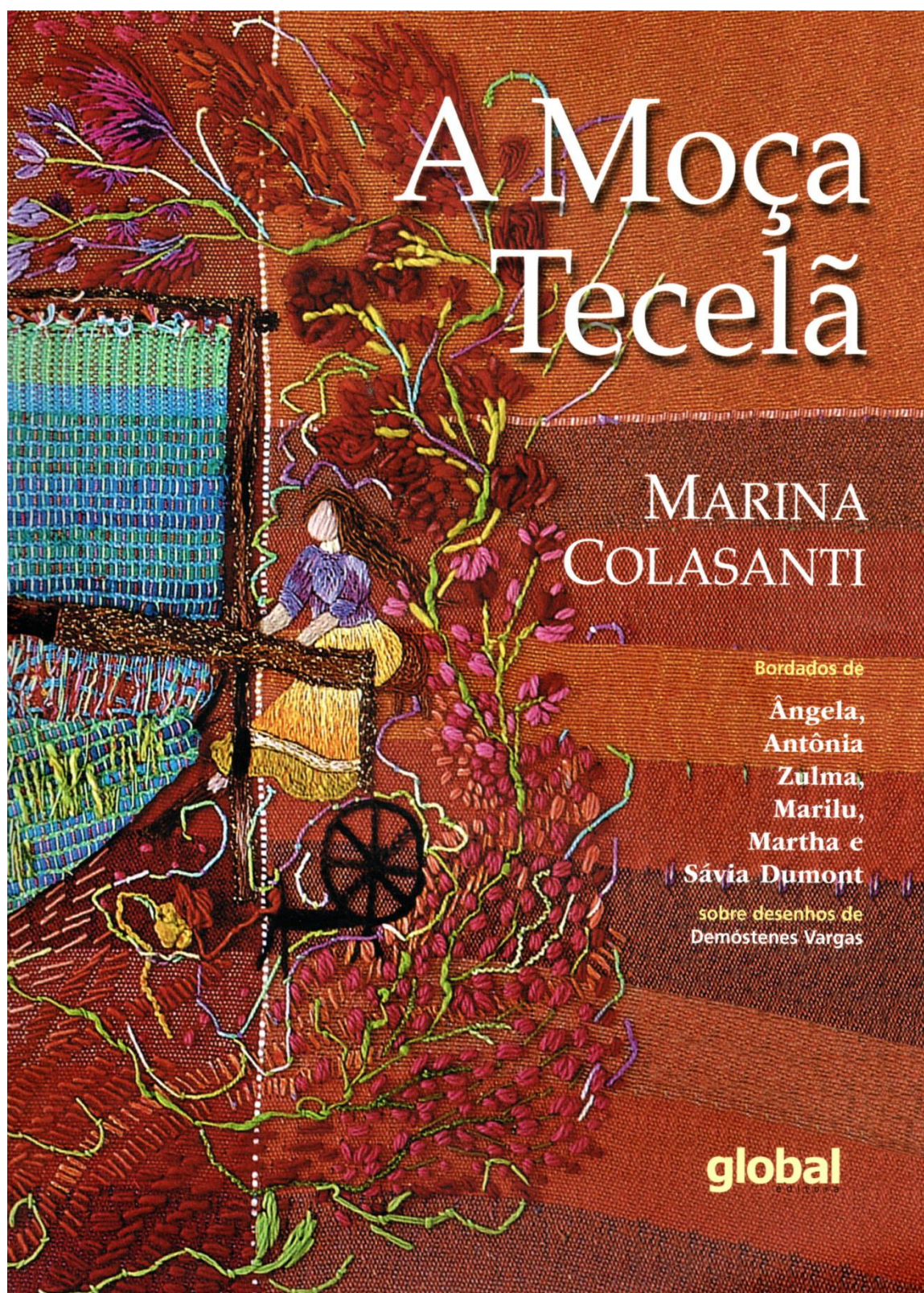
ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Crítica feminista: uma contribuição para a história da literatura. In: *IX Seminário Internacional de História da Literatura*. Caxias do Sul: UCS, 2012, p. 407-415.

