

## **Corpo a corpo com o texto literário**

Prof. Ms. Eliana Kefalás Oliveira<sup>1</sup> (UNICAMP)

### **Resumo:**

*Partindo-se de um corpo a corpo com o texto e levando em conta o campo sensorial da palavra literária, a proposta deste trabalho é refletir sobre essa materialidade sensível, essa corporeidade do verbo poético, a partir de leituras em movimento realizadas tanto individualmente, quanto com grupos de professores da rede pública, ou ainda com grupos de alunos em cursos de extensão oferecidos no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) na Unicamp. Ao se pensar o entrelaçamento entre palavra literária e corpo, o propósito é considerar a experiência de leitura, não somente através de uma compreensão analítica dos textos literários, mas também de uma perspectiva sensorial. Tem-se o intuito de tecer considerações em torno das relações entre o corpo da palavra e o corpo do leitor no ensino de literatura, propondo-se, portanto, um viés multifacetado, na medida em que essa temática envolve reflexões e experiências práticas que buscam entrelaçar leitura, texto literário e performance.*

**Palavras-chave:** ensino, literatura, leitura, voz, corpo

### **Introdução**

O intuito de se pensar aspectos acerca de uma proposta de corpo a corpo com a palavra literária nasce de insatisfações com minha própria prática inicial de sala de aula enquanto professora de literatura, leitura e escrita na educação básica, em nível médio; e também a partir de incômodos com aulas que assisti como aluna em disciplinas de literatura. Inquietava-me a desconfiança de que aquelas atividades de ensino deixavam à margem alguns aspectos do texto literário que eram importantes de serem trabalhados, percebidos ou explorados.

Naquelas aulas que ministrei, percebia que grande parte dos alunos não se interessava pelos textos trabalhados ou pelas obras discutidas. Havia uma apatia, uma relação distanciada entre alunos e textos literários, como se o que estava sendo lido não alcançasse vínculo algum com a maioria daqueles grupos, pelo contrário, era motivo de sonolência, de conversas.

Acerca das aulas em que fui aluna no ensino médio (na época, o colegial), a lembrança que permanece daquela disciplina de literatura é a de relacionar autores com características padrões de escolas literárias, cronologicamente explicitadas. Entretanto, foram poucos, ou talvez quase nenhum, os textos que lemos em aula ou em casa, exceto resumos ou páginas saltadas de livros obrigatórios para o vestibular.

É bem verdade que vários elementos e conteúdos aprendidos nessas aulas esquemáticas permitiram estabelecer uma visão ao mesmo tempo um tanto distanciada, mas também mais panorâmica de autores, obras e épocas. Entretanto, essa perspectiva classificatória dos estudos literários deixava de lado a complexidade dos textos ao enquadrá-los a características consideradas típicas dos contextos de épocas. Dessa forma, o contato direto com o texto não era elemento central, restringindo-se assim as análises de diferentes poemas, narrativas a alguns tópicos característicos de uma escola literária específica.

O desafio deste texto é justamente refletir acerca de possíveis estratégias e perspectivas de aproximação efetiva do texto, de forma a permitir um corpo a corpo com a palavra literária na sala de aula, evitando-se limitar o ensino de literatura a tipificações, quadros de época ou ainda a uma relação objetiva e distanciada do texto. Levando em conta o campo sensorial da palavra literária, o intuito é refletir sobre essa materialidade sensível, sobre essa corporeidade do verbo poético, a partir

de práticas de leitura realizadas tanto com grupos de professores da rede pública de Campinas e região, quanto com grupos de alunos em cursos de extensão oferecidos no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) na Unicamp<sup>1</sup>. Trata-se de uma reflexão que procura entrecruzar atividades de leitura realizadas com grupos ou individualmente com discussões acerca da corporalidade do verbo no texto literário, buscando alternativas teóricas e metodológicas no que tange ao ensino de literatura.

