

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: ESTUDOS COMPARADOS DE
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

JOANA MARQUES RIBEIRO

O PERCURSO DO OLHAR PELO LABIRINTO
Os desafios do leitor contemporâneo

(Versão revisada)

São Paulo
2011

JOANA MARQUES RIBEIRO

O PERCURSO DO OLHAR PELO LABIRINTO
Os desafios do leitor contemporâneo

(Versão revisada)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Zilda da Cunha

São Paulo
2011

JOANA MARQUES RIBEIRO

O PERCURSO DO OLHAR PELO LABIRINTO
Os desafios do leitor contemporâneo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

A Deus
“via et veritas et vita”

A meus pais
Amor incondicional

À memória dos meus avós Ede e João
“As pessoas não morrem, ficam encantadas.”
(Guimarães Rosa)

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria Zilda da Cunha, por me receber como aluna e pela orientação paciente e dedicada, fundamental nesta travessia. Pelo incentivo, confiança, carinho e amizade com que se foram tecendo nossos encontros ao longo dos últimos anos.

À Professora Doutora Aparecida de Fátima Bueno e à Professora Doutora Maria Auxiliadora Fontana Baseio, pelas leituras críticas e valiosas contribuições feitas no Exame de Qualificação, reforçando e orientando os caminhos de minha pesquisa.

Ao Professor Doutor José Nicolau Gregorin Filho, pela orientação nos momentos finais da graduação, indicando os certos e iniciais passos de minha inserção na área de Estudos Comparados como pesquisadora.

Ao Professor Doutor Benjamin Abdala Júnior, pelos profundos ensinamentos no primeiro curso da pós-graduação, e à Professora Doutora Fabiana B. Carelli, por iluminar algumas de minhas reflexões.

A todos os meus alunos, parceiros nos labirintos desta caminhada e que, com o mais puro “olhar da descoberta”, ensinam-me a cada dia um pouco mais sobre a aventura da leitura.

Aos meus pais, Izilda e João, pelos primeiros passos e palavras, pelo amor incondicional e compreensão de minha presença tantas vezes ausente. A Nathalye, minha irmã, pela palavra certa na hora certa e pela convivência responsável pelos mais puros aprendizados sobre confiança e amizade. A Sandro, meu irmão, exemplo de vida e esperança

nas infinitas possibilidades do ser humano. Aos meus avós, Ede e João, que me proporcionaram as mais belas memórias de minha infância.

A Nathália Xavier Tomaz, amiga e companheira nos vários desafios labirínticos da pós-graduação. À querida Syntia Pereira Alves, pelo convite de escrevermos juntas para a Revista Aurora (PUC-SP) e pelas discussões e reflexões, as quais me fizeram exercitar o deslocamento do olhar necessário à criticidade intelectual.

A Juliana, pela amizade e sinceridade de todas as horas. A Karla, capaz de mostrar sempre novas possibilidades de perspectivas pelas quais podemos olhar o mundo.

A Cristiano Camilo Lopes pela ajuda na formatação e a Alexandre Bizzocchi pela tradução.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização desta pesquisa, muito obrigada.

"Nenhuns olhos têm fundo; a vida, também, não."

(Guimarães Rosa)

RESUMO

RIBEIRO, Joana Marques. *O percurso do olhar pelo labirinto: os desafios do leitor contemporâneo* [dissertação]. São Paulo: “Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo”, 2011, 124 p.

A presente dissertação visa estudar os processos imbricados no percurso da atividade leitora diante da tessitura das produções artísticas contemporâneas. Para isso, primeiramente apresentaremos aspectos históricos e sociais relacionados às transformações ocorridas no mundo da linguagem e seus suportes, a fim de que possamos conceber a leitura como uma prática cultural que, há tempos, extrapola os limites do verbal. Em seguida, aprofundaremos o estudo compreendendo a leitura em seu caráter perceptivo e cognitivo, tomando como fio condutor o sentido humano da visão e observando como, a partir deste último, a leitura concretiza-se em uma labiríntica ação de olhar, em um complexo movimento interno, mental e cognitivo de busca e produção de sentidos. Procuraremos observar ainda a leitura enquanto atividade individual e única, no que se refere a cada leitura e cada leitor, apresentando reflexões sobre a construção do olhar, ou seja, do ponto de vista de que lança mão o leitor para a leitura dos textos, dos seres, enfim, do mundo que o rodeia. Por fim, analisaremos o filme *O Labirinto do Fauno* (2006), de Guillermo Del Toro, focalizando as relações estabelecidas entre literatura e cinema e demonstrando como os recursos próprios do cinema, bem como sua inter-relação de códigos e linguagens, concorrem para a construção de sentidos. Concomitantemente, a análise evidenciará desafios impostos ao leitor relacionados às linguagens empregadas mas que as extrapolam. Identificando as especificidades de cada forma narrativa (literária e cinematográfica) e seu entrelaçamento, observaremos em que medida a compreensão ampla do filme requer por parte do leitor a reconstrução das relações da obra com a sociedade e com outros textos, épocas, lugares e discursos; o desvendamento do texto enquanto forma esteticamente elaborada; e a procura de uma possível interpretação que conceba a obra como um objeto de simbolização do mundo. Assim, por meio da análise, buscaremos identificar modos que parecem marcar o percurso da atividade leitora e o lugar do leitor tendo em vista as formas expressivas de nossa atualidade.

Palavras-chave: leitura, leitor contemporâneo, literatura e cinema, literatura infantil e sociedade, *O Labirinto do Fauno*.

ABSTRACT

RIBEIRO, Joana Marques. *The course of the look through the labyrinth: the challenges of the contemporary reader* [dissertation]. São Paulo: “Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo”, 2011, 124 p.

This dissertation aims to study the processes imbricated in the course of the reading activity before the tessitura of contemporary artistic productions. For such, we will firstly present historical and social aspects related to the changes in the world of language and its supports, so that we are able to conceive reading as a cultural practice that, for a long time, has been extrapolating the limits of the verbal. Then, we will perform a profound study comprehending reading in its perceptive and cognitive nature, taking as guiding principle the human sense of vision and observing how, from the latter, the reading manifests itself in a labyrinthine action of looking, in a complex internal, mental and cognitive movement of search and production of senses. We will seek to further observe reading as a peculiar and unique activity, with respect to each reading and each reader, presenting reflections on the construction of the look, that is, from the point of view that the reader makes use of to read texts, the beings, in short, the world around him. Finally, we will analyze the film *Pan's Labyrinth* (2006), by Guillermo Del Toro, focusing on the relations established between literature and cinema and showing how the own cinema resources, as well as their inter-relationship of codes and languages, lead to construction of senses. Concomitantly, the analysis will show the challenges to the reader related to the languages employed, but that go beyond them. Identifying the specificities of each narrative form (literary and cinematographic) and its interlacement, we will observe to what extent the ample understanding of the film requires, by the reader, the reconstruction of the work relations with society and with other texts, times, places and speeches; the unveiling of the text as aesthetically developed form; and the search for a possible interpretation that sees the work as an object symbolizing the world. Thus, through analysis, we will seek to identify ways that seem to mark the course of the reading activity and the reader's place considering the expressive forms of our present.

Keywords: reading, contemporary reader, literature and cinema, children's literature and society, Pan's Labyrinth.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. LEITURAS E LEITORES NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: O RECONHECIMENTO DO DESAFIO	20
1.1. O homem, um ser de linguagem	22
1.2. Desafios da leitura: a multiplicação e inter-relação de códigos e linguagens	25
1.2.1. O apogeu do livro e a predominância do verbal	25
1.2.2. A era da imagem e as relações entre o verbal e o visual	30
1.2.3. Mundo digital: hibridização de linguagens	37
1.3. Leituras e leitores no mundo contemporâneo	39
2. PELAS VEREDAS DO LABIRINTO: ALGUNS PRESSUPOSTOS SOBRE A LEITURA	43
2.1. O olho: aspectos perceptivos da leitura	44
2.2. Do olho para ação de olhar: aspectos cognitivos da leitura	47
2.2.1. Raciocínios e inferências	47
2.2.2. O conhecimento prévio	50
2.3. Leitura e literatura	57
3. CAMINHOS E PERCALÇOS DO OLHAR AVENTUREIRO	59
3.1. A construção do olhar ou uma questão de ponto de vista	61
3.2. Alguns olhares sobre o olhar do intelectual	65
3.2.1. Leitor crítico: um olhar fronteiro	68

3.2.2. Pelas fronteiras das artes: entre a literatura e o cinema	70
4. O PERCURSO DO LEITOR EM “O LABIRINTO DO FAUNO”	74
4.1. Um primeiro olhar	77
4.1.1. Entre o real e o maravilhoso	79
4.1.2. Entrelaçando olhares: a construção do real e do maravilhoso pelo cinema	82
4.1.2.1. Leitor astuto: nas pistas do insólito	89
4.2. Um novo olhar	94
4.2.1. Mito: reiteração e recriação	94
4.2.2. O labirinto enquanto espaço físico e simbólico	96
4.2.3. O percurso do olhar pelo labirinto	99
4.2.3.1. Memória e (re)construção	106
4.2.3.2. Exercitando o olhar	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
BIBLIOGRAFIA	119

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, dentre os temas que têm despertado grande interesse em pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, a questão da leitura apresenta-se, sem dúvida, como tema de extrema importância e destaque. A presente dissertação propõe-se à análise dos processos envolvidos no percurso da atividade leitora diante da tessitura das produções artísticas de nossa atualidade.

A investigação de tal percurso aproxima-nos de estudos que, em seu conjunto, explicitam a complexidade do processo de leitura, concretizado como um trabalho intelectual, que exige um conjunto de estratégias cognitivas e metacognitivas as quais interagem em diferentes níveis de conhecimento, envolvendo situações de produção de sentidos (KLEIMAN, 2000). Em contrapartida, em se tratando de leitura do texto literário, a complexidade adensa-se por ser este concebido como um fenômeno de cultura e uma forma especialmente elaborada de comunicação e simbolização do mundo (MACHADO; PAGEAUX, 2001, p.134).

Ademais, não podemos esquecer que o mundo da linguagem vem sofrendo um conjunto de transformações que, intensificando-se no final do século XIX, gerou uma realidade atual a qual nos envolve em um universo de linguagens diversas e múltiplos códigos que, em seu entrecruzamento e inter-relação, proporcionam mensagens semioticamente complexas e híbridas, gerando novos hábitos de percepção e de interação em áreas como trabalho, lazer e, principalmente, educação (ABDALA JR, 2002, p.57). Fato este que não só coloca o tema da leitura em relevo, como faz com que a própria concepção do ato de ler ganhe outras noções, expandindo-se para além das fronteiras do verbal (SANTAELLA, 2002, p.32). Nessa ordem de ideias, se quisermos discutir a leitura no âmbito literário, concebido como

expressão artística, não há como fugir do fato de que “a linguagem artística também tem sofrido os efeitos e pressões destes diferentes códigos, assim como tem agido sobre eles” (SANTAELLA, s/d, p.55), num processo de transformação ininterrupta das artes, tentando continuamente se rearticular na realidade mutante da linguagem.

Tal situação impõe-nos, portanto, como estudiosos das artes e da literatura a partir da perspectiva da Literatura Comparada e, mais especificamente, dos Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, uma atitude que requer a ampliação dos campos da atividade crítica por meio de estudos interdisciplinares – ou transdisciplinares – estendendo-se o estudo da literatura a diferentes áreas do conhecimento e a outras esferas da expressão humana. Por outro lado, ao concebermos a obra literária, em sua relação com outras artes, como um sistema simbólico de comunicação inter-humana, a forma expressiva pressupõe uma relação intrínseca com o leitor, na medida em que este é o elemento que dará sentido e realidade à obra de arte por meio da leitura (CANDIDO, 2000, p.33).

