

Abrindo caminhos e construindo portais: reflexões sobre a formação do leitor literário enquanto autor de produções artísticas multissemióticas

Joana Marques Ribeiro¹

A reflexão sobre aspectos que envolvem a literatura e a formação do leitor exige um olhar cuidadoso para as demandas sociais e culturais de nossa época, além de estar ciente dos percalços que a educação enfrenta diante das transformações paradigmáticas que vivenciamos nesta era. Tais transformações, intensificadas ao longo do século XX, desencadearam a quebra de referenciais nos quais se sustentava o mundo social, o que demandou revisar questões relacionadas ao homem, à sociedade, à ciência, à arte e sobre a ideia de realidade com que lidamos. Nesse contexto, aproximamo-nos de conceitos fundamentais da filosofia contemporânea, que asseguram a hermenêutica com papel central no processo de conhecimento humano². Em contraposição à tradição do *cogito* cartesiano, a hermenêutica corresponde a um modo filosófico de pensar o mundo, em que a interpretação é um aspecto de todo entendimento.

Esse redimensionamento da compreensão de nossa relação com o mundo ganhou grandes contribuições da proposta da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, a partir da fenomenologia de Martin Heidegger. Para este último, a existência humana é em princípio um “ser-no-mundo” (HEIDEGGER, 2015). Assim, a principal característica de humanidade de nossa existência é justamente a projeção constante adiante, reconhecendo e realizando novas possibilidades de ser, transformando-se e nunca sendo idêntico a si mesmo. Extrapolando o âmbito epistemológico, *compreender* torna-se nossa condição ontológica, ou seja, uma *maneira de ser* e relacionar-se com os seres e com o próprio ser (RICOEUR, 1990, p. 18). É nesse sentido que a linguagem artística torna-se uma potente fonte de acesso a experiências singulares, autênticas e transformadoras, noção que orienta nossas reflexões sobre o fenômeno da leitura literária e da formação do leitor.

Nessa ordem de ideias, os estudos do filósofo francês Paul Ricoeur propõem, pela perspectiva de uma fenomenologia hermenêutica, a dimensão ontológica e existencial da literatura e da experiência da leitura literária. Na convicção do filósofo, o discurso pretende,

¹ Doutora em Letras na área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2020) e integrante do *Grupo de Pesquisa Produções Literárias e Culturais para Crianças e Jovens - fase 4* (CNPq) da FFLCH-USP. Atua nos seguintes temas: literatura, estudos comparados, linguagens, cinema, leitor, formação de leitores, mediação de leitura.

² As reflexões aqui propostas têm como arcabouço teórico e metodológico a pesquisa realizada em nossa tese de doutoramento intitulada *Metamorfoses do olhar: reflexões sobre a formação do leitor literário contemporâneo*, defendida em agosto de 2020. Tese disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-16102020-152552/pt-br.php>

em todos os seus usos, trazer à linguagem uma experiência, uma maneira de habitar e de ser-no-mundo. Enquanto o discurso descritivo atua por referências de um primeiro nível, a literatura elimina tais referências e, por meio de sua arquitetura estética, libera referências de segundo nível, que atingem o mundo não apenas no plano dos objetos manipuláveis, mas num plano mais fundamental e ontológico. Processo este que se dá graças aos valores referencias da linguagem metafórica e simbólica elaborada pela composição literária que traz à tona “aspectos do nosso ser-no-mundo que não se podem dizer de um modo descritivo direto, mas só por alusão” e sugestão (RICOEUR, 1976, p. 48). Diante da impossibilidade de dizer descritivamente certos aspectos do real, a linguagem literária tem como estratégia recorrer à analogia, ao “ser como”, momento em que, paradoxalmente, atinge-se o âmago mesmo do real e somos introduzidos no estado nascente da linguagem.