## **1 Entre a proficiência e a fruição: literatura na sala de aula**

Alguns estudiosos, em discussões acerca do ensino de literatura em nível médio no Brasil, vêm atualmente tentando formular propostas específicas para a questão literária na sala de aula, ressaltando a importância do contato direto do aluno com o texto ou com a obra. Desde 1996, Egon de Oliveira Rangel (2005) avalia livros didáticos de português (LDP). A partir de sua análise de diversos materiais didáticos e levando em conta as discussões propostas pelo PNLEM (Programa Nacional de Livro para o Ensino Médio) (Brasil, 2004), Rangel (2005) mostra como as discussões sobre o ensino de literatura encontram-se por vezes subordinadas a parâmetros do ensino de língua portuguesa, lançando mão de critérios que, segundo ele, estariam distantes do fenômeno literário.

O autor acima questiona a propriedade do uso do termo “proficiência” para se pensar em parâmetros de leitura do texto literário. Afirma que o objetivo de se trabalhar a “proficiência em leitura”, explicitado no PNLEM de 2004, estaria mais adequado ao desenvolvimento de competências para a assimilação de um texto não-literário, ainda que se reconheça que essa idéia de proficiência seja também eficaz para a compreensão de um certo âmbito do texto literário. A crítica que se faz é a de que há uma perspectiva pragmática inerente ao proficiente que estaria em dissonância com o domínio do texto literário. Segundo Rangel (2005), espera-se que o leitor proficiente desenvolva habilidades como a de organizar seu tempo de leitura e saber se dispõe de alguns recursos lingüísticos, entre eles: identificar o gênero de um texto, compreender a progressão argumentativa, levar em conta conhecimentos prévios, perceber perspectivas ideológicas que atravessem o texto.

Rangel (2005) contrasta essa noção de leitor proficiente com a trajetória de um suposto leitor literário. Aponta que, com o texto de literatura, estabelece-se (ou deveria ser estabelecida) uma relação distinta daquela que visa proficiência. Na especificidade da interface com a obra, além de haver uma temporalidade distendida, um dos objetivos dessa leitura seria o de não se ter já de antemão muitos objetivos predeterminados; evidencia ainda como um apego aos conhecimentos prévios à leitura podem ser “falsos amigos”, ao limitarem olhares sobre o texto:

“o que busca o leitor de textos literários? A meu ver, nada. Ou, pelo menos, nada que ele saiba de antemão. Tem uma vaga esperança de que, no tempo de que não dispõe, possa entretanto ler algumas páginas (...). Quando faz previsões, erra bastante, mas nem por isso perde o rumo ou se irrita (...). Conhecimentos prévios não são inúteis, mas podem ser falsos amigos. A experiência evocada é, certamente, melhor conselheira; mas também falha, porque já era; e esta de agora, está sendo, com todas as suas incertezas”(RANGEL, 2005, p.153)

Dessa forma, na leitura literária, não cabe muito controlar o entendimento do texto, organizando de forma proficiente a compreensão dele obtida, pois aquilo que se busca, ainda que se encontre, sempre pode escapar, já que o texto literário permite mais incertezas que asserções. Para Rangel (2005), portanto, pensar a leitura literária prioritariamente a partir da idéia de “proficiência”

---

<sup>1</sup> Entre os anos de 2004 a 2006, ministrei cursos que tinham por objetivo explorar a leitura de textos literários do ponto de vista de sua expressividade, da materialidade sensível da palavra poética. Mais especificamente foram realizados dois cursos de extensão no Instituto de Estudos da Linguagem - IEL na Unicamp (o primeiro de maio a junho de 2005 e o segundo, intensivo, no mês de janeiro de 2006); e ainda ministrei várias aulas para diferentes turmas no Programa de Formação Continuada do Ensino Fundamental e Médio – Teia do Saber para professores da rede pública da região de Campinas.

conferiria a essa prática uma perspectiva demasiadamente instrumental. Embora esse autor leve em conta a importância do desenvolvimento de competências para um leitor proficiente, ele procura evidenciar que há uma dimensão do literário em que o que interessa não é somente a assimilação do texto, categorizando-o, mas a sua fruição, o encontro do leitor com o corpo do texto.