Dessa maneira, nosso objeto de análise gira em torno dos caminhos a serem percorridos pelo leitor em nossa atualidade: que desafios essa nova realidade impõe ao leitor? Que atividades agora são envolvidas no ato de leitura, posto que todo esse contexto consolida novas condições de produção e práticas de linguagem? Em um contexto como esse, qual será o lugar assinalado para o leitor contemporâneo?

Parece-nos pertinente, dessa forma, um estudo que procure analisar alguns processos implicados no percurso da atividade leitora mediante a tessitura das produções artísticas de nossa contemporaneidade. Para isso, a proposta de nosso trabalho está fundada na importância de compreender a complexa constituição e arquitetura de formas expressivas contemporâneas com o objetivo de identificar modos que marquem e exemplifiquem a trajetória envolvida no ato de leitura, para que possamos apreender o perfil do leitor que

emerge em nossos dias. Buscamos, assim, além de contribuir para os estudos acadêmicos, trazendo elementos que explicitem diferentes formas de diálogos entre a literatura e outras artes, de características e formas de realização dessa inter-relação, levantar questões que nos permitam refletir sobre a prática da leitura em nossa atualidade e, de maneira mais ampla, reconhecer o lugar assinalado ao leitor diante das formas expressivas contemporâneas.

O desafio proposto, evidentemente, é amplo e maior que qualquer resposta pontual. Por isso selecionamos uma obra em específico com a intenção de identificar modos que parecem marcar o percurso da atividade leitora e o lugar do leitor diante das formas artísticas atuais. Acreditamos que o filme *O Labirinto do Fauno* (2006), de Guillermo Del Toro, possibilita-nos tal análise. A seleção deveu-se, fundamentalmente, por ser latente na obra o diálogo entre a linguagem cinematográfica e a linguagem literária, mais especificamente a Literatura Infantil e Juvenil presente no filme pela narrativa maravilhosa e mítica, de maneira que tal diálogo acaba por promover desafios no processo leitor na medida em que constrói um espaço textual intrincado e tortuoso no que se refere às linguagens que o constituem, à arquitetura estética, aos vários níveis simbólicos subjacentes à obra e às relações que esta estabelece com a sociedade, tendo em vista a obra estudada enquanto objeto artístico e, portanto, um fenômeno de cultura.

Como é possível observar, o estudo que propomos exige uma perspectiva teórico-metodológica que insira a arte literária em um âmbito textual mais amplo e que seja capaz de abarcar as relações desta com diferentes campos de estudo para o entendimento mais global do objeto artístico analisado e que, conseqüentemente, proporcione-nos uma compreensão abrangente das atividades que concorrem para a prática da leitura. Nessa linha, dentro da área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, na qual se insere a Literatura Infantil e Juvenil, utilizamos como suporte a proposta da perspectiva comparativista, cuja

origem encontra-se na Literatura Comparada, a partir dos estudos de Carvalho (1994, 2006), Machado e Pageaux (2001), Nitrini (1997) e Perrone-Moysés (1990). Levamos em consideração, portanto, os paradigmas mais recentes de produção textual como tecido (trama de linguagens), ou seja, resultado de outros textos, configurando-se no trabalho de construção poética de absorção e transformação.

No primeiro capítulo intitulado “LEITURAS E LEITORES NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: O RECONHECIMENTO DO DESAFIO”, procuramos apresentar questões relevantes e fundamentais sobre o desafiador procedimento de ler em nossa atualidade. Discorreremos, nesse sentido, sobre aspectos históricos e sociais relacionados às inúmeras transformações ocorridas no mundo da linguagem e seus respectivos suportes, a fim de que pudéssemos conceber a leitura como uma prática cultural que, há tempos, extrapola os limites do verbal e impõe ao leitor a necessidade de ser ao mesmo tempo múltiplo e híbrido para ler a complexa tessitura dos textos contemporâneos. Para tanto, nos apoiamos principalmente em estudos de Roger Chartier (1994, 1996, 1999, 2002), Zilberman (1991), Walter Benjamin (1994), Theodor W. Adorno (2003), Santaella (1992, 2002, 2003, 2004) e Pignatari (2004).

No segundo capítulo, “PELAS VEREDAS DO LABIRINTO: ALGUNS PRESSUPOSTOS SOBRE A LEITURA”, aprofundamos o estudo da leitura compreendendo-a em seu caráter perceptivo e cognitivo. Dentre os elementos da percepção envolvidos na atividade leitora, tomamos como fio condutor o sentido humano da visão, observando como, a partir deste último, a leitura concretiza-se em uma labiríntica ação de olhar, ou seja, um complexo movimento interno, mental e cognitivo de busca e produção de sentidos. Destacamos, ainda, o fato de tal procedimento de leitura ser pautado no conhecimento prévio do leitor, em níveis distintos, e nos elementos e marcas textuais, procedimento este que se

adensa em complexidade no que concerne à leitura do texto literário e, atualmente, diante das novas relações e imbricações deste com outras artes. Nesse sentido, nos baseamos em Cunha (2009), Santaella (2004) e Kleiman (2000), além de reflexões sobre o “olhar” traçadas por Alfredo Bosi (1988) e Chauí (1988).

No terceiro capítulo, “CAMINHOS E PERCALÇOS DO OLHAR AVENTUREIRO”, buscamos observar a leitura enquanto atividade individual e única, no que se refere a cada leitura e cada leitor, ou seja, a leitura como atividade subjetiva, promovida a partir do ponto de vista próprio do leitor. Dessa maneira, apresentamos reflexões importantes sobre a construção do olhar, ou seja, do ponto de vista ou perspectiva de que lança mão o leitor para a leitura dos textos, dos seres, enfim, do mundo que o rodeia, relacionando a isso não apenas o dito leitor “comum”, mas também o leitor considerado intelectual, cuja atividade em suas diversas áreas de atuação deve ser resultado, por essência, de uma leitura crítica. Tal criticidade, como foi possível observar no decorrer de nosso estudo, deve ser resultado de um olhar fronteiriço, ou seja, dinâmico e flexível que seja capaz de deslocar-se a outras perspectivas e não apenas fixar-se em sua própria. Desenvolvemos essas questões a partir de ideias fundamentais promovidas por Lajolo (2000), Góes (1996), Alfredo Bosi (1988, 1992), Abdala Jr. (2002, 2003, 2005, 2007), Gruzinski (2001), Santos (2000) e Said (2005).

Após a discussão das questões acima mencionadas, realizamos no quarto capítulo, denominado “O PERCURSO DO LEITOR EM ‘O LABIRINTO DO FAUNO’”, uma análise do filme *O Labirinto do Fauno*, focalizando os aspectos implicados no processo de leitura e procurando contemplar os vários níveis ou camadas de leitura que devem ser realizadas pelo espectador/leitor tendo em vista a constituição e composição da obra em estudo.

Tendo como fio condutor de nossa análise o foco narrativo que constitui a obra, partimos da observação das relações que se estabelecem no filme entre a linguagem literária, de forma mais específica a Literatura Infantil e Juvenil, e a linguagem cinematográfica, observando as especificidades de cada forma narrativa (literária e cinematográfica) e o entrelaçamento dessas duas formas de expressão na transposição intersemiótica, procurando demonstrar como os recursos próprios do cinema, bem como a inter-relação de códigos e linguagens que o caracteriza, concorrem para a construção de sentidos. Assim, compreendendo como se dão as operações de interinfluências que uma linguagem pode exercer sobre a outra, foi possível analisar os tipos de habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas que estariam envolvidas no processo da atividade leitora do filme.

Concomitantemente, a análise procurou evidenciar outros desafios impostos ao leitor que se relacionam à questão das linguagens empregadas mas a extrapolam. Dessa maneira, observamos em que medida a compreensão ampla do filme requer por parte do leitor tanto a reconstrução das relações evidentes, porém complexas, da obra com a sociedade e das relações que estabelece com outros textos, outras épocas e lugares, e com outros discursos; quanto o desvendamento do texto enquanto forma esteticamente elaborada; e, ainda, a procura de uma possível interpretação que conceba o texto como um objeto simbólico, capaz de tornar o leitor não apenas contemporâneo da obra, de seu tempo histórico e político, mas de si mesmo.

A escolha do elemento da narratividade e da construção do ponto de vista como direcionamento de nosso estudo deveu-se ao fato de que a tematização do “olhar” e sua relatividade, a nosso ver, constituem não apenas o próprio princípio de narração do filme e, essencialmente, o diálogo entre literatura e cinema proposto pela obra, como também, de

maneira simbólica, representa a complexidade da discussão que propomos sobre a leitura em nossa sociedade atual.

Nesse sentido, a leitura de textos críticos acerca da especificidade de cada forma narrativa em análise e das relações que estabelecem entre si foi fundamental para o desenvolvimento de nosso trabalho e para que pudéssemos desvendar e responder as questões levantadas anteriormente. Sobre a especificidade da narrativa cinematográfica destacamos essencialmente os estudos de Walter Benjamin (1994), André Bazin (1991), Sergei Eisenstein (1990), Arnold Hauser (1995), Marcel Martin (2003), Christian Metz (1971, 1972) e Ismail Xavier (1983, 1988, 2003). Com respeito à arte literária, em especial ao procedimento narrativo, propusemos os estudos de Theodor Adorno (2003), Walter Benjamin (1994), Nádia Battella Gotlib (1988) e Lígia Chiappini Moraes Leite (2001). No que concerne às relações entre cinema e literatura e seu entrelaçamento, imprescindíveis foram as pesquisas de Maria do Rosário Lupi Bello (2005), César Guimarães (1997), Sérgio Sousa (2001), Robert Stam (2008), Tania Pellegrini (2003) e Julio Plaza (1981).

De extrema importância foi o aprofundamento sobre as características dos gêneros conto de fadas e mito, presentes na obra selecionada. Os estudos de Nelly Novaes Coelho (1988, 1991, 2000) e Lúcia Pimentel Góes (1984, 1996) nos deram indicativos importantes tanto sobre os gêneros mencionados desde suas remotas origens, quanto ao estudo histórico sobre a Literatura Infantil e as suas tendências atuais. Sobre as origens e funções dos mitos nas sociedades arcaicas e sua constante retomada no decorrer da história, nos apoiamos em pesquisas como as de Ernest Cassirer (1992), Gilbert Durand (1995), Mircea Eliade (1963) e Huizinga (2008). Não podemos esquecer ainda a necessidade de observarmos como se dá a construção de elementos do maravilhoso e do insólito na narrativa, assim, nos pareceram imprescindíveis os estudos de Wladimir Propp (1984) acerca da

estrutura do conto maravilhoso, além dos apontamentos de Julio Cortázar (1993), Lenira Marques Covizzi (1978), José Paulo Paes (1985) e, fundamentalmente, Tzvetan Todorov (1970, 2008) sobre a narrativa fantástica.

Por outro lado, a leitura de textos referentes ao momento histórico retratado na obra fílmica, a saber, o estabelecimento do sistema ditatorial pelo General Francisco Franco após a Guerra Civil Espanhola, foram de fundamental importância. Enfatizamos, nesse sentido, os estudos de João Francisco Delgado Cerqueira (2005), Carlos José Márquez (2006), Vicente Sánchez-Biosca (2006) e George Orwell (2006). O aprofundamento da leitura da película nos possibilitou ainda traçar algumas reflexões sobre o tema do resgate e conservação da memória nas sociedades, a partir de Ecléa Bosi (1994) e Jacques Le Goff (2004).

Por fim, entendemos que, para tangenciar nosso estudo, necessitamos de uma linha metodológica ampla e interdisciplinar que seja capaz de abordar as diversas linguagens, códigos e sistemas sócio-culturais que permeiam nosso estudo. Dessa forma, tivemos como base a Semiótica peirceana, a qual, considerando as experiências como um caleidoscópio de relações triádicas, nos serviu tanto para “estabelecer ligações entre um código e outro, entre uma linguagem e outra” (PIGNATARI, 2004, p.20), quanto nos deu parâmetros para tratar questões como: imanência (do signo em si), referência (análise das relações que o signo estético mantém com tudo aquilo a que ele se refere ou pode se aplicar) e processos interpretativos (especificação do efeito que o signo está apto a produzir no intérprete) (CUNHA, 2007, p.09).