Ainda em Ricoeur, a apropriação da obra por parte do leitor é entendida não como “posse”, mas como despojamento e entrega ao acontecimento discursivo, ou seja, a todos os momentos que envolvem o encontro e o diálogo entre os horizontes do texto e do leitor:

Por apropriação, eu entendo isto: a interpretação de um texto completa-se na interpretação de si dum sujeito que doravante se compreende melhor, se compreende de outro modo, ou que começa mesmo a compreender-se. [...] Por um lado, a compreensão de si passa pelo percurso da compreensão dos signos da cultura, [...]; por outro, a compreensão do texto não é o seu próprio fim, ela mediatiza a relação consigo de um sujeito que não encontra, no curto circuito da reflexão imediata, o sentido da sua própria vida. (RICOEUR, 1986, p. 155)

Ao abrir-lhe novas formas de habitar o mundo e ampliar seu horizonte de existência, a literatura proporciona ao leitor uma experiência de deslocamento e transformação de seu próprio olhar sobre o mundo e sobre si mesmo. Dessa maneira, é importante destacar nossa compreensão da formação do leitor literário a partir de uma relação experiencial com o texto. Sendo este em sua essência metafórico, a leitura no ambiente escolar não deverá ser pedagógica no sentido de encaminhar o leitor para um único ponto ou interpretação, mas no sentido de abrir e revelar, pelo verbo literário, múltiplas possibilidades de ampliação dos horizontes de expectativa do leitor ao explicitar e manifestar outros cenários e modos possíveis de existência.

Entendemos, por conseguinte, o aprendizado da leitura na escola como um fenômeno que realiza-se por meio de uma experiência hermenêutica mediada pelo professor, em que o mais relevante é o processo interativo, experiencial e dialógico. Assim sendo, a formação do leitor se dá por uma relação de interação e ebulição com o texto, como um estado permanente

de transformação que nos acompanha por toda a vida e que é renovada a cada leitura, e não como uma habilidade que se adquire pontualmente e encerra-se na sala de aula.

Abrindo caminhos e construindo portais: o jogo como fio condutor da mediação literária

A experiência leitora como transformação do que somos implica um acontecimento que seja capaz de colocar em questão o ser do leitor, sua percepção e compreensão do mundo e, concomitantemente, de si mesmo. Nesse sentido, em seu trabalho, cabe ao professor de leitura acompanhar os alunos no jogo do acontecer hermenêutico da aula que, sendo estabelecido pelo texto, o extrapola em acontecimento discursivo quando o leitor, além de jogar a verdade lúdica da linguagem poética, suspende-se e se põe em jogo a si mesmo no que lê. Seguindo o percurso de nossas reflexões, o aspecto lúdico é uma marca substancial do movimento que tece a leitura literária. Uma compreensão mais apurada do conceito de jogo e sua relação com a dinâmica estabelecida entre texto e leitor pode ser um fio condutor significativo para pensarmos a mediação da leitura como um portal de acesso a uma experiência autêntica com a arte literária.

O historiador da cultura Johan Huizinga (1872-1945), em sua obra *Homo Ludens* (1938), tem por objetivo determinar o jogo como fenômeno cultural e, principalmente, esclarecer até que ponto a própria cultura possui um caráter lúdico. Para o estudioso, o *Homo ludens* representaria tanto a maneira de produzir cultura, quanto a forma de o homem se movimentar no mundo da cultura. Partindo da noção de jogo em sua forma mais familiar nas diversas línguas e culturas, Huizinga o define em termos de uma atividade voluntária, praticada dentro de limites temporais e espaciais, segundo certa ordem e regras específicas, dotada de um fim em si mesmo, acompanhada de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana ou “vida real” e, ao mesmo tempo, capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. Tais características fazem do jogo uma atividade repleta de significações, que transcende as necessidades imediatas do mundo material e transita na esfera simbólica da vida.