Uma abordagem do ensino de literatura que se limite a uma concepção informativa, percebendo os textos a partir de quadros históricos ou estéticos, de forma a cristalizar as eventuais leituras em padrões prévios não permite, ou permite em segundo plano, uma aproximação efetiva do leitor com a obra. Rangel (2005) ressalta como, ainda nos dias de hoje, no nível médio, ensina-se literatura através de um olhar classificatório, linear e informativo, priorizando passos como: “ligar a literatura a uma suposta evolução cronológica” (p.150); “fornecer um quadro de época, com os principais acontecimentos”; “arrolar as características da Escola [literária] a que pertence(m) o(s) autor(es) estudado(s)”; “apresentar dados biográficos do autor”; e, por fim, “resumir a obra” (p.151).

O autor acima reconhece a importância de se estabelecer tensões entre textos e contextos e de se oferecer informações sobre a literatura. O que se questiona é que essas sejam as únicas práticas de ensino ou que estejam elas em primeiro plano, relegando a uma instância secundária uma relação direta com o texto. Defende-se, por sua vez, a realização de experiências de leituras, permitindo que, na interlocução com as palavras, o leitor não vise enquadrá-las a categorias, mas possibilite que elas provoquem nele deslocamentos, transformações. O texto, nessa perspectiva, não seria dominado pelo aluno-leitor, nem utilizado como instrumento para adquirir conhecimentos: o leitor é quem seria atravessado pela materialidade das palavras, pelo seu jogo de sentidos.

### **1.2. O efeito de estranhamento na experiência de leitura de textos literários**

Ao se ressaltar a leitura quase como um jogo de esconde-esconde, aberto à surpresa, um dos elementos considerados centrais na caracterização do texto literário é o efeito de estranhamento, já que justamente o que escapa aos olhos de quem lê é o que leva esse leitor a um lugar não previsto, a um deslocamento. Na proposta defendida no texto “Literatura” de Frederico e Osakabe (2004) – que é parte das “Orientações Curriculares do Ensino Médio” – importa a idéia de alteridade, isto é, que não se busque somente uma identificação com o texto, mas também uma sensação de estranhamento.

Segundo os autores acima, nesse tipo de texto, a linguagem não é utilizada somente como ferramenta para se dizer algo, não se pauta em um uso cotidiano, pragmático da língua. Nessa definição sobre o literário, o uso da linguagem não se resume, pois, a um campo instrumental, mas, para além disso, é parte de um trabalho de deslocamento, de jogos de sentidos, de uma manipulação da linguagem; isto é, tecem-se no texto literário desvios de sentidos que pervertem o que na língua tende ao senso comum, à informatividade:

“é necessário partir da idéia básica de que uma das condições para que um texto possa ser considerado literário é o seu potencial de produzir, no leitor, uma sensação de estranhamento. Isto é tem de produzir-lhe um incômodo e convocá-lo a deslocar-se de sua percepção cotidiana, em geral, automatizada” (FREDERICO e OSAKABE, 2004, p.76)

Esse deslocamento da percepção cotidiana proporcionado pelo texto literário é ressaltado por Barthes (1989) em “Aula”, texto resultante de uma conferência realizada na França em meados da década de 70. Barthes localiza no texto literário a possibilidade de desvio do que ele considera como cerceador na língua. A preciosidade do desvio, do efeito de estranhamento decorre da desestabilização daquilo que ele explicita como fascista na língua, ou seja, o deslocamento no texto literário permite romper com aspectos classificatórios, ordenadores e utilitários da língua. O “deslocamento”, para ele, é “transportar-se para onde não se é esperado” (p.27).

Essas estratégias de desvios do texto literário abrem brechas no interior da própria língua, através da exploração de jogos de sentidos, de uma via indireta: “A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso” (Barthes, 1989, p. 18) A necessidade de “deslocar-se”, através dessa via indireta, se dá já que o uso uniformizador das palavras – dimensão de poder da língua – aplaca suas nuances, suas silhuetas, ou também abafa o que na palavra aguça os sentidos.