1. LEITURAS E LEITORES NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: O RECONHECIMENTO DO DESAFIO

*"Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
muda-se o ser, muda-se a confiança;
todo o mundo é composto por mudança,
tomando sempre novas qualidades.*

[...]

*E, afora este mudar-se cada dia,
outra mudança faz de mor espanto:
que não se muda já como soía."*

Camões

Um clássico se define por sua universalidade e atemporalidade, pela capacidade de se fazer ecoar e, sendo “passível de interpretações sem fim” (BORGES, 1999, p.168), possibilitar sempre novas leituras. Os versos do poeta reverberam a inconstância como essência do humano, instabilidade que traz novas qualidades ao mundo exterior e interior, em movimento ininterrupto. A necessidade de apreender a coerência das transformações apresenta-se como fundamental na eterna busca do ser em compreender a vida e o mundo que o cerca, uma procura que choca ao observarmos que, se a natureza humana é inconstante, logo, a forma como se processam as mutações promovidas pelo homem da mesma maneira o são.

Se ao homem correspondem essencialmente a transitoriedade e o movimento, o ir e vir em direções sempre novas e variadas, é compreensível que tudo o que a ele se relacione

caminhe e se modifique, seguindo o percurso das mutações do ser. Assim, a perplexidade do poeta não é tão maior que a nossa, partícipes das transformações deste terceiro milênio. Por mais desavisados que possamos ser, vivenciamos e assistimos às rápidas transformações que ocorrem nos mais diversos campos e dimensões do humano, em especial, se pensarmos no universo das linguagens, nas formas de expressão e comunicação veiculadas pelas novas tecnologias de comunicação e de informação.

Diante das profundas mutações pelas quais passou e tem passado o mundo da linguagem, a questão da leitura tem despertado grande interesse em pesquisadores de diversas áreas do conhecimento. As novas configurações e tessituras das formas expressivas contemporâneas acarretam diferentes formas de percepção e recepção, impondo-nos novos olhares de compreensão sobre a prática de leitura e sobre o lugar do leitor em nossos dias. O reconhecimento do desafio o qual se constitui o procedimento da leitura em nossa contemporaneidade será o tema sobre o qual discorreremos neste capítulo.

1.1. O homem, um ser de linguagem

Desde as origens, a diferenciação entre o homem e os outros seres deu-se pela capacidade daquele de percepção das transformações exteriores e interiores, da necessidade de compreendê-las, somadas à consciência e à reflexão sobre o que move a vida e o mundo. Para realizar tal processo de natureza tão complexa, esse ser construiu marcas por meio de registros nos mais diferentes suportes, ao longo da história, acabando por construir um tecido que, não apenas constitui expressão dessa leitura dos fenômenos do mundo que o cerca, mas da forma pela qual foi capaz de se transformar e se construir enquanto ser de linguagem.

Nessa medida, não apenas a vida é uma espécie de linguagem, mas também todos os sistemas e formas de linguagem tendem a se comportar como sistemas vivos, ou seja, eles reproduzem, se adaptam, se transformam e se regeneram como as coisas vivas. (SANTAELLA, 2006, p.14)

Dessa maneira, o estar-no-mundo do homem, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem e, quanto mais complexa é nossa espécie animal, mais complexas e plurais são as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, ou seja, seres de linguagem.

Entretanto, o uso da língua que falamos, em especial quando a utilizamos para escrever, já é tão natural e intimamente integrado em nosso ser, que temos a tendência de não perceber que esta não foi no passado, e ainda não é, a única forma de linguagem de que lançamos mão para produzir, criar, reproduzir, transformar, ou seja, “ver-ouvir-ler para que possamos nos comunicar uns com os outros” (SANTAELLA, 2006, p.10).

Se retomarmos tempos remotos, poderemos constatar que a língua escrita não foi o primeiro dos meios utilizados pela humanidade para a fixação e transmissão da cultura,

ainda que se possa afirmar que é um dos mais antigos. A transmissão da tradição a partir da linguagem oral, do uso de rituais e da dança, além do apelo às artes visuais, precedeu em grande medida o aparecimento da escrita. Em contrapartida, desde tempos pré-históricos, o homem buscou se comunicar e marcar sua presença no mundo por meio de uma forma concreta de registro que pudesse perdurar no tempo.

Como primeiras formas de manifestação comunicativa fixadas pela espécie humana de que se têm conhecimento, encontramos desenhos pré-históricos descobertos em cavernas, que correspondem a pinturas de touros, cavalos e outros tipos de animais. Formas estas, como as da gruta de Lascaux, no sul da França (Fig. 1), e as de Altamira, no norte da Espanha, cuja significação tornou-se objeto de investigação de arqueólogos desde o século XIX.

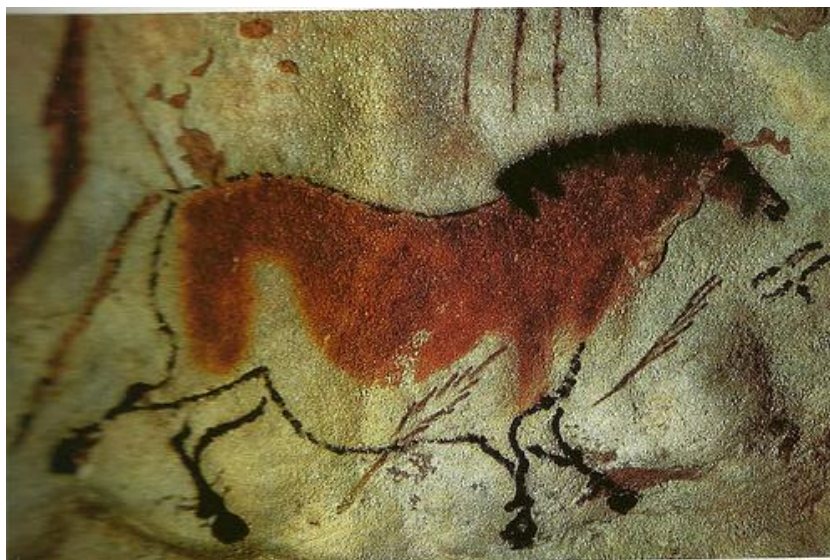


Figura 1. Caverna de LASCAUX, França. Pinturas rupestres, de 17.000 anos, encontradas em 1942. Na imagem, o desenho de cavalo, 15.000-10.000 a.C. (GOMBRICH, 1995, p. 41).

Outras pinturas rupestres, capazes de registrar com riqueza de detalhes a vida cotidiana, ritos e mitos de uma sociedade, foram também encontradas no Brasil, como as do Parque Nacional da Serra da Capivara (Fig. 2), no Estado do Piauí:

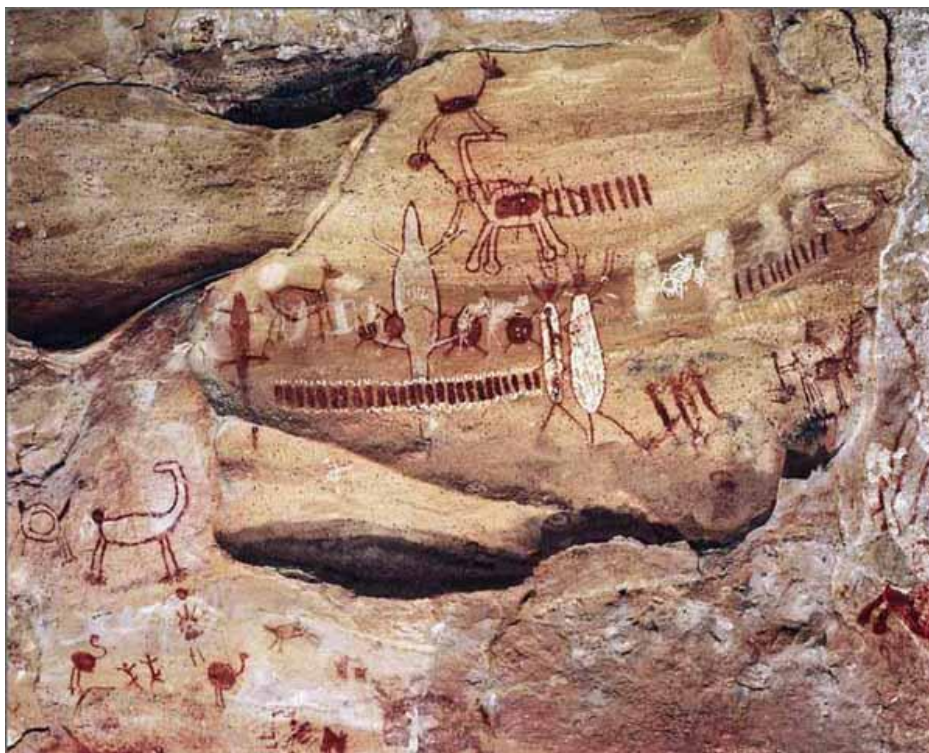


Figura 2. *Nicho policrômico - Toca do Boqueirão da Pedra Furada.* Parque Nacional da Serra da Capivara, Piauí (Fundação Museu do Homem Americano/FUMDHAM, 2011).

Inúmeros foram os suportes físicos descobertos pelo homem para inscrever suas mensagens: pedras, tábuas de madeira, peles de animais, córtex das árvores, dentre outros; materiais retirados da natureza e nos quais o homem promovia registros a fim de transmitir seus pensamentos aos outros (COELHO, 2000, p.65). Da mesma maneira como essa “escrita” rudimentar e primitiva, em desenhos, foi sofrendo transformações até chegar ao que concebemos como a linguagem verbal e esta, através de milênios, foi assimilando novas formas de comunicação até vislumbrarmos em nosso tempo as complexíssimas formas cibernéticas de comunicação; os suportes utilizados pelo homem em seus registros acompanharam as mudanças, passando das pedras primitivas, ao papel e ao livro, até a tela do computador.

Logicamente, tal percurso foi extremamente longo e muito mais complexo que a visão panorâmica apresentada. Nossa intenção no momento, contudo, será observar a maneira

como as transformações das formas e dos dispositivos através dos quais o homem lançou mão para comunicar-se e materializar seus pensamentos e reflexões pode relacionar-se intrinsecamente às mutações ocorridas no âmbito da linguagem e vice-versa. Conseqüentemente, a observação das relações entre as linguagens e seus suportes, poderá nos indicar caminhos para compreender a complexa atividade de leitura ao longo dos tempos, enquanto prática histórica e social, fundamentalmente relacionada à cultura humana.

1.2. Desafios da leitura: a multiplicação e inter-relação de códigos e linguagens

1.2.1. O apogeu do livro e a predominância do verbal

Ainda que, desde os tempos primitivos, o homem seja capaz de observar, absorver e interpretar, ou seja, ler os fenômenos do mundo ao seu redor, materializando e comunicando tal interpretação por meio de diferentes linguagens registradas em variados suportes; “enquanto prática, a leitura associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a esta)” (ZILBERMAN; SILVA, 1991, p.12). Dessa forma, em especial para a cultura ocidental, ler veio a significar a introdução ao universo de sinais gráficos conhecidos como alfabeto, o que acabou por instaurar certa concepção de linguagem a partir da qual recebe grande predominância e ênfase a linguagem verbal.