Por esse ângulo, podemos afirmar que tais elementos são próprios da experiência da leitura literária. A relação estabelecida entre texto e leitor se perfaz no exercício lúdico de desvelamento dos sentidos possíveis das referências elaboradas pela linguagem metafórica e na busca de desvendamento da arquitetura de formas esteticamente elaboradas pela composição em obra poética. O leitor joga os desafios propostos pelo texto, sendo estes sempre excedidos e superados devido à polissemia da linguagem literária. No que concerne

principalmente a esse aspecto, seguindo os estudos de Huizinga, em sua hermenêutica filosófica, Hans-Georg Gadamer converte o jogo numa característica central da arte, o que envolve também a arte literária. O filósofo alemão observa na ordem e movimento de vai-e-vem do jogo uma dinâmica própria da natureza da arte como sendo essencialmente incompleta e incompletável, de maneira que o significado da arte é revelado apenas por meio da oscilação no encontro entre obra de arte e intérprete (GADAMER, 1997). Assim, a arte enquanto jogo pode ser jogada repetidas vezes e, em cada encontro, novas experiências e sentidos são revelados ao jogador/intérprete.

A associação entre o jogo e a leitura literária está também intimamente relacionada à proposta filosófica e ao conceito de apropriação de Paul Ricoeur. Para este, a ação de projeção do sujeito e exposição a um mundo novo metaforizado pela obra literária é condição *sine que non* para o deslocamento do ser e está ligada à capacidade imaginativa do leitor:

Variações imaginativas, jogo, metamorfose – todas estas expressões tentam limitar um fenômeno fundamental, a saber, que *é na imaginação que, em primeiro lugar, se forma em mim o ser novo*. [...] *A imaginação é esta dimensão da subjetividade que responde ao texto como Poema*. Quando a distanciação da imaginação responde à distanciação que a “coisa” do texto cava no seio da realidade, *uma poética da existência responde à poética do discurso*. [...] Direi, por meu lado, na linha de uma hermenêutica a partir do texto e da “coisa” do texto, que é, em princípio, à minha imaginação que o texto fala, propondo-lhe os figurativos da minha libertação. (RICOEUR, 1988, p.137-138 – *italico nosso*).

Essas breves ponderações sobre o conceito de jogo e suas implicações como experiência singular para o jogador indicam caminhos de trabalho que possam esbarrar em jogos até então impensados ou nem sempre experimentados pelo professor. Pelo viés do jogo, quando abrimos a primeira página de uma obra literária, abrimos mais que um livro: abrimos uma dentre muitas portas que nos levam para um mundo de possibilidades. Paralelamente, ao iniciar a mediação de leitura com os alunos, no “aqui e agora” da aula, o professor inaugura um complexo jogo, já mapeado e imaginado previamente em seu planejamento, porém construído efetivamente de forma gradual e coletiva no movimento hermenêutico de cada encontro com a turma.

Podemos, desse modo, além de associar a leitura literária ao mundo do jogo, pensar a própria mediação da leitura como um jogo circunscrito no espaço/tempo de cada encontro em aula. Assim compreendida, a atividade de mediação aproximar-se-ia a um portal de acesso a uma autêntica experiência com o mundo do texto literário. No processo lúdico de mediação, o professor ilumina e incita o jogo de associações elaboradas pelos alunos, abusando da ambiguidade da linguagem literária; movimenta a dinâmica hermenêutica, promovendo

questões que ora acolhem ora quebram as expectativas dos leitores, confrontando leituras e negociando sentidos de maneira a abrir sempre novas possibilidades de interpretação. Como um verdadeiro jogador, o mediador promove ações que procedem e irrompem do texto e que sejam capazes de enredar e absorver a criatividade dos alunos, estimulando a imaginação dos jovens. Tomadas em conjunto, tais ações fazem da leitura em sala de aula um acontecimento ou evento discursivo potencialmente viabilizador de uma experiência viva e autêntica de apropriação da obra literária pelo leitor.