Estudar literatura sem se expor a uma relação vital (e em certa dimensão letal) com o texto resulta em tomá-lo de um ponto de vista pragmático, utilitário, apartando-se do que seria sua matéria de constituição: o trabalho com a linguagem, seus desvios de sentido, seus efeitos de estranhamento, sua materialidade sensível. Mesmo em uma disciplina de literatura que não se limite a classificações e que, pelo contrário, se debruce sobre obras literárias, é possível pensar que essa leitura também pode assumir uma perspectiva distanciada. Pode-se ler um texto centrando-se exclusivamente em procurar nele aspectos analíticos, ou ainda relativos a características formais do uso da linguagem, sem com isso permitir, ao menos em alguma instância, que o que está sendo lido atravesse o leitor, de forma a permitir um contato entre a pele do texto e os sentidos daquele que o lê.

Nesse sentido, é preciso confessar certa frustração que vivenciei também em minha formação universitária, como aluna de curso de Letras. É indiscutível que, nas diversas disciplinas de estudos literários, houve mergulhos de fato formadores, tanto em variadas obras quanto nas suas tensões com contextos e com outros textos, permitindo, assim, uma incursão analítica densa e incontestavelmente importante para a formação de um leitor e graduando. Não se trata de forma alguma de uma crítica a essas aulas ou a essas metodologias. Acredito que elas sejam essenciais para a formação de um aluno universitário.

O que se reivindica, nesta reflexão, é que haja, em algum momento da formação acadêmica, ao menos uma instância em que o texto literário possa ser experienciado em sua dimensão sensorial, aproximando-se de sua potência de movimento, de seus efeitos de estranhamento, de sua vocalidade latente, de seu campo performático. Ensinar a literatura priorizando uma leitura proficiente, ou ainda, uma perspectiva classificatória significa alhear-se do que na experiência de leitura do texto literário pode levar a uma formação transformadora do aluno. Acredita-se, portanto, que uma relação direta com os textos permite a produção de efeitos de estranhamentos no leitor-aluno, acontecidos no contato com os deslocamentos produzidos no interior do texto, com a densidade da palavra literária.

## **2 . O corpo do texto na textura do corpo**

Para evidenciar a relação entre corpo e linguagem, Larrosa (2004) distingue a idéia de língua, de um lado, enquanto instrumento, transmissão de informação e, de outro, enquanto *logos* encarnado. Para ele, destituir a língua de sua dimensão carnal é de alguma forma apacá-la, mutilá-la, retirar-lhe sua condição vital:

“despedir-se do corpo é despedir-se da língua (...) ou, como diria José Luis Pardo, falar a língua sem língua dos deslinguados, a língua descorporizada e deslinguada da pura comunicação, essa língua neutra e neutralizada que se pensa a si mesma como transmissão de informação. Se a negação do corpo mutila o humano, essa mutilação também é da linguagem. Porque assim como o homem, quando é inteiro, é corpo, a linguagem quando é inteira é corpo” (LARROSA, 2004, p.168)

Ao questionar esse uso da língua como veículo de informação, como “pura comunicação”, o autor acima aponta para a importância de se levar em conta o âmbito corporal da linguagem. Explicita ainda como a poesia “expõe o corpo da palavra em sua carnalidade sensível” (op. cit., p.172). É como se o tecido desse “corpo da palavra”, do verbo poético fosse algo orgânico, trazendo em si o campo do sensorial. Larrosa (2004, p.172) evoca Jorge Luis Pardo (2000) para mostrar essa densi-

dade vital do poético: “nessa experiência [da poesia], precisamente porque a palavra recupera seu corpo, nós também recobramos a carne: voltamos a ser densos e sensíveis” (p.184, 185).

Trata-se de ver a língua, mais precisamente a linguagem poética, de um ponto de vista que não se reduz ao informativo, ao referencial ou comunicativo, mas que se mostra em sua dimensão sensível, carnal, viva. Osakabe (2001), ao discorrer sobre a relação entre o “corpo da poesia”, os sentidos e a experiência, analisa o poema “Rosa”, de Orides Fontela (no qual o eu-lírico diz assassinar o nome da flor ao dizê-la). Mostra, num primeiro momento, a partir desse poema, como a poesia não se trata simplesmente de um veículo de expressão de percepções do mundo, não se limita a representar o objeto poético, pois, no momento em que no poema se diz algo, apaga-se o referente. A enunciação da palavra é letal, pode, ao invés de comunicar o objeto, substituí-lo, quase eliminá-lo.