A prática da leitura, assim concebida, ou seja, leitura da linguagem em sua modalidade verbal, durante aproximadamente sete séculos após a queda do Império Romano, foi determinada pelos estabelecimentos ligados ao clero, os quais detinham o monopólio da cultura e produção do verbal materializado em livro. Em contrapartida, promoveu-se ao longo

da Idade Média uma arte cristã, cuja principal característica era seu caráter didático. Segundo Hauser (1995):

O novo ideal cristão de vida não alterou, no começo, as formas exteriores de arte, mas alterou sua função social. Para o mundo antigo, uma obra de arte tinha um significado primordialmente estético, mas para o cristianismo seu significado era muito diferente [...]. Para a mentalidade medieval, a religião não podia continuar tolerando uma arte com existência independente, sem consideração do credo, tal como não aceitava uma ciência autônoma. Como instrumento de educação eclesiástica, a arte era a mais valiosa das duas, pelo menos quando a máxima difusão era o objetivo de alcançar. Estrabão já dissera: “*Pictura est quaedam literatura illiterato*”; e “*Pictura et ornamenta in ecclesia sunt laicorum lectiones est scripturae*” é ainda uma sentença de Durandus. (HAUSER, 1995, p. 129, grifo do autor)

Tendo uma função essencialmente didática, a arte medieval era capaz de ajudar a congregação a recordar os ensinamentos recebidos e mantinha viva a memória dos episódios sagrados. Essa foi a perspectiva adotada principalmente pela parte latina ocidental, cuja relação intrínseca com a prática da leitura foi reafirmada por representantes do clero, como o papa Gregório Magno o qual, lembrando àqueles que se colocavam contra o uso de imagens pela religião que muitos membros da Igreja não sabiam ler nem escrever, afirmou: “A pintura pode fazer pelos analfabetos o que a escrita faz pelos que sabem ler” (Magno apud GOMBRICH, 1995, p. 135).

Para que tal propósito fosse atendido, a história deveria ser contada da maneira mais clara e simples possível, tudo o que se desviasse dessa finalidade sagrada seria omitido. A arte medieval, em sua representação do sagrado, em consonância com estudos de António José Saraiva (1970), não tinha a pretensão de:

[...] ser uma representação, quer dizer, uma imitação, de uma coisa que por sua natureza é irrepresentável, mas um sistema de símbolos evocadores [...]. Quanto mais insignificativos em si próprios, quanto menos imitativos, tanto mais esses símbolos realizarão a tendência litúrgica. (SARAIVA, 1970, p. 75)

Na obra a seguir (Fig. 3), pertencente a uma basílica italiana de Ravena, podemos observar a aplicação dessas diretrizes de maneira consistente. Refere-se a um mosaico de cubos de pedra ou vidro que ilustra a passagem do Evangelho em que Cristo alimentou 5.000 pessoas com cinco pães e dois peixes.



Figura 3 - *O Milagre dos Pães e dos Peixes*, 520 d.C. Mosaico: basílica de Santo Apolinário, Ravena (GOMBRICH, 1995, p. 137).

Ainda que, à primeira vista, a obra pareça simples em termos de método narrativo, percebemos que o artista procurou concentrar-se no estritamente essencial. A maneira como o fato é narrado tem a capacidade de mostrar ao espectador que algo milagroso e sagrado está ocorrendo. O símbolo e testemunho do poder inabalável de Cristo, unificado pela Igreja, está representado fundamentalmente no “modo como o Cristo olha fixamente para o espectador: é a este que o Cristo irá alimentar” (GOMBRICH, 1995, p. 136).

A partir do século XII, entretanto, uma série de modificações intelectuais e sociais repercutiu nas condições em que os livros eram escritos e difundidos, transformações provocadas especialmente pela fundação de universidades e pelo desenvolvimento da instrução de leigos, enquanto ganhava força o desenvolvimento da classe burguesa.

Embora, de acordo com Chartier (1994), para a grande maioria da população de iletrados, ainda nos séculos XVI e XVII, a leitura implícita do texto verbal, literário ou não, “constituía-se numa oralização, e seu ‘leitor’ aparecia como o ouvinte de uma palavra lida” (CHARTIER, 1994, p.17); teria sido com a instauração obrigatória do silêncio nas bibliotecas universitárias na Idade Média, que a leitura oficialmente instituída como prática intelectual tornou-se um gesto do olho “não mais acompanhada, como antes, pelo rumor da articulação vocal [...]. Ler sem pronunciar em voz alta ou a meia-voz é uma experiência moderna” (Certeau¹ apud CHARTIER, 1994, p.23).

Com o fluir ininterrupto de transformações históricas e sociais, não demorou muito para que a técnica de produção de livros se desenvolvesse e os multiplicasse. Assim, tendo como precursora a invenção de impressão de Gutemberg por volta do século XV, a produção do livro adquiriu enorme dimensão no século XIX e início do século XX com a industrialização da atividade gráfica. De qualquer maneira, o fundamental a enfatizar nesse processo é o fato de que o procedimento que se tornou dominante como prática de ler, a partir do século XVI, é a leitura do texto em sua forma verbal, a leitura de signos duráveis e fixos no objeto livro, a partir de uma atividade individual e solitária.

A representação desse novo procedimento de leitura, com o distanciamento próprio da reconstituição histórica, foi realizada por inúmeros pintores do século XIX:

¹ CERTEAU, de Michel. *L'invention du quotidien, I* (“Arts de faire”). Paris: Gallimard, 1990.

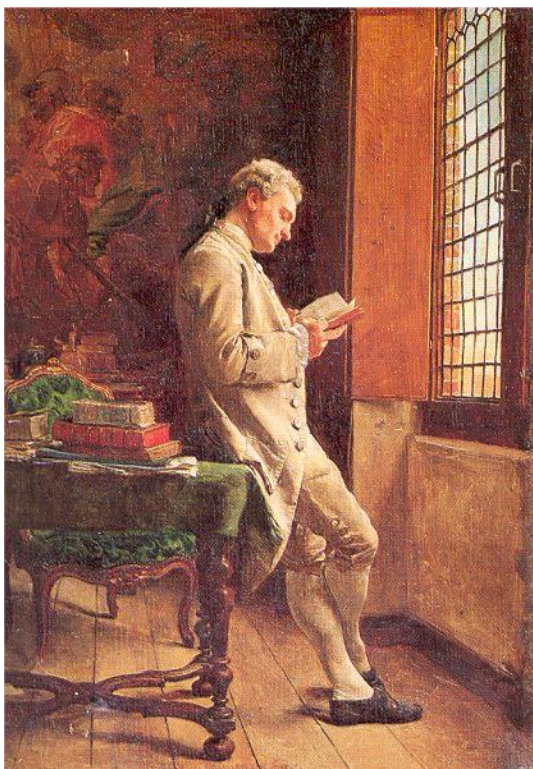


Figura 4. *Le liseur blanc* (Ernest Meissonier, 1857). O leitor da aristocracia, vestido de branco, solitário e apoiado descuidadamente na borda da mesa.

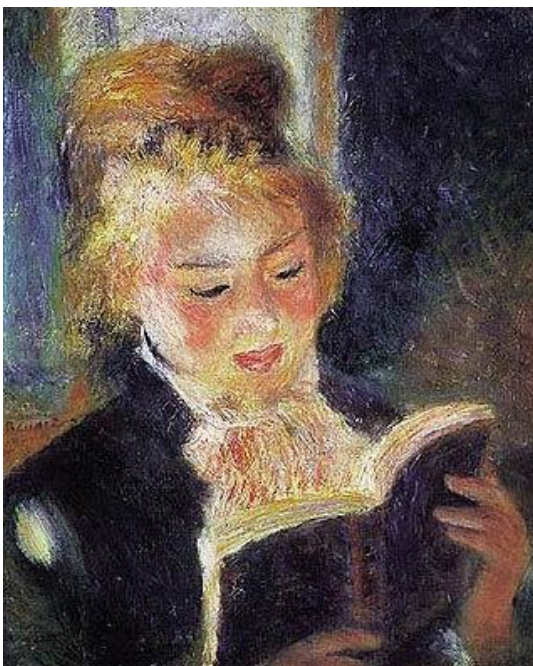


Figura 5. *A leitora* (Pierre-Auguste Renoir, 1875). A jovem leitora, para quem a leitura parece ser um ato absorvente, que prende completamente a atenção.

1.2.2. A era da imagem e as relações entre o verbal e o visual

Se, por um lado, a linguagem verbal ganhou predominância nos finais do século XIX e início do século XX com a Revolução Industrial, a qual trouxe o progressivo desenvolvimento da impressão e cópias das páginas do livro; por outro lado, a própria revolução proporcionou um conjunto de transformações no universo da linguagem, ocasionando uma multiplicação de códigos gerados pelas novas técnicas de reprodução.

No que se refere às mudanças sociais e culturais, coincidindo com a ascensão da burguesia ao poder, a Revolução Industrial trouxe consequências profundas no modo de viver das pessoas. Devido ao incremento que a revolução havia trazido ao capitalismo, cresce nas cidades a circulação de pessoas para atender ao fluxo do capital em expansão, concentrando-se este último cada vez mais nos centros urbanos.

Além disso, ao iniciar um processo de mecanização do trabalho humano, as novas técnicas promovidas pela revolução rapidamente tornaram obsoleta qualquer produção artesanal (PIGNATARI, 2004, p.87), conseqüentemente, camponeses e artesãos eram obrigados a abandonar suas terras e fechar seus estabelecimentos, chegando à cidade para se tornarem proletários. A conjuntura econômica, então, acabou por demarcar duas classes, a saber, os operários e os donos do capital, a elite industrial.

Essa inédita configuração social, que acontecia no novo cenário das cidades, crescentes ao ritmo das novidades, trouxe também outras necessidades em termos de comunicação, como observa Santaella (2004):

Para permitir a comunicação entre os homens, especialmente dos homens que estavam no comando dos negócios e de sua administração, nesse universo que crescia em complexidade, surgiram o telégrafo, o telefone e,

depois, a consolidação das redes de opinião, os jornais, com notícias rápidas e imediatas, próprias das cidades com excesso de informação, encontros e desencontros. (SANTAELLA, 2004, p.25)

Nesse contexto, o ato de ler deixou de se restringir apenas à decodificação de letras. Com o surgimento da imprensa, com os jornais e revistas, a leitura acabou incorporando, progressivamente, relações entre palavra e imagem, a partir de desenho e diferentes tamanhos de tipos gráficos, de texto verbal e diagramação.

Ademais, não demorou muito para que o avanço técnico proporcionasse mutações na configuração das grandes cidades. A chegada das redes de eletricidade passou a iluminar e mostrar as novidades da metrópole: as novas construções arquitetônicas e urbanísticas das ruas, somadas aos grandes magazines e galerias, às exposições e à moda. O mundo público moderno foi sendo marcado pela lógica do capital comercial, houve a explosão da publicidade e, com esta, o escrito uniu-se de maneira intrínseca à imagem, instaurando-se definitivamente diante de nossos olhos na vida cotidiana.



Figura 6. Fotografia do prédio da agência Havas, Bolsa de Valores de Paris (1935).

Como é possível notar, as modificações instauradas pela explosão que foi a Revolução Industrial deixaram marcas em praticamente todos os campos da cultura humana e, não seria diferente, no que se refere às artes. Instalando-se também no mundo da linguagem, as invenções tecnológicas promoveram máquinas capazes de produzir linguagens e/ou reproduzi-las: a prensa mecânica, a litografia, a fotografia, o cinema etc. Assim, da mesma maneira que a industrialização e a produção mecanizada colocaram em crise o trabalho artesanal, trouxeram consequências inexoráveis à arte de germen artesanal.