Essa dimensão lúdica da leitura literária sugere caminhos inovadores para a avaliação por parte do professor da experiência do jovem leitor com a literatura. O exercício lúdico, imprevisível e arrebatador da imaginação leitora durante o trabalho em sala de aula é penetrado e conduzido pelo desejo da descoberta, um jogo que provoca prazer pela repetição e abertura infinita. Contrapondo-se a modos de leitura que fazem com que o jogo chegue ao fim, temos uma mediação que investe no prazer do texto e, consequentemente, no desejo do leitor pela literatura. Essa estratégia lúdica pode extrapolar a obra lida e promover o que Barthes denomina de uma leitura “condutora do Desejo de escrever”:

Nessa perspectiva, a leitura é verdadeiramente uma produção: não mais de imagens interiores, de projeções, de fantasias, mas, literalmente, de *trabalho*: o produto (consumido) é devolvido em produção, em promessa, em desejo de produção. E a cadeia dos desejos começa a se desenrolar, cada leitura valendo pela escritura que ela gera, até o infinito. (BARTHES, 2004, p. 40 – *italico do autor*)

A leitura de uma obra literária, assim realizada, pode ser observada na produção textual do aluno, em seu desejo de escrever, não necessariamente sobre o autor e sobre como o texto lido foi elaborado, mas em seu desejo de continuar o jogo pela linguagem literária e artística.

O leitor literário enquanto autor de produções artísticas multissemióticas

Adensando as reflexões até aqui elaboradas, apresentaremos um breve relato de experiências realizadas em 2021 com turmas de 9º ano do Colégio São Domingos, situado no bairro de Perdizes da cidade de São Paulo. Naquele momento, em que o mundo ainda vivenciava profundas crises devido à pandemia do Covid-19, as investigações da referida série caminharam por veredas de suspeita e suspensão de pensamentos, buscando compreender os paradoxos³ da vida contemporânea. Em meio ao contexto atravessado, os

³ Contrariando a ideia de um sentido único e de identidades fixas, Deleuze indica que o paradoxo constrói-se pela afirmação de dois sentidos ao mesmo tempo. A riqueza do paradoxo estaria justamente em tornar simultâneas duas ordens opostas, revelando complexidades (DELEUZE, 2011).

estudos ganharam novas dimensões e se aqueceram com as inquietações advindas das situações cotidianas vividas por alunos e professores. Nesse sentido, a literatura, o cinema e as outras linguagens artísticas foram fundamentais para propiciar experiências sensíveis, intelectuais e emocionais, pois falam da vida a partir de diferentes perspectivas.

Nas aulas de Língua Portuguesa, propusemos a leitura da obra *A metamorfose*, publicada em 1915 por Franz Kafka. Por meio da leitura, fomos conduzidos ao contexto do absurdo, no qual o cotidiano é subitamente invadido por um fenômeno desestabilizador e inexplicável. O despertar de Gregor Samsa evidenciou uma visão prismática da vida e instaurou um espaço de experimentação para os leitores de um entrelugar de desconstrução da solidez almejada pelo pensamento da modernidade, ressoando aspectos de questões paradoxais centrais de nossa contemporaneidade. O processo de desumanização vivido pelo protagonista posicionou os estudantes diante de uma narrativa que coloca em ruínas o desejo de compreender racionalmente o existir, denunciando a validade relativa da racionalidade e iluminando zonas do humano onde a razão está condenada a fracassar.