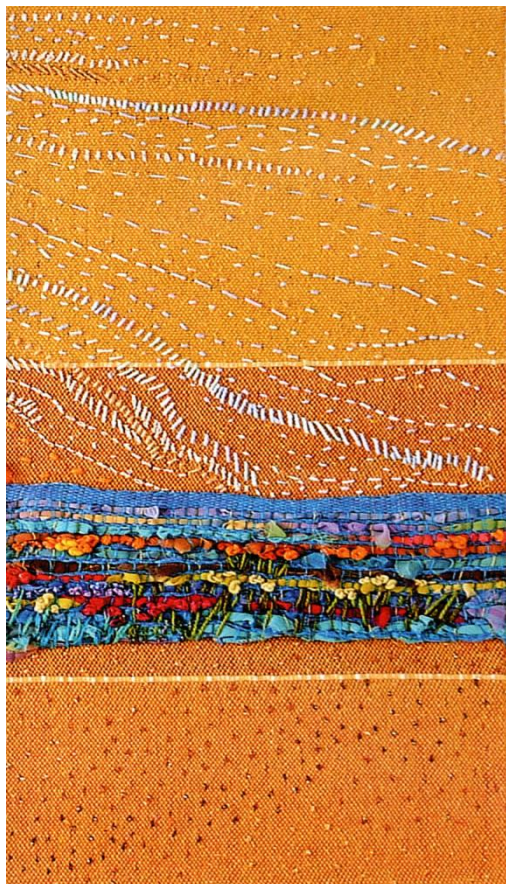
ZOLIN, Lúcia Osana *et al.* Violência simbólica e estrutura de dominação em *A moça tecelã*, de Marina Colasanti. *Graphos*, João Pessoa, v. 9, n. 2, p. 81-93, jun. 2007.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica Feminista. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (Org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. rev. e amp. Maringá: Eduem, 2009a, p. 217-242.

ZOLIN, Lúcia Osana. A literatura de autoria feminina brasileira no contexto da pós-modernidade. *Ipotesi*, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 105-116, jul./dez. 2009b.

ANEXO A – A MOÇA TECELÃ





Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo, hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados para que o sol voltasse a acalmar a natureza.



Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado, de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete.

E, à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas, tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma e foi entrando na sua vida.

Aquela noite, deitada contra o ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque, descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

– Uma casa melhor é necessária – disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente. – Para que ter casa, se podemos ter palácio? – perguntou. Sem querer resposta, imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.



Afinal, o palácio ficou pronto. E, entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

– É para que ninguém saiba do tapete – disse.

E antes de trancar a porta à chave, advertiu:

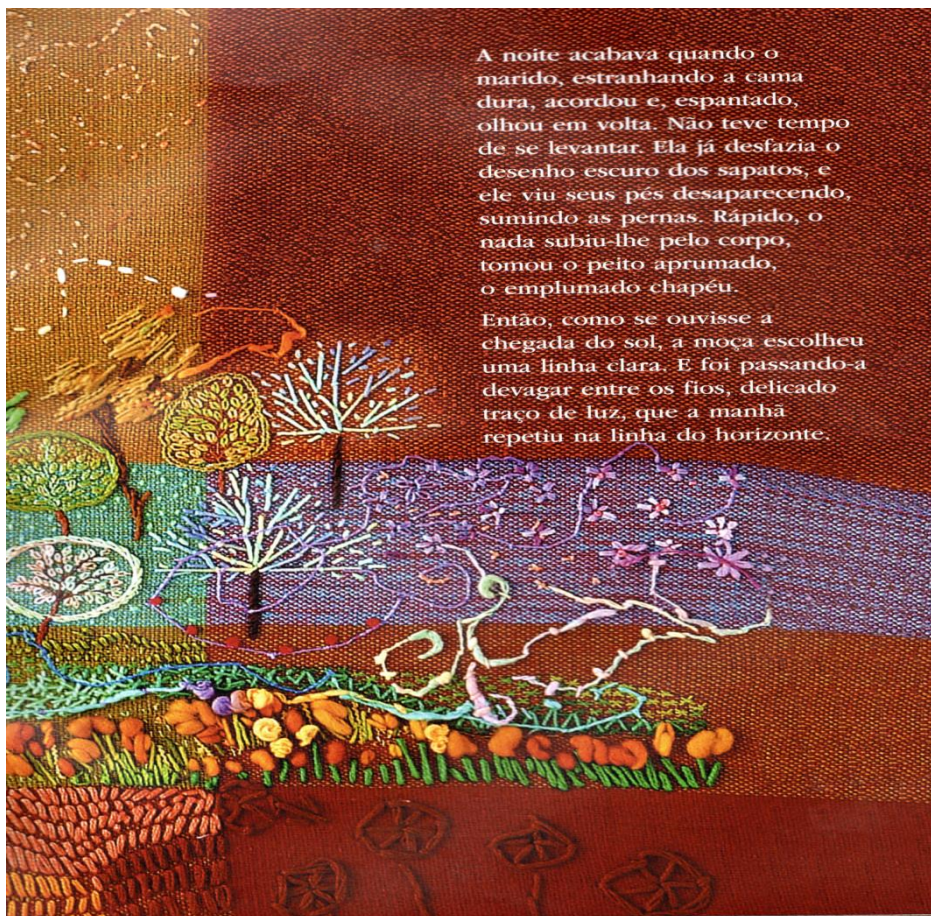
– Faltam as estrebarias.

E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.







Fonte: Colasanti (2023)¹¹.

¹¹ Não foi nosso interesse reproduzir o livro *A tecelã*, de Colasanti (2023), mas julgamos importante disponibilizarmos o conto analisado nesta dissertação.