Em seu célebre ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica” (1935/36), Walter Benjamin propõe reflexões fundamentais acerca das tendências evolutivas da arte, a partir das novas condições produtivas no início do século XX. Embora tenha sido a técnica da litografia, no início do século XIX, que permitiu às artes gráficas ilustrar a vida cotidiana e colocar no mercado suas produções em massa, a grande inovação no processo de reprodução técnica da imagem no século XIX foi a fotografia e, em seguida, o cinema (BENJAMIN, 1994, p.167). A força e a importância das ideias colocadas pelo estudioso estão no fato de que, mais que determinar a mecânica de novos processos de captar imagens, apresenta-nos uma análise ampla observando vários fatores envolvidos em tais procedimentos, a partir de uma perspectiva sociológica que relaciona aspectos das novas técnicas e da cultura, da evolução artística e sua relação com o público.

De acordo com o ensaísta, a fotografia iniciou um processo novo, uma vez que a responsabilidade artística de captar a imagem passou a caber unicamente ao olho e não mais à mão. Esse avanço do processo de reprodutibilidade técnica da imagem proporcionou não apenas rapidez e instantaneidade e, conseqüentemente, uma produção artística em massa; mas especialmente, sendo reproduzida tecnicamente, a obra de arte liberta-se de seu caráter ritualístico e acaba por perder a chamada *aura*, sua existência única e autêntica. Em

concordância com o novo e instantâneo ritmo da sociedade, a obra de arte, emancipando-se de seu uso ritual e aumentando as ocasiões para que seja exposta, deixa de possuir um tradicional valor de culto passando a ser valorada em função de sua capacidade de exposição (BENJAMIN, 1994, p.172-173).

Na esteira da técnica fotográfica, o surgimento do cinema trouxe inovações sem precedentes no processo de reprodutibilidade técnica das artes e repercutiu sobre estas. A reprodução técnica atingiu tal padrão de qualidade que o cinema não somente seria capaz de “transformar em seus objetos a totalidade das obras tradicionais, submetendo-as a transformações profundas, como conquistar para si um lugar próprio entre os procedimentos artísticos” (BENJAMIN, 1994, p.67).

Situação que foi discutida e problematizada por Adorno (2003), o qual observa a situação da arte literária em relação às novas técnicas promovidas pelo advento do cinema, especialmente no que concerne ao romance contemporâneo:

Assim como a pintura perdeu muito de suas funções tradicionais para a fotografia, o romance as perdeu para a reportagem e para os meios da indústria cultural, sobretudo para o cinema. O romance precisaria se concentrar naquilo de que não é possível dar conta por meio do relato. (ADORNO, 2003, p.56)

Constituindo-se como um novo procedimento de relato por meio da técnica da montagem de imagens em movimento, o cinema relaciona-se intrinsecamente à arte literária. Ao longo do tempo, por conseguinte, cinema e literatura mantiveram “um conjunto de relações sob a forma de um circuito de mão dupla” (GUIMARÃES, 1997, p.109), ou seja, dependendo do momento histórico em que se situavam, ora o cinema encontrava na literatura modelos que eram assimilados, ora a literatura, por meio da analogia, foi capaz de assimilar procedimentos e temas próprios do cinema. É importante ressaltar que as relações de

influências entre essas artes estabeleceram-se em forma de uma complexa rede, cujos diversos caminhos entrecruzados e não lineares possibilitaram que cinema e literatura se afetassem mutuamente no decorrer da história. Além disso, tais relações acabaram por exigir diferentes procedimentos de leitura das linguagens próprias de cada uma dessas artes.

Nessa ordem de ideias, retomando a discussão colocada por Walter Benjamin (1994), novas experiências em termos de recepção e percepção do público foram promovidas e desenvolvidas pelo aparato técnico da fotografia e do cinema. Se o leitor do jornal e da revista deparava-se com imagens e fotos seguidas de legendas explicativas como caminhos de leitura, o verbal das legendas se tornou ainda mais preciso e fundamental nas origens do cinema mudo, uma vez que, pelo mecanismo da montagem cinematográfica, em cujo procedimento está a essência da arte no cinema, “cada imagem é condicionada pela sequência de todas as imagens anteriores” (BENJAMIN, 1994, p.167).

Destacam-se ainda as observações do estudioso sobre a possibilidade de o olhar do observador da fotografia e, principalmente, do espectador do cinema ser dirigido pela câmera, determinando o foco e o ponto de vista a partir do qual concebemos aquilo vemos, o que traz consequências à leitura e interpretação das imagens. Somando-se a isso, o “olho” da máquina, seja a fotográfica ou a cinematográfica, passou a ser capaz de registrar imagens antes imperceptíveis ao olhar humano.

A ampliação da visão que o ser humano pode obter do mundo circundante por meio dos novos aparatos técnicos proporcionou profundas modificações na maneira de o homem ler os seres e as coisas, concretizando-se o cinema, principalmente, em uma nova experiência de conhecimento humano. Em consonância com as ideias de Walter Benjamin, em 1932, Béla Bálaz observou essa novidade do cinema, analisando a técnica do *close-up*:

O cinema não trouxe apenas novos temas. Através do *close-up*, a câmera, na época do cinema mudo, também revelava as forças ocultas de uma vida que pensávamos conhecer tão bem. [...] Em geral, mal tocamos a complexa e variada substância da vida. [...] Um grande número de *close-ups* pode mostrar o instante mesmo em que o geral é transformado em particular. O *close-up* não só ampliou como também aprofundou nossa visão da vida. Na época do cinema mudo, o *close-up* não apenas revelou coisas novas, como também nos devolveu o significado das velhas. (Béla Bálaz apud XAVIER, 1983, p.90)

O poder do “olho” mecânico de registrar imagens que ultrapassam as capacidades do olho humano, foi também tema da sétima arte. Na década de 60 do século XX, o clássico filme *Blow-up* (1966), de Michelangelo Antonioni, baseado no breve conto de Julio Cortázar “Las Babas Del Diablo”², apresenta-nos o drama do protagonista Thomas, um fotógrafo da moderna Londres, que presenciou um crime sem perceber, mas cuja prova estava em sua máquina fotográfica. As ampliações, por meio da técnica do *blow-up*, de fotos que tirou secretamente de um casal no parque, revelam um assassinato em progresso, fato que o olho do protagonista e o nosso, enquanto espectadores do filme, não foram capazes de ver.



Figura 7. Cena de *Blow-up*, registro do casal por Thomas. Observe que a câmera focaliza a cena de maneira a situar nosso olhar na mesma perspectiva do fotógrafo.

² O conto foi publicado em 1959 e está inserido na obra *Las Armas Secretas*.



Figura 8. Cena em que a mesma imagem fotografada anteriormente é analisada pelo protagonista. O espectador acompanha perplexo como Thomas, passo a passo, a descoberta do assassino, cuja presença os olhos humanos não foram capazes de perceber.

Walter Benjamin, ainda, de maneira brilhante, nos assevera sobre a importância da arte cinematográfica no aprendizado da nova experiência leitora que acaba por surgir:

Diante dessa segunda natureza, que o homem inventou mas há muito não controla, somos obrigados a aprender [...]. Mais uma vez a arte põe-se a serviço desse aprendizado. Isso se aplica, em primeira instância, ao cinema. O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparato técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das intervenções humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido. (BENJAMIN, 1994, p.174)

É impossível negar, portanto, o quanto a Revolução Industrial proporcionou de renovação no âmbito das linguagens, artísticas ou não, e confluência entre elas; além de novos desafios ao procedimento de ler o mundo circundante e as artes, se tomarmos a leitura em um sentido amplo do termo.

1.2.3. Mundo digital: a hibridização de linguagens

Se, inicialmente, a revolução teve como marca a mecanicidade e desintegração, a segunda fase de seu processo, a já denominada Revolução Tecnológica eletrônica e digital, opõe-se à primeira “recuperando, no processo, a visão integradora presente na produção artesanal” (PIGNATARI, 2004, p.94).

É possível afirmar que tal dinâmica corresponde, como observa Santaella (1992), à tendência entre os meios de produção de processos comunicativos à criação de sistemas integrais e interdependentes, de maneira que um meio se alimenta do outro ao mesmo tempo em que o retroalimenta. O primeiro indício desse processo pôde ser visto com o cinema e sua capacidade de absorver as demais artes, como assinala Walter Benjamin (1994), citado a pouco, mas outros meios de comunicação foram surgindo e relacionando-se progressivamente, o rádio e a televisão, por exemplo. Não haveria, portanto, segundo a autora, a “morte” ou desintegração dos meios anteriores, ao contrário, o caráter cumulativo seria a principal característica das conquistas da cultura humana.

Dentro dessa perspectiva, a mesma autora aponta o impacto sofrido pela tradicional divisão entre cultura erudita e popular, devido ao advento da cultura de massas, a partir dos meios de reprodução técnico-industriais e dos meios eletrônicos de difusão. Ao absorver e digerir essas duas formas de cultura, a cultura de massas acaba dissolvendo a polaridade entre o popular e o erudito, resultando “cruzamentos culturais em que o tradicional e o moderno, o artesanal e o industrial mesclam-se em tecidos híbridos e voláteis” (SANTAELLA, 2003, p.52).

Essa tendência para os trânsitos de hibridismos entre os próprios meios de comunicação, criando redes de complementaridades, foi denominada por Santaella de

Cultura das Mídias (1992). Nesse contexto, a linguagem artística também tem sofrido os efeitos e pressões dos diferentes códigos que surgem a partir dessa nova realidade, assim como continua agindo sobre eles, num “processo de transformação ininterrupta das artes, tentando continuamente se rearticular na realidade mutável da linguagem” (SANTAELLA, s/d, p.55).

Entretanto, em meados dos anos 90, essas novas configurações do mundo da linguagem tornaram-se ainda mais complexas. Passamos a conviver com uma revolução da informação e da comunicação cada vez mais onipresente e que vem sendo denominada de revolução digital. Ainda de acordo com Santaella (2003), no cerne dessa revolução “está a possibilidade aberta pelo computador de converter toda informação – texto, som, imagem, vídeo – em uma mesma linguagem universal” (SANTAELLA, 2003, p.59), por meio da digitalização de dados. A hibridização e as misturas entre códigos e linguagens constituem essa nova linguagem conhecida como hipermídia e possibilita ao homem conectar-se a um espaço textual, virtual e multidimensional ligado a uma rede universal, o ciberespaço, de onde nasceria a *Cibercultura* (SANTAELLA, 2003).

Tal situação acaba por gerar profundas mutações na prática de leitura como bem observa Chartier (2002):

O hipertexto e a hiperleitura que ele permite e produz transformam as relações possíveis entre as imagens, os sons e os textos associados de maneira não-linear, mediante conexões eletrônicas, assim como as ligações realizadas entre os textos fluidos em seus contornos e em número virtualmente ilimitado. Nesse mundo textual sem fronteiras, a noção essencial torna-se a do *elo*, pensado como a operação que relaciona as unidades textuais recortadas pela leitura. (CHARTIER, 2002, p.108-109)

Faz-se imprescindível ressaltar, nesse sentido, que os desafios do leitor em nossos dias adensam-se na medida em que, como fundamental característica de nossa

contemporaneidade, uma mesma mensagem, por mais simples que pareça, seja semioticamente complexa, uma vez que comporta uma profusão de códigos, isto é, vemos a coexistência e o entrecruzamento de diversos sistemas sógnicos que tecem uma mesma mensagem. Essa complexidade seria consequência, como explica Pignatari (2004), do surgimento de uma nova consciência de linguagem, resultante de todo o processo de transformações mencionado até o momento:

A multiplicação e multiplicidade de códigos e linguagens cria uma nova consciência de linguagem, obrigando a contínuos cotejos entre eles, a contínuas operações intersemióticas e, portanto, a uma visada metalinguística, mesmo no ato criativo – ou, melhor, principalmente nele, mediante processos de metalinguagem analógica, processos internos ao ato criador. Estes, por sua vez, conduzem à natureza do signo – algo que substitui algo para alguém em certa medida e para certos efeitos, numa das definições de Peirce – criando, portanto, uma natureza e uma realidade paralelas, porém descoladas da ‘realidade’ e da ‘natureza’ e que constituem a História propriamente – o ambiente tempório-espacial propriamente humano que o homem vai tecendo com, mediante, através de e na linguagem. (PIGNATARI, 2004, p.100)

1.3. Leituras e leitores no mundo contemporâneo

Diante do exposto, se quisermos refletir sobre o ato de ler em nossa contemporaneidade, faz-se imprescindível uma revisão e ampliação acerca do tradicional conceito de leitura e leitor.