Paralelamente, os professores das disciplinas de Ciências e Filosofia encaminharam com as mesmas turmas a leitura de *Frankenstein* (1818), de Mary Shelley. Considerada precursora da ficção científica, a obra inseriu os jovens leitores em uma multiplicidade de vozes narrativas e possibilitou aos alunos conhecer as profundas e divergentes concepções acerca dos avanços científicos pelos quais passava a Europa na transição do século XVIII para o século XIX. Ao longo do romance, após dedicar muitos anos estudando como dar vida a uma criatura formada por partes de cadáveres humanos, o ambicioso cientista Victor Frankenstein percebe sua inconsequência, por não ter o menor controle sobre o ser que criara. Apavorado, abandona-o à própria sorte, eximindo-se de toda e qualquer responsabilidade, o que deixa a criatura desamparada e solitária, contribuindo para sua revolta e desejo de vingança. A leitura permitiu colocar em discussão a relação entre a ficção e a ciência, observando como a obra problematiza o paradigma da ciência moderna, tendo em vista as relações socioculturais entre os avanços científicos e os sujeitos.

O percurso da experiência da leitura das obras selecionadas, seja nas aulas de Língua Portuguesa seja nas aulas de Ciências e Filosofia, foi planejado e estabelecido a partir de rotas que poderiam mudar, inverter-se e transmutar-se diante das reflexões colocadas pelos alunos, tendo como suporte a elaboração de atividades e estratégias que compuseram o cenário de ação da leitura compartilhada em sala. Dando ênfase nas relações entre experiência e sentido, priorizamos um espaço de ensino-aprendizagem dialógico e reflexivo, o que reorientou e ressignificou nosso trabalho em muitos momentos e ampliou os horizontes das leituras. Dessa

maneira, outros textos e obras de arte em diálogo intertextual, intersemiótico e interdiscursivo com as obras de Franz Kafka e Mary Shelley ocuparam e nutriram os encontros com os alunos.

É o caso do curta-metragem argentino de animação *El Empleo*⁴ (2008). Durante pouco mais de seis minutos, acompanhamos um homem em meio a seus afazeres rotineiros rumo ao trabalho. O impacto acontece quando percebemos a inserção de corpos humanos substituindo literalmente a função de objetos (mesas, carros, tapete). O cotidiano automático do protagonista, tecido pelas cores pastéis sem vida e pela falta de expressividade das personagens, denotam as relações objetivadas entre os seres humanos. O debate sobre a alienação e a exploração do trabalho vieram à pauta em aula e, relacionadas à animalização de Gregor Samsa, potencializaram os olhares dos jovens acerca da complexidade das relações políticas, sociais e econômicas do ser humano. A ironia cruel do desfecho, em que percebemos que o trabalho do protagonista era servir de capacho de alguém, quebrou as expectativas dos alunos, pelo reconhecimento de que também somos parte da mesma engrenagem coletiva.

Outras peças filmicas entrelaçaram-se no jogo de leituras estabelecido pela abertura do verbo literário. Destacamos o filme de ficção científica *Paris qui dort* (1925), de René Clair, em que imagens em preto e branco de uma Paris paralisada, após ser vítima de um plano maquiavélico de um cientista, inevitavelmente foram associadas pelos jovens aos impactos da Covid-19 e à necessidade vital da quarentena no mundo. Referindo-se a uma realidade reconhecível e diferente, bem como a uma outra temporalidade que a afeta, o filme ampliou horizontes das discussões em sala não só sobre contradições entre a vida e os avanços científicos, mas também sobre os desafios da ciência diante do vírus, ainda desconhecido.

O clássico *The Matrix* (1999) fez parte do repertório de trabalho como uma crítica à sociedade contemporânea, conduzindo-nos a um cenário distópico, opressivo e totalitário, cujos indivíduos não têm liberdade nem controle sobre si mesmos. O aprisionamento da humanidade por uma simulação, criada pelas máquinas para manter a população sob seu domínio e sugar a sua energia, iluminaram as leituras no que diz respeito ao avanço da tecnologia e à precariedade da vida. Destacamos, por fim, a obra filmica *O Show de Truman* (1998). A maneira cômica e dramática com que o filme aborda inúmeras questões filosóficas, instaurou entre os jovens e os professores reflexões sobre a vida, a ética, as relações humanas, a liberdade, sobre o que é ou o que pode ser considerado real ou não, dentre outros pontos relevantes, entretecidos pelas discussões e análises filmicas anteriormente realizadas.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CmOkJuhA678>