Ao dizer “rosa”, o que é dito não é mais a flor sem si; o objeto da poesia – a rosa – é deixada do lado de fora, é assassinada: “a palavra poética extrapola em muito a visão da linguagem como representação de algo que a antecede (...). A *rosa* que se pronuncia é sempre uma *ex-rosa*, finda, que vai, enquanto enunciada, morrendo-se já nesse mesmo ato” (Osakabe, 2001, p.5,6). É como se, ao enunciar a palavra, ela própria se investisse e se esvaísse de vitalidade, na medida em que a densidade do objeto referente é apagada, ferida, assassinada. O verbo poético carregaria em si o que dá vida e o que traz morte.

Em um segundo momento, explicita-se essa natureza viva, vigorosa e, no caso, ríspida da linguagem. O autor acima analisa o poema “Fala”, também de Orides Fontela, no qual a palavra é mostrada como ferina, cruel (“a palavra é densa e nos fere. // Toda palavra é crueldade”). Explicitando uma relação especular entre os poemas “Rosa” e “Fala”, Osakabe (2001, p.6) evidencia uma relação carnal entre sujeito e palavra poética, mostrando como, no primeiro poema, “o sujeito feria a palavra ao dizê-la” e como, no segundo poema, “é a palavra quem, pela sua densidade, ou realidade excessiva, fere o próprio sujeito”.

Para o autor acima, os dois poemas citados de Fontela, em sua complementaridade, recusam uma visão dual entre sujeito e objeto, ou ainda entre os dois e a linguagem: “sujeito e objeto se indissociam, experienciando-se mutuamente, ferindo-se mutuamente com o próprio ato de dizer” (Osakabe, 2001, p.6). Além disso, afirma que a natureza dessa relação não se dá prioritariamente via razão, “mas sobretudo via sentidos” (p.7).

A palavra, no caso, principalmente a poética ou a literária, em sua cadência enunciada, não se restringe a um código ou a conjunto de informações assimiladas ou veiculadas, mas instaura movimentos, permite transformações, é experiência. A palavra tem textura, potencialidade de força; pode, portanto, ferir, comover, provocar medo, raiva, ternura, compreensão etc. É no corpo dela, em sua densidade, em sua temporalidade e espacialidade, ou ainda, na sua possibilidade de movimento, de impulso que se dá a experiência, a formação do sujeito.

### **2.1. A força da palavra: experiências de leitura em voz alta**

Ao se adentrar um texto através da voz ou levado-se em conta o corpo, procura-se estabelecer um jogo com o texto que tateie o campo sensorial da palavra poética. Um texto escrito quando ganha o movimento das vozes, de sons, de melodias, ritmos parece testemunhar em si sua natureza dinâmica, interativa, transformadora. Zumthor (1997), ao discorrer sobre relações entre vocalidade e poesia, afirma essa instância interativa do corpo sonoro: “o som vocalizado vai de interior a interior e liga, sem outra mediação, duas existências” (p.15)

Perceber a linguagem como pulsação rítmica, segundo Paz (1982), trata-se de compreender seu dinamismo, seu lugar encantatório: “O poeta encanta a linguagem por meio do ritmo (...). O poema é um conjunto de frases, uma ordem verbal, fundados no ritmo” (p.68). Paz (1982), debruçando-se especificamente sobre essa questão do ritmo enquanto constituinte da linguagem e, mais propriamente, do poema, ressalta a força do intervalo, das pausas, não somente como medidas de um tempo, mas como fundadores de sentidos: “o ritmo é algo mais que medida, algo mais que tem-

po dividido em porções. A sucessão de golpes e pausas revela uma certa intenção, algo como uma direção” (p.68).

Tendo como desafio central estabelecer um viés reflexivo e metodológico que considerasse, no trabalho com o texto literário, esse campo sensorial das palavras, entre julho e agosto de 2004 e de 2005, ministrei aulas (referidas em nota acima) no Programa de Formação Continuada do Ensino Fundamental e Médio – Teia do Saber. O objetivo do curso era, fundamentalmente, pensar e experienciar a leitura de textos literários levando em conta a corporeidade do verbo. Uma das atividades propostas em um dos encontros (turma 13 – Jundiaí), atividade que fora realizada com diferentes grupos, foi o “jogo de vozes”.