Ainda hoje há, todavia, entre estudiosos da leitura, certa reação de contrariedade à expansão do uso da palavra “leitura” a outros campos além do verbal, alegando que seria um equívoco e apenas um uso metafórico do termo a processos que não sejam apenas a decifração de letras, como observa Chartier (1996, p.234). Porém, é impossível negar que, há tempos, desde os livros ilustrados, depois com os jornais e revistas, passando à tela do cinema e,

agora, à tela do computador, o ato de ler expandiu-se e incorporou elementos que ultrapassam a linguagem verbal, já que outros códigos e linguagens entretecem os novos signos contemporâneos. É mais que natural, portanto, que o conceito de leitura e, conseqüentemente, de leitor acompanhe toda essa expansão:

Há, assim, o leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia. Há o leitor do jornal, revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se convergem a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas [...]. (SANTAELLA, 2002, p.32)

Enquanto prática histórica e social, a atividade leitora sofreu e vem sofrendo mutações e transformações em que novos procedimentos de leitura, intelectuais, perceptivos e cognitivos entram em jogo. Se levarmos em consideração a relação apenas dos suportes e linguagens dos textos a serem lidos, poderemos observar uma variedade de habilidades que os leitores foram levados a desenvolver ao longo dos tempos para serem capazes de concretizar a prática da leitura.

Dessa forma, o leitor que se constituiu a partir da Idade Média, ou seja, o leitor do livro teve que aprimorar a prática de uma leitura em que prevalece a contemplação e o recolhimento. A leitura silenciosa do verbal, a partir do gesto do olho, longe de ser uma atividade passiva, supõe uma grande energia mental, o que torna o ato de ler letras um processo extremamente complexo:

[...] envolve não apenas a visão e a percepção, mas inferência, julgamento, memória, reconhecimento, conhecimento, experiência e prática. [...] Ler, então, não é um processo automático de capturar um texto como um papel fotossensível captura luz, mas um processo de reconstrução desconcertante,

labiríntico, comum e, contudo, pessoal. (Manguel³ apud SANTAELLA, 2004, p.23)

É fundamental destacar ainda que o suporte livro, muito distante de ser um mero objeto, acabou por determinar a possibilidade de ler uma quantidade maior de textos e de grande complexidade, possibilitando a concentração do pensamento e criando entre os pensadores e novos hábitos intelectuais. Além disso, por estar o signo fixo no papel, o livro proporciona mobilidade ao leitor, o qual pode voltar páginas lidas e estabelecer relações com outros textos colocados diante de si como objetos de pesquisa. Dessa forma, a prática da leitura, enquanto leitura do verbal materializado em livro, foi responsável por instaurar formas de cultura próprias que correspondem nada mais nada menos que o desenvolvimento da ciência moderna e do saber universitário (CHARTIER, 1994, 1999, 2002).

Ao leitor desenvolvido por essa leitura contemplativa e, ao mesmo tempo, reflexiva e ruminativa, em que aquele que lê é quem procura e determina o que será lido; veio somar-se o leitor cuja percepção está superexposta à velocidade e instantaneidade dos grandes centros urbanos nos finais do século XIX e começo do XX. Um leitor que foi obrigado a se ajustar aos novos ritmos de atenção, os quais passam de maneira ágil da estabilidade à mobilidade. Enfim, é o leitor que se move “apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas” (SANTAELLA, 2004, p.29). Com as novas técnicas de reprodução de linguagens, as cidades começam a se povoar de signos e a leitura passa a penetrar na vida cotidiana sem que o leitor tenha a possibilidade de escolha. Esse leitor moderno convive, então, com formas e volumes, traços e cores, com luzes e movimentos da cidade e do cinema; acompanhando o novo ritmo e aceleração do mundo.

³ MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

As novas e inéditas habilidades de percepção e cognição que esse conjunto de transformações trouxe à prática de leitura foram fundamentais para o desenvolvimento do leitor que emerge em nossos dias. Do movimento e da simultaneidade da tela do cinema, somados à confluência de códigos e linguagens nos quais o homem passou a esbarrar cotidianamente, chegamos à complexa posição de um leitor imerso em um espaço virtual de redes comunicacionais, um universo paralelo ao mundo físico no qual nosso corpo se move, o ciberespaço. As características das informações e textos a que temos acesso ao utilizar esse novo suporte de leitura encontram-se, essencialmente, na hibridização de linguagens, processos sógnicos, códigos e mídias acionados pela hipermídia e, por conseguinte, provocam a mistura de sentidos receptores, “sinestesia reverberante que ela é capaz de produzir, na medida mesma em que o receptor ou leitor imersivo interage com ela, cooperando na sua realização” (SANTAELLA, 2004, p.49).

Esse panorama apresenta-nos ainda a constatação de que não há o fim de um tipo de leitor e início de outro, pelo contrário, ler em nossa atualidade passou a constituir-se em uma atividade múltipla e híbrida, assim como múltipla e híbrida é a tessitura dos textos contemporâneos. O leitor contemplativo do livro, o leitor movente da cidade e do cinema e, atualmente, o leitor imerso no universo virtual da internet coexistem. Ao fim e ao cabo, temos, hoje, leitores múltiplos e ao mesmo tempo um leitor híbrido.

2. PELAS VEREDAS DO LABIRINTO: ALGUNS PRESSUPOSTOS SOBRE A LEITURA

"A vida, Senhor Visconde, é um pisca-pisca. A gente nasce, isto é, começa a piscar. Quem para de piscar, chegou ao fim, morreu. Piscar é abrir e fechar os olhos – viver é isso..."

Monteiro Lobato

No capítulo anterior, pudemos observar o quão diversas são as questões que subjazem ao estudo da leitura tomada não apenas como um processo perceptivo, cognitivo e intelectual diante de uma rede intrincada de textos constituídos nos mais diversos códigos e linguagens, mas sobretudo como uma prática histórica e social, fundamentalmente relacionada com a cultura humana. As veredas a trilhar a fim de que se possa contemplar o tema e, por conseguinte, vislumbrar a construção de um entendimento sobre a questão, seguem direções distintas e, muitas vezes, caminhos tortuosos.

Compreender a complexidade do ato de leitura diante das formas expressivas de nossa atualidade, portanto, requer que se refaçam alguns caminhos e percursos que engendram esse processo. Neste capítulo, procuraremos nos aprofundar sobre os aspectos perceptivos e cognitivos essenciais que estão envolvidos, de maneira geral, na atividade leitora.

2. 1. O olho: aspectos perceptivos da leitura

Iniciemos pelo fato de que a leitura concretiza-se, antes de mais nada, a partir da capacidade de percepção humana, ou seja, pela possibilidade de apreendermos algo que nos é externo. O ser humano dispõe, basicamente, de alguns sentidos utilizados para reconhecer os inúmeros estímulos que recebe do mundo que o cerca, a saber, a visão, a audição, o tato, o paladar e o olfato. Tais sentidos, no que concerne ao processo físico e biológico a que correspondem, recebem informações que o sistema nervoso central analisa e interpreta. De acordo com Cunha (2009):

A percepção é a atividade que se realiza pelo exercício dos órgãos dos sentidos; é o meio pelo qual entramos em contato com a rica textura qualitativa do mundo e ficamos conscientes de um mundo que se força sobre nós. Ao mesmo tempo, é o ponto de partida e campo de testagem para nossas especulações – as mais imaginativas. A percepção está na porta de entrada da investigação e do conhecimento, exatamente por ser insistente, incontestável, incontrolável e, eminentemente, falível. (CUNHA, 2009, p.30)

Dessa forma, e em consonância com o que foi desenvolvido no capítulo anterior, uma observação, ainda que breve, sobre nossa contemporaneidade indica-nos de antemão o quão aguçados necessitam estar esses sentidos essenciais do ser humano diante da variedade de estímulos sonoros, visuais, olfativos, somados à miríade de signos, códigos e linguagens que, entrecruzados e amalgamados, constituem e fazem parte inseparável de nossa vida cotidiana. Os vínculos da percepção dos diversos estímulos captados pelos sentidos do corpo humano devem ser observados e analisados, se nos propusermos a refletir sobre a leitura e sobre os procedimentos realizados pelo leitor em nossa atualidade. Parece-nos fundamental, entretanto, a constatação de que, dentre todos, o sentido da visão ainda adquire grande relevância no processo leitor e pode ser o fio condutor de uma importante compreensão sobre a leitura.

Alguns caminhos permitem esclarecer o privilégio do sentido da visão em relação aos outros sentidos humanos, como assevera Marilena Chaui (1988) ao retomar a abertura da obra *Metafísica*, do filósofo grego Aristóteles:

Por natureza, todos os homens desejam conhecer. Prova disso é o prazer causado pelas sensações, pois mesmo fora de toda utilidade, nos agradam por si mesmas e, acima de todas, as sensações visuais. Com efeito, não só para agir, mas ainda quando não nos propomos a nenhuma ação, preferimos a vista a todo o resto. A causa disto é que a vista é, de todos os nossos sentidos, aquele que nos faz adquirir mais conhecimentos e o que nos faz descobrir mais diferenças. (Aristóteles apud CHAUI, 1988, p.34)

Assim, a prioridade da visão estaria no fato de que esta é o instrumento mais apto para a investigação e, portanto, é o sentido que nos proporciona mais prazer, já que, por natureza, desejamos conhecer. A capacidade de discernimento da visão faz com que a coloquemos em primeiro plano na busca de conhecimento, pois nos possibilita a distinção de movimentos, ações e figuras, além de ser ela “que imprime mais fortemente na imaginação e na memória as coisas percebidas [...]” (CHAUI, 1988, p.38).

As habilidades mencionadas levam-nos à observação de que o destaque obtido pela visão na percepção que o homem tem do mundo circundante e na procura de conhecimento deve-se, em especial, à ligação direta e estrutural que esse sentido possui com nosso cérebro. Dessa forma, para o entendimento do problema proposto, tomemos como ponto de partida o elemento mais concreto, o órgão receptor externo que o homem utiliza para dar início à leitura: o olho. Sabemos que o olho relaciona-se estruturalmente com o cérebro, os nervos ópticos ligam o sistema nervoso central e os órgãos visuais externos, de forma que a estrutura celular da retina constitui-se em uma diferenciada expansão da estrutura celular do cérebro.

O olho, no caso, pode ser concebido como uma fronteira móvel entre o mundo externo e o sujeito que olha. Nesse sentido, observamos um movimento interior da mente, movimento que se distingue do órgão receptor que é o olho, chegamos, portanto, à ação: olhar. Embora o olho tanto receba estímulos quanto os procure, é a partir da ação de olhar que o ser humano irá distinguir, conhecer ou reconhecer, selecionar e separar o conjunto de imagens (verbais e não-verbais), além de “medir, definir, caracterizar, interpretar, em suma, pensar” (BOSI, A., 1988, p.66).