Com vistas a potencializar o jogo de significados esteticamente elaborado pela linguagem literária e viabilizar a apropriação dos leitores da linguagem audiovisual das obras selecionadas, propusemos um Festival de Nanometragens, enredando o trabalho das três disciplinas envolvidas. Em pequenos grupos, os alunos deveriam produzir um vídeo de até 45 segundos, que estabelecesse um diálogo entre as obras *A Metamorfose* e *Frankenstein*, revelando paradoxos da vida contemporânea de maneira autoral. A produção poderia ser composta por narrativas multissemióticas que contemplassem os seguintes gêneros: ficção, documentário, experimental, animação e vídeo-poema. Para orientar a produção e aproveitar ao máximo os 45 segundos propostos, os grupos deveriam escolher uma ideia central que fosse a base da reflexão do vídeo, além de abusarem das linguagens verbais e não-verbais, como palavras, cores, formas, sons, movimentos, cortes cinematográficos, jogo de câmera, dentre tantas possibilidades que o audiovisual permite.

Dos inúmeros vídeos apresentados no festival, selecionamos três que acreditamos contemplar nossa reflexão, tendo em vista os objetivos deste artigo. O primeiro nanometragem⁵ apresenta-nos um desenho em uma folha em branco, algo que nos remete ao fogo. Em nítido diálogo intertextual com a obra *Frankenstein*, cujo título alternativo seria *O Prometeu moderno*, a imagem é logo seguida por uma cena em preto e branco em que um jovem alimenta-se pausadamente. A cena é enigmática, já que não vemos completamente o rosto da personagem. Em seguida, vemos novamente o desenho, agora indicando talvez uma imagem de lenha que serviria para alimentar o fogo inicial. Com um corte, somos conduzidos novamente à cena do jovem, agora alimentando-se com as próprias mãos, o que revela um aumento de sua fome. A volta do desenho apresenta mais claramente a presença do fogo com a imagem de uma caixa de fósforos. Até que o jovem invade a tela alimentando-se vorazmente, seu rosto apresenta manchas e marcas, significando o processo de animalização pelo qual passou progressivamente. O silêncio dos 45 segundos do vídeo não cala a profunda reflexão estabelecida pela costura das cenas, qual seja, a sede humana pelo conhecimento e controle sobre a vida, metaforizada pelo fogo sagrado de Prometeu, em contraposição à queda do ser humano e sua animalização, como vestígios do pensamento kafkiano protagonizado por Gregor Samsa.

No segundo nanometragem⁶, temos como abertura a cena de um pai e uma filha sentados à mesa de jantar, imóveis e olhando-se fixamente. Pratos e talheres dispostos indicam o que seria servido: uma maçã. A simbologia da cena é intensificada com o som de

⁵ Nanometragem 1 disponível em: <https://youtu.be/1q9vCz62U0U>

⁶ Nanometragem 2 disponível em: <https://youtu.be/oM5SKtSz4NU>

uma música instrumental enigmática e o movimento da câmera que, assumindo a perspectiva de uma terceira personagem, aproxima-se da maçã com passos ruidosos e monstruosos. A maçã, então, torna-se protagonista da cena seguinte e passa paulatinamente por um processo de apodrecimento. Voltamos à cena inicial, mas pai e filha não se encontram mais à mesa, esta é invadida por sangue o qual, em seguida, goteja em um copo d'água. O movimento do sangue na água é acompanhado pelo tic-tac de um relógio, tempo que nos conduz a visualizar imagens de movimento de carros e a ouvir sons e ruídos acelerados de uma metrópole, tão distante do tempo da natureza que encerra o vídeo na cena final.