Com o intuito de se experienciar a leitura do texto literário através de sua sonoridade, não focando somente os significados ou uma compreensão analítica do texto em questão, a proposta do “jogo de vozes” foi explorar a leitura sonorizada do texto alternando enunciações individuais, em duplas, em trios, do grupo todo, de forma a se propor um viés interpretativo para a experiência de leitura do texto. Nessa atividade com o grupo de Jundiaí, cada grupo responsabilizou-se por um trecho do texto. O texto lido foi “O operário em construção”, de Vinícius de Moraes (1992).

Na leitura em voz alta, realizada pelo segundo grupo, o trecho sublinhado abaixo foi lido simultaneamente por todos os participantes do grupo, cada um dizendo ao mesmo tempo que o outro palavras desencontradas:

“Olhou em torno: gamela  
Banco, enxerga, caldeirão  
Vidro, parede, janela  
Casa, cidade, nação!”

A mistura de vozes parece dar uma sensação de confusão, sugerindo uma idéia de acúmulo. As vozes confundidas avultam a quantidade de coisas, de elementos no espaço, contribuindo para o crescente da seqüência das palavras desse trecho do poema: inicia-se com “gamela”, passando por “janela”, por “cidade” e, por último, “nação”. A superposição de vozes imprime um ritmo não linear ou contínuo, mas pontuado, repetitivo, o que pode remeter ao trabalho um tanto maquinal e sobre-carregado do operário.

Ao se enunciar em várias vozes simultâneas diferentes palavras, como aconteceu na gravação acima, imprime-se uma certa difusão rítmica e vocal, na qual algumas palavras saltam do todo verbal podendo ser compreendidas, outras misturam-se à massa sonora. Parece haver um corpo de sons habitando e sendo habitado pela partitura do texto poético de Vinícius de Moraes. A vocalização, nesse sentido, é pulsação: “Cada sílaba é sopro, ritmado pelo batimento do sangue” (ZUMTHOR, 1997, p.13).

## **2.2. Experiências de leitura em movimento**

Um texto escrito, impresso, não se resume a um amontoado de letras distribuídas em um determinado espaço como o papel, pois, no momento em que há um leitor que as lê, o verbo, antes descansando na página, é habitado por e habita um corpo vivo, denso. De maneira especular, o escritor, ao tecer palavras no seio de uma experiência, não estaria somente comunicando em letras o (in)dizível, mas estaria também imprimindo no corpo da palavra uma carnalidade sensível. Ao se escrever, faz-se com o corpo todo; a matéria viva da experiência é traduzida no corpo do verbo registrado na página; e essa carne de palavras gravada na folha, como uma partitura disposta no espaço, ao ser lida, ganha de novo movência, corporalidade. A língua do leitor roça na língua outra ao lê-la. Há um corpo a corpo acontecido no que há de orgânico na palavra.

Há, portanto, uma relação forte entre leitura e corpo, na medida em que o texto pode suscitar naquele que está lendo uma série de sensações. A carne da palavra, prenhe de densidade, leveza,

ritmo, textura, ao ser lida, provoca pulsações, movimentos, transformações tanto cognitivas quanto orgânicas (se é possível separá-las) no leitor. Zumthor (2000), ao discutir relações entre leitura, recepção e performance, enfatiza esse âmbito da leitura enquanto corporeidade, mostrando não somente que o ato de ler afeta o ritmo sanguíneo, como também leva a um movimento, reverbera no sujeito:

“Você pode ler não importa o quê, em que posição e os ritmos sangüíneos são afetados. É verdade que mal conceberíamos que, lendo em seu quarto, você se ponha a dançar e, no entanto, a dança é o resultado normal da audição poética. A diferença porém aqui é apenas de grau” (p. 38)