A diferenciação entre o olho e a ação de olhar, como observa Alfredo Bosi (1988), marca-se de maneira nítida em diversas línguas, mostrando-nos como as relações entre os fenômenos deixam marcas no corpo da linguagem:

Nessa interpretação supera-se, por diferenciação, o nexos entre *olho* e *olhar*. Se em português os dois termos aparentemente se casam, em outras línguas a distinção se faz clara ajudando o pensamento a manter as diferenças. Em espanhol: *ojo* é o órgão, mas o ato de olhar é *mirada*. Em francês: *oeil* é o olho, mas o ato é *regard/regarder*. Em inglês: *eye* não está em *look*. Em italiano, uma coisa é o *occhio* e outra é o *sguardo*. Creio que essa marcada diversidade em tantas línguas não se deva creditar ao mero acaso: trata-se de uma percepção, inscrita no corpo dos idiomas, pela qual se distingue o órgão receptor externo, a que chamamos “olho”, e o movimento interno do ser que se põe em busca de informações e de significações, e que é propriamente o “olhar”. (BOSI, A., 1988, p.66, grifo do autor)

Dessa maneira, cabe-nos buscar compreender o processo interno, o que envolve o ato de olhar. Aprofundemo-nos, então, sobre os processos interiores essenciais imbricados no percurso da atividade leitora.

2. 2. Do olho para a ação de olhar: aspectos cognitivos da leitura

Se é o olho o principal órgão responsável por captar os estímulos a serem lidos, a ação de olhar é direcionada pela mente. Estamos tratando, portanto, de uma questão cognitiva. Conquanto haja questões subjacentes à leitura referentes a aspectos históricos, sociais, culturais, estéticos e linguísticos envolvidos nessa prática, os quais serão contemplados em nosso estudo; nosso objetivo no presente momento será delinear quais habilidades mentais são colocadas em ação pelo leitor, de maneira geral, para que seja possível posteriormente compreender a leitura diante das formas expressivas contemporâneas.

2.2.1. Raciocínios e inferências

Os estudos da cognição encontram-se sob o conjunto das ciências cognitivas, um campo que tem crescido espantosamente nas últimas décadas. São estudos interdisciplinares que, de maneira geral, debruçam-se sobre questões da mente, cérebro, pensamento e consciência, cujas raízes filosóficas mais remotas encontram-se em Descartes e Hobbes (SANTAELLA, 2004, p.74). A busca de compreensão da maneira como o ser humano recebe, reconhece e interpreta o mundo circundante pode mesmo coincidir com uma teoria do conhecimento. A proposta desse trabalho é, obviamente, mais modesta: procuramos identificar os caminhos a serem percorridos pelo leitor em nossos dias no procedimento de ler a complexa tessitura das artes contemporâneas.

Dentre os estudos acerca da atividade cognitiva, uma teoria original e coerente, a qual tem sido amplamente explorada pelos cientistas da cognição, é a teoria proposta por C. S. Peirce, que prevê três tipos de inferências. Na obra *Navegar no ciberespaço: o perfil*

cognitivo do leitor imersivo, ao procurar delinear o perfil do cibernauta, Santaella (2004) apresenta-nos de maneira extremamente clara os três tipos de raciocínios subjacentes, de acordo com Peirce, a todas as formas de pensamento que realizamos em qualquer momento de nossa vida: a abdução, a indução e a dedução.

Todo raciocínio começa com premissas que são adotadas como representando estímulos perceptivos, ou generalizações de tais perceptos. Todas as conclusões daquele que raciocina devem se referir aos perceptos ou a proposições expressando fatos de percepção (CP 2,773). O raciocínio é de três espécies elementares: abdução, indução e dedução, mas raciocínios misturados são mais comuns (CP 2.774). (SANTAELLA, 2004, p.93-94).

O primeiro tipo de raciocínio, segundo a lógica das relações desenvolvida por Peirce, seria o abduativo. De acordo com essa lógica, quando nos deparamos com um fato desconhecido ou surpreendente, uma dúvida genuína surge. Diante da dúvida, o primeiro processo mental que realizamos para compreender o fato é a abdução, ou seja, devido a um instinto racional de caráter criativo do ser humano, construímos uma gama de hipóteses explicativas sobre o fato. Essas hipóteses referem-se a inferências lógicas, isto é, a proposições logicamente incertas que são testadas, o que faz com que o procedimento interpretativo aproxime-se a um verdadeiro jogo de adivinhação. É por meio desse tipo de raciocínio que a criatividade humana manifesta-se tanto na ciência e na arte quanto em nosso cotidiano.

O segundo tipo de inferência refere-se à indução. O raciocínio indutivo ocorre na medida em que, a partir de um caso isolado e de um resultado verificado, chega-se à conclusão generalizada de uma regra. Seria uma afirmação provável ou um argumento estatístico construído a partir da experiência. Podemos perceber, portanto, que a indução também envolve a verificação e confirmação de hipóteses do raciocínio abduativo exposto anteriormente, entretanto está relacionada já à predição e constatação de um fato

experimentalmente verificado. A indução, aproxima o leitor de um detetive, daquele que aprende com a práxis, que segue pistas e indícios, selecionando dentre as alternativas as que lhe parecem mais prováveis.

Por fim, a dedução corresponde ao terceiro modo de raciocínio e ação do pensamento humano. A inferência de tipo dedutiva tem por objetivo provar algo, prevendo o fenômeno. Diferentemente do raciocínio indutivo, nesse caso a maneira como a predição se processa não se dá pelas pistas concretas coletadas, mas por esquemas mentais gerais que o ser humano possui sobre o fenômeno a ser interpretado. Assim, tendo um conhecimento esquemático internalizado sobre determinado evento ou fenômeno, ou seja, tendo o conhecimento de certas regras do jogo, somos capazes de estabelecer regras gerais de compreensão e interpretação, deduzindo e antecipando as consequências da questão a ser resolvida.

Os procedimentos expostos de maneira breve e sucinta referem-se aos raciocínios, ou seja, às ações mentais básicas realizadas pelo homem na interpretação dos fenômenos em geral. Ora, tais procedimentos são nada mais nada menos que maneiras e caminhos de busca e de procura para a construção de sentidos. Por isso, podemos dizer que os três tipos de inferências lógicas propostas por Peirce constituem também os procedimentos básicos realizados pelo leitor na interpretação de textos em geral, o que nos aproxima das ideias de Kleiman (2000):

A compreensão, o esforço para recriar o sentido do texto, tem sido várias vezes descrito como um esforço inconsciente na busca de coerência do texto. A procura de coerência seria um princípio que rege a atividade de leitura e outras atividades humanas. (KLEIMAN, 2000, p.29).

Durante a leitura, portanto, por trás do movimento do olho, há um movimento interno, mental, de procura e de estabelecimento de relações na busca de um todo coerente. É fundamental destacar, todavia, que os raciocínios descritos são procedimentos que o ser humano aciona para a interpretação, mas apenas serão concretizados pelo engajamento do chamado conhecimento prévio. Assim, seja partindo de um raciocínio abduutivo, em que o leitor constrói hipóteses de leitura e as constata, num jogo de erro e acerto; seja pela indução, captando pistas textuais que lhe permitem, como um detetive, chegar a alguma conclusão empírica; seja pela dedução, a partir de esquemas mentais que lhe possibilitam antecipar e concluir os fatos; todos esses procedimentos cognitivos de compreensão de um texto verbal ou não verbal são realizados por meio da utilização do conhecimento adquirido ao longo da vida do leitor.

2.2.2. O conhecimento prévio

O denominado conhecimento prévio, na verdade, corresponde a níveis distintos de conhecimento que, em interação, são utilizados pelo leitor para a construção de sentido dos textos, sejam eles verbais, impressos em jornais, revistas, livros ou, mesmo, instaurados na tela do computador; visuais, como a pintura ou a fotografia; sejam textos em que se mesclam o verbal e visual, como também os jornais e revistas, além de livros ilustrados, em especial os destinados ao público infantil e juvenil; até os textos híbridos da televisão, do cinema e da internet, onde uma profusão de códigos, processos sógnicos e linguagens interagem em uma grandeza semiótica. Correspondem a esse conhecimento prévio, então, desde o conhecimento dos códigos e linguagens que constituem os textos, até o domínio que o leitor possui dos gêneros textuais que circulam socialmente cada vez mais múltiplos e híbridos, passando pelo conhecimento de mundo que aquele que lê possui sobre assunto do texto lido.

Assim, a leitura constitui-se em um procedimento complexo de construção de sentidos que só ocorrerá de fato mediante a ativação, por meio de diversos tipos de raciocínios e inferências, dos diferentes níveis de conhecimento prévio do leitor. Ainda, de acordo com Kleiman (2000):

E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 2000, p.3)

Embora os estudos que tomamos como base até o momento para a compreensão dos aspectos cognitivos que envolvem o ato de leitura, quais sejam, os de Kleiman (2000) e Santaella (2004), apresentem pontos de vista que nem sempre se aproximem, já que aquela trabalha conceitos de leitura apenas referentes à linguagem verbal e esta aborda o tema pela perspectiva semiótica, a partir da qual a linguagem verbal é apenas mais uma das várias linguagens a serem lidas; parecem-nos de fundamental importância tais estudos na medida em que ambas as autoras apresentam uma concepção de leitura como um procedimento complexo de construção de sentidos, dando-nos parâmetros para compreender o processo leitor em seus intrincados e labirínticos atos cognitivos e, essencialmente, concebem o sujeito que lê textos, independentemente da constituição textual em termos de linguagem, como um ser ativo e não um mero receptor.

Aprofundemo-nos, dessa maneira, nas ideias de Kleiman (2000) acerca do conhecimento prévio fundamental para a realização da leitura. Embora, como informamos, a autora priorize em seus estudos a leitura do texto verbal e escrito, parece-nos que os três níveis de conhecimento que propõe podem ser relacionados à leitura de textos constituídos por outras linguagens, como observaremos adiante. Seriam três os níveis de conhecimento

que entram em questão durante a leitura: o conhecimento linguístico, o textual e o conhecimento de mundo (Kleiman, 2000, p.13).

O primeiro nível descrito pela autora, no caso da leitura do texto verbal, seria um conhecimento implícito de nossa língua materna, o qual abrange tanto aspectos de pronúncia, do léxico, das regras da língua, quanto questões sobre o uso do idioma. Tal conhecimento desempenha um papel central no processamento do texto, não apenas pelo fato de ser essencial conhecer o vocabulário do texto que estamos lendo, mas, principalmente, na atividade que realizamos ao relacionar palavras e agrupá-las em unidades maiores. Nesse processamento, na medida em que as palavras são percebidas, há em nossa mente a ação de construir significados pelo agrupamento em frases com base em nosso conhecimento gramatical, o que permitirá a identificação de categorias e das funções de cada segmento, até chegar à compreensão.

Esse tipo de conhecimento refere-se, portanto, à compreensão do código a partir do qual se constrói a mensagem a ser lida e compreendida e pode ser relacionado a um conhecimento básico e essencial da linguagem ou das linguagens que constituem o texto, mesmo que expandirmos a concepção textual para além das fronteiras do verbal. Assim, uma pessoa que não estudou os códigos de trânsito, por exemplo, apresentará dificuldades no processamento desse tipo de texto, uma vez que não conhece as regras pré-estabelecidas que regem tais mensagens, desde formas e cores, até o sincretismo em que se relacionam as linguagens verbais e não verbais.

Nessa ordem de ideias, da mesma maneira que o falante possui um conhecimento internalizado de sua língua, o leitor do cinema, ainda que não tenha um conhecimento técnico da arte cinematográfica, possui como fundamental um conhecimento prévio do jogo de que participa ao assistir filmes, no caso, os de ficção. O leitor, mesmo não tendo consciência

disso, possui um conhecimento implícito da constituição da narrativa que irá assistir e ler, de que esta será apresentada por meio de imagens em movimento, as quais constituem planos relacionados por um processo de montagem, técnica baseada na lógica da implicação, isto é, na busca de um todo coerente, o leitor estabelece relações entre duas ou mais partes justapostas (EISENSTEIN, 1990, p.14). O processamento do texto, no caso do cinema, torna-se ainda mais complexo, pois a linguagem cinematográfica, além de apresentar uma inter-relação de códigos e linguagens, que perpassa o verbal dos diálogos, o som e a própria imagem, tem como base a manipulação da câmera cinematográfica, ou seja, a utilização de outras técnicas ademais da montagem como o *close up* e o *blow up*, o foco e a construção do ponto de vista, o uso do *zoom* da câmera, dentre outras técnicas construtoras de sentido. Dessa maneira, mesmo sem o saber, o espectador, participa na construção da lógica da narrativa fílmica.