A terceira produção⁷ apresenta uma leitura criativa e extremamente poética de um trecho do romance de Mary Shelley, enriquecido com referências visuais de metamorfoses tão discutidas em aula a partir da obra de Kafka. A passagem literária, lida com uma voz doce, é acompanhada por movimentos de mãos, em jogo de luz e sombra. A leitura em performance do texto selecionado coloca-nos a complexa contradição entre o sono e a vigília do ser humano. As experiências vividas diariamente pelos seres são movidas por desejos, sonhos, aspirações que nos movem por e para veredas e escolhas várias e variadas. Assim se perfaz a caminhada humana, por tempos que nos atravessam entre sombras de um passado e sedes de futuro. Encerrando o vídeo, temos o conhecimento essencial que o ser humano pode adquirir sobre o mundo circundante e sobre si mesmo: “Nada, exceto o mutável, pode perdurar”.

Foi notável, ao final do trabalho desenvolvido, como a arquitetura estética das produções dos alunos mobilizou múltiplas linguagens, ressoando experiências leitoras vividas em sala de aula. A multiplicação de perspectivas entrelaçadas em jogo pelas estratégias de mediação por nós elaboradas promoveu a expansão e o aprofundamento das reflexões dos jovens. As produções dos alunos revelaram o engajamento na leitura das obras literárias em direções imprevistas e inusitadas, por meio de comparações e analogias, lançando um olhar pertinente e crítico sobre os paradoxos contemporâneos. Assim, enredadas e ampliadas por disciplinas escolares distintas, as experiências leitoras permitiram um exercício capaz de descolar o olhar dos estudantes sobre o que está posto e promover a inspiração e a criatividade, além da elaboração de perguntas, que, paradoxalmente, não precisam ser respondidas.

Suspendendo o tempo e as “coisas” da vida real, a leitura literária em jogo pela mediação pode possibilitar ao leitor experimentar a ilusão e as tramas do imaginário, experienciando outros modos de ser e olhares diversos sobre o mundo. Enriquecimento da imaginação produtora, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia,

⁷ Nanometragem 3 disponível em: <https://youtu.be/jWVsTPcsbxk>

construção de um novo pensamento próprio sobre si e sobre o mundo, todos esses elementos participam da experiência da leitura literária e estiveram em ato nas leituras realizadas. Nesse sentido, evidenciou-se que a mediação da leitura que avança em jogo, na medida em que abre caminhos e desejos de criação de novas produções artísticas multissemióticas, permite também ao mediador observar até que ponto a literatura atravessou as vidas colocadas em jogo na leitura em aula, convertendo-se em acontecimento transformador da vida dos jovens enquanto seres de linguagem.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

EL EMPLEO. Direção: Santiago Bou Grasso. Argentina: Opusbou, 2008, 7min.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes; Bragança Paulista, São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2015.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*; tradução e posfácio Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

PARIS QUI DORT. Direção: René Clair. Produção: Henri Diamant-Berger. Paris, 1925, 36min.

RIBEIRO, Joana Marques. *Metamorfoses do olhar: reflexões sobre a formação do leitor literário contemporâneo* [tese]. São Paulo: “Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas”, Universidade de São Paulo, 2020, 289 p.

RICOEUR, Paul. *Teoria da Interpretação: o discurso e o excesso de significação*. Lisboa-Portugal: Edições 70, 1976.

_____. *Do texto à ação*. Portugal: RÉS-Editora, 1986.

_____. *O conflito das interpretações. Ensaio de hermenêutica*. Portugal: RÉS-Editora, 1988.

_____. *Interpretação e ideologias*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

SHELLEY, Mary (pseud.). *Frankenstein*; tradução de Miécio Araújo Jorge Honks. Porto Alegre: L&PM, 2019.

THE MATRIX. Direção: Lawrence and Andrew Wachowski. EUA: Warner Bros, 1999, 136min.

THE TRUMAN SHOW. Direção: Peter Weir. EUA: Paramount Pictures, 1998, 103min.