Ao mencionar que a dança é praticamente uma decorrência da leitura, no fragmento acima, fala-se também em “audição poética”. Para esse autor, não há uma distinção ou uma separação rigorosa entre poesia vocal e escrita literária. Essas duas dimensões do texto estariam entrelaçadas pela noção de performance, a diferença estaria no grau performático que cada uma dessas dimensões proporciona ou que o leitor ou o ouvinte assumem diante do texto escrito ou oral, respectivamente. Para Zumthor (2000), o que é literário se articula na percepção dos leitores, ou seja, na recepção do texto - uma recepção, não entendida somente como compreensão, interpretação, mas, segundo o autor acima, acontecida no corpo de quem lê:

“É então intencionalmente que, a partir de alguns anos, eu falo de poesia vocal em termos tais que poderíamos aplica-lo à escrita literária ou inversamente. Estou particularmente convencido de que a idéia de performance deveria ser amplamente estendida; ela deveria englobar o conjunto de fatos que compreende, hoje em dia a palavra *recepção* [grifo do autor], mas relaciono-a ao momento decisivo em que todos os elementos cristalizam em uma e para uma percepção sensorial – um engajamento do corpo (...) O termo e a idéia de *performance* [grifo do autor] tendem (em todo caso, no uso anglo-saxão) a cobrir toda uma espécie de teatralidade: aí está o sinal. Toda ‘literatura’ não é fundamentalmente teatro?” (p.22)

Há uma relação estreita, no trecho acima, entre literatura e performance, ou ainda, entre recepção e corpo. Ressalta-se essa dimensão da leitura que reage na musculatura, na pulsação, nas sensações. Enfatiza-se portanto que a operação da ação de ler não se restringe à compreensão de campos informativos, à decodificação. Há uma densidade do texto que se faz presente na tessitura humana:

“é ele [ o corpo] que sinto reagir, ao contato saboroso dos textos que amo; ele que vibra em mim, uma presença que chega à opressão. O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos (...): contração e descontração dos músculos; tensões e relaxamentos internos, sensações de vazio, de pleno, de turgescência, mas também um ardor ou sua queda, o sentimento de uma ameaça ou, ao contrário, de segurança íntima, abertura ou dobra afetiva, opacidade ou transparência, alegria ou pena” (ZUMTHOR, 2000, p.28, 29)

No curso de extensão “Literatura, corpo e expressividade”, realizado no mês de janeiro de 2006, foram trabalhados alguns versos soltos de Manoel de Barros (2000)<sup>2</sup>. Diferentes alunos escolheram o mesmo verso, entre eles: “ando muito completo de vazios”. Na gravação em vídeo, há uma seqüência de três pessoas enunciando o verso acima. Todas elas partem do plano alto e descem para o médio-baixo; ou seja, abaixam-se ao chão. É como se a completude se esvaziasse na medida em que se aterrisa o corpo no espaço.

---

<sup>2</sup> Nessa atividade, cada aluno escolheu um verso de Manoel de Barros e, durante um tempo de aproximadamente cinco minutos, explorou-o individualmente em sons e em gestos. Em seguida, em um momento coletivo, um do grupo enunciava seu verso com movimentos do corpo anteriormente explorados indo em direção ao centro da sala. Os colegas, em seguida, em silêncio, repercutiam gestos a partir da enunciação do aluno que se dirigira ao centro. E assim sucessivamente cada um foi ao centro enunciando seu verso escolhido.

A alternância de ritmo e de altura das vozes dos três que anunciam esse verso de Manoel de Barros confere diferentes experiências de leitura entre os participantes. O contato de cada um com o texto dá-se de forma singular, não reproduzível, fazendo da leitura uma experiência concreta, sensorial. No momento em que o grupo reverbera em silêncio o verso enunciado, há recolhimentos e expansões dos corpos aludindo de certa forma a percepções de preenchimentos e de falta.

Trata-se de se perceber na carne do corpo a carne da palavra, ou ainda de dar espaço para que o que há de pulsação, de movimento latente no texto - conferido pelos jogos de sentidos, pelos desvios, pelos deslocamentos – ganhe corporalidade, espacialidade, densidade na leitura percebida enquanto *performance*.