Verifica-se também, atualmente, a necessidade fundamental de conhecimento prévio acerca da linguagem híbrida da hipermídia presente nos textos que lemos via computadores, a qual implica obrigatoriamente “uma alfabetização semiótica do usuário” (SANTAELLA, 2004, p.67). Vale ressaltar que esses seriam apenas alguns exemplos que nos indicam a necessidade de conhecer as novas formas de expressão, compreendendo os cruzamentos e as relações entre códigos e linguagens que as tecem, se objetivarmos refletir sobre a leitura em nossa atualidade.

Além desse primeiro nível fundamental de conhecimento prévio, há um conjunto de noções e conceitos sobre os textos que são utilizados e adquirem grande relevância na compreensão leitora, é o que Kleiman (2000) chama de conhecimento textual. Faz parte desse nível o conhecimento que o leitor possui sobre os diversos tipos de texto e de formas de discurso, seja do ponto de vista da estrutura (narrativa, descritiva, expositiva) ou com relação

aos gêneros textuais, literários ou não, que circulam socialmente, seja no que concerne à interação entre autor e leitor própria de cada tipologia e gênero textual. De acordo com a autora, o conhecimento textual exerce uma função essencial na leitura:

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão, pois [...] o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão. (KLEIMAN, 2000, p.20)

As expectativas às quais a autora se refere podem ser aproximadas aos tipos de inferências anteriormente apresentadas, ou seja, o leitor coloca em ação o conhecimento textual que possui para a construção de hipóteses explicativas, criando expectativas de leitura, as quais serão comprovadas ou não, mas que correspondem ao movimento fundamental do raciocínio lógico do leitor. Assim, ao ler uma bula de remédio, por exemplo, o leitor aciona seu conhecimento sobre esse tipo textual e vai, progressivamente, construindo hipóteses de leitura para o processamento do texto, tanto no que se refere à estrutura típica do gênero, no caso predomina a descritiva, quanto ao objetivo de quem o produz, que seria desde apresentar informações sobre a composição do remédio até advertir contraindicações e informar o modo de uso.

Da mesma maneira, aquele que se propõe a ler um conto de fadas ou mesmo assistir a uma estória dessa natureza adaptada para o cinema ou teatro, conhecendo minimamente as características essenciais do gênero, sabe que encontrará uma estória que apresentará um conjunto de ações que ocorrerão em um mundo maravilhoso, onde objetos mágicos e seres sobrenaturais, além de personagens de estruturas sociais arcaicas como príncipes e princesas, estarão presentes. É, justamente, apoiado em seu conhecimento prévio

sobre essas estórias que o leitor será capaz de criar expectativas e hipóteses de leitura, prevendo fatos e ações e, até mesmo, o desfecho da narrativa.

Inúmeros são os exemplos que podemos citar levando em consideração a grande quantidade de gêneros textuais que circulam socialmente e, principalmente, quando utilizados em diferentes suportes e linguagens, como o exemplo citado em que um gênero literário pode sofrer uma transposição intersemiótica a outras linguagens como o cinema. Logicamente seria incabível analisar em nosso estudo todos os casos, o que nos interessa destacar, todavia, é o fato de que esse conhecimento textual torna-se cada vez mais fundamental tendo em vista a complexa confluência e hibridização de gêneros textuais atualmente, principalmente no que concerne à linguagem literária. Tomemos como exemplo o seguinte poema de Roseana Murray inserido da obra *Classificados Poéticos*:

Menina apaixonada oferece
um coração cheio de vento
onde quem quiser pode soprar
três sementes de sonho.
O coração da menina
ilumina as noites escuras
como se fosse um farol.
É um coração como todos os outros:
às vezes diz sim
às vezes diz não
às vezes diz sim
às vezes diz não
e sempre tem uma enorme
fome de sol.
(MURRAY, 2004, p.18)

Percebemos que a poetiza utiliza como base para a criação poética o gênero anúncio ou classificado, amplamente conhecido e encontrado em jornais e revistas de grande circulação. Contudo, a complexidade que se estabelece na leitura do poema, se o tomarmos como forma esteticamente elaborada, encontra-se justamente na utilização da estrutura própria desse gênero a partir da linguagem poética. O eu lírico, como em um classificado de jornal,

inicia seu discurso apresentando o que deseja anunciar, um coração, para, em seguida, descrever as características do elemento anunciado. O leitor, prontamente, aciona seu conhecimento sobre esse tipo de texto, mas deverá promover outras inferências e raciocínios que deem conta de relacionar tal estrutura aos sentidos metafóricos e simbólicos construídos no poema.

Como terceiro e último nível de conhecimento prévio, temos o conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico. Sendo adquirido tanto de maneira formal quanto informal, esse tipo de conhecimento pode abarcar desde o domínio que um médico tem de sua área de especialidade, passando pelo conhecimento acerca de fatos históricos e políticos retratados em um filme, até o conhecimento de ações corriqueiras de nossa vida cotidiana. Dessa forma, para que haja compreensão no ato de leitura, devemos ativar o conhecimento de mundo pela procura na “memória (que é nosso repositório de conhecimentos) de informações relevantes para o assunto, a partir de elementos formais fornecidos no texto” (KLEIMAN, 2000, p.22).

Ainda com relação ao conhecimento de mundo, Kleiman destaca a importância do conhecimento adquirido informalmente, por meio de nossas experiências e convívio em sociedade. O conhecimento que temos na memória acerca de assuntos, situações e eventos típicos de nossa cultura é denominado *esquema* (KLEIMAN, 2000, p.23) e determina, em grande parte, nossas expectativas sobre a leitura, possibilitando-nos construir hipóteses de tipo dedutivo, o que aproxima tais ideias da teoria proposta por C. S. Peirce, descrita anteriormente.

Por fim, no que concerne à cognição, quanto mais experiência de leitura, num sentido amplo do termo, o leitor possui, mais possibilidade este terá de controlar e refletir sobre a própria leitura. Tal experiência, desenvolvida ao longo dos anos de uma pessoa,

proporciona a capacidade de construir estratégias de controle e regulamento do próprio conhecimento (nos diversos níveis deste de que nos lançamos mão para a compreensão) durante o procedimento da leitura é o que se denomina metacognição (Kleiman, 2000, p.34-35). Assim, um leitor proficiente e experiente é capaz de construir hipóteses de leitura, desenvolver estratégias metacognitivas necessárias à compreensão do texto que está lendo de maneira consciente, em outras palavras é capaz de refletir sobre a própria atividade leitora, racionalizando, controlando e direcionando o processo leitor.

2.3. A leitura e o literário

Após todo o caminho que percorremos a fim de compreender os procedimentos perceptivos e cognitivos que seriam básicos e essenciais da atividade leitora e, principalmente, tendo em vista as novas e diversas imbricações entre diferentes textos e linguagens próprias de nossa contemporaneidade; acreditamos estar nítido o quão complexo é o procedimento em questão.

Ler, dessa maneira, constitui-se em um trabalho intelectual, que requer um conjunto de estratégias interagindo em diferentes níveis de conhecimento, um processo de compreensão multifacetado e labiríntico, cujas veredas e direções abrem inúmeras possibilidades de procura e construção de significados. Em sua atividade de busca de sentido, o leitor promove um conjunto de ações que envolvem: percepção, decodificação, memória, processamento de informações, predição, inferência, dedução, evocação, analogia, análise, síntese, avaliação e interpretação; ações que se relacionam às marcas e pistas que o texto apresenta.

Em se tratando do texto literário podemos afirmar que a complexidade da leitura adensa-se, como nos explica Cunha (2010). Na leitura do verbo literário:

[...] a finalidade primeira é a fruição de uma mente criativa via sensibilidade e imaginação, é um universo que, muitas vezes, traz como desafio o recriar de forma relacional meandros da realidade e da ficção, possibilitando chegar-se ao grau de ficcionalidade do texto, à trama que as linguagens orquestram na composição da obra, ao grau de literalidade, procedimentos estilísticos, caráter lúdico e a interação que estabelece com o leitor. A leitura assim processa-se no engendrar de sensações, imagens, diagramas de compreensão, hipóteses, experimentações e raciocínio, de forma a articular um complexo sógnico que consubstancia o texto literário em sua função social, ideológica e estética. (CUNHA, 2010, p.04)

Dessa forma, a literatura, concebida como um fenômeno de cultura e uma forma especialmente elaborada de comunicação e simbolização do mundo (MACHADO; PAGEAUX, 2001, p.134), requer por parte do leitor tanto a reconstrução das relações evidentes porém complexas da obra com a sociedade e das relações que estabelece com outros textos, outras épocas e lugares, e com outros discursos; quanto o desvendamento do texto enquanto forma esteticamente elaborada; e, ainda, a procura de uma possível interpretação que conceba o texto como um objeto simbólico, capaz de tornar o leitor não apenas contemporâneo da obra, de seu tempo histórico e político, mas de si mesmo.

Soma-se a isso o fato de a leitura da literatura tornar-se uma atividade cada vez mais desafiante e crescente em complexidade diante das relações que se estabelecem entre essa arte e as demais em nossa contemporaneidade, isto é, diante das novas configurações e tessituras das artes em que, inevitavelmente, a literatura imbrica-se em nossos dias.

3. CAMINHOS E PERCALÇOS DO OLHAR AVENTUREIRO

"A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor [...]. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor."

Roger Chartier

"O olhar ensina um pensar generoso que, entrando em si, sai de si pelo pensamento de outrem que o apanha e o prossegue. O olhar, identidade do sair e do entrar em si, é a definição mesma do espírito."

Marilena Chaui

"Cada um de nós é uma sociedade inteira."

Fernando Pessoa

"Apenas alterei o rumo do olhar; antes, fixava um olho num fragmento do mundo exterior e acionava um botão. Agora é o olhar da reflexão que me interessa."

Milton Hatoum

Até o momento, procuramos expor aspectos relevantes e fundamentais para um entendimento do quão desafiante constitui-se o procedimento de ler em nossa atualidade. Partimos de uma abordagem que focalizou, primeiramente, os aspectos históricos e sociais relacionados às transformações ocorridas no mundo da linguagem e seus respectivos suportes, em que pudemos conceber a leitura como uma prática cultural que, há tempos, extrapola os limites do verbal, de modo a promover desafios ao leitor, o qual necessita ser ao mesmo tempo múltiplo e híbrido para que seja capaz de ler a complexa tessitura dos textos contemporâneos. Em seguida, a fim de aprofundarmos o estudo da questão compreendendo-a em seu caráter perceptivo e cognitivo, tomamos como fio condutor o sentido humano da visão, a partir do qual o olho constitui-se em uma verdadeira fronteira entre o mundo exterior e o mundo interior do ser, realizando este último uma labiríntica ação de olhar, ou seja, um complexo movimento interno, mental e cognitivo de busca e produção de sentidos. Tal procedimento de leitura, pautado no conhecimento prévio, em níveis distintos, e nos elementos e marcas presentes no texto, adensa-se em complexidade no que concerne à leitura do fenômeno literário e, atualmente, diante das novas relações e imbricações deste com outras artes.

Dessa forma, afastamos, momentaneamente, o caráter individual e único de cada leitura e de cada leitor. A fim de repor uma perspectiva mais abrangente, em que esses aspectos são relevantes, o presente capítulo propõe-se a refletir sobre o caráter subjetivo da atividade leitora. Diante da verdadeira aventura a que corresponde a leitura em nossos dias, cujos caminhos apresentam-se cada vez mais complexos e tortuosos, o que seria cativo e o que seria livre no exercício constante do olhar? E, sobretudo, no movimento do ser entre