## **Conclusão**

Na medida em que o verbo é algo mais do que trânsito de idéias, a leitura não pode ser tomada somente como decodificação, ou como um trabalho exclusivamente analítico. Jorge Luis Borges (2000), ao refletir sobre “O enigma da poesia”, em uma das palestras proferidas na Universidade de Harvard e transcritas no livro “Esse Ofício do Verso”, questiona o modo pelo qual alguns pensadores de estética investigam o fazer poético, mostrando-se por vezes alheios à dimensão contemplativa e passional da literatura:

“sempre que folheava os livros de estética, tinha a desconfortável sensação de estar lendo as obras de astrônomos que nunca contemplavam as estrelas. Quero dizer, eles escreviam sobre poesia como se a poesia fosse uma tarefa, e não o que é em realidade: uma paixão e um prazer (...). A poesia não é alheia – a poesia, como veremos, está logo ali, à espreita. Pode saltar sobre nós a qualquer instante”(BORGES, 2000, p.11)

Essa oposição entre uma visão tarefaira do trabalho poético e um ponto de vista ligado ao prazer parece sugerir distintas relações com o universo da significação e dos sentidos, com o campo da palavra. De alguma forma, a observação da poesia como algo alheio à paixão permite uma determinada relação entre sujeito e verbo, conferindo um certo distanciamento objetivo. Ao se assumir que o verso é algo ligado ao prazer, inclui-se aí a dimensão sensorial da linguagem. Sendo assim, ler um poema é uma ação que envolve o sujeito leitor, a palavra provoca movimentos, não é cerceada, portanto, a uma rede de significação a ser intelectualmente compreendida e analisada.

Borges (2000), na transcrição da palestra citada acima, associa a compreensão da prática da leitura de um livro à ação de se comer uma maçã, afirmando que seria necessário um contato entre a fruta e o sujeito para que se produza o sabor, da mesma forma que seria imprescindível o corpo a corpo com o livro para a produção de sentidos:

“Falando sobre o bispo Berkeley (que, permitam-me lembrar, foi um profeta da grandeza dos Estados Unidos), lembro que ele escreveu que o gosto da maçã não estava nem na própria maçã nem na boca de quem come. É preciso um contato entre elas. O mesmo acontece com um livro”(BORGES, 2000, p. 12)

A leitura, desse ponto de vista, não seria somente uma relação objetiva ou psicologizante entre sujeito e texto, mas um contato, trata-se de uma relação vital. É como se o sujeito leitor, no corpo da palavra, tomasse a leitura como acontecimento, como formação. O texto, ao ser lido, é encarnado; e a palavra, ao adentrar o corpo do leitor, confere sensações, sentidos.



## **Referências Bibliográficas**

- BARROS, Manoel de. *O livro das Ignorâncias*. RJ: Record, 2000.
- BARTHES, Roland. *Aula*. SP: Cultrix, 1989.
- BORGES, Jorge Luis. *Esse Ofício do Verso*. SP: Cia das Letras, 2000.
- BOSI, Alfredo (org.). *Cultura Brasileira. Temas e situações*. SP: Ática, 1987.
- FREDERICO, Enid Yatsuda & Osakabe, Haquira. “Literatura”. In *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEB/DPPEM, 2004.
- LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. BH: Autêntica, 2004.
- MORAES, Vinícius de. *Antologia Poética*. SP: Cia. das Letras, 1992.
- OSAKABE, Haquira. “O corpo da poesia: a linguagem dos sentidos e da experiência”. 2002, inédito.
- PAZ, Octavio. *O Arco e a Lira*. SP: Nova Fronteira, 1982.
- RANGEL, Egon de Oliveira. “Literatura e livro didático no ensino médio: caminhos e ciladas na formação do leitor”. In: *Leituras literárias: discursos transitivos* / Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani (orgs.) Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.
- ZUMTHOR, Paul. *Introdução à Poesia Oral*. SP: Hucitec, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Performance, Recepção, Leitura*. SP: Educ, 2000.

---

## **Autora**

<sup>1</sup> **Eliana KEFALÁS OLIVEIRA, Doutoranda em Teoria e História Literária**  
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)  
Departamento de Teoria e História Literária - IEL  
E-mail: llycaoliveira@yahoo.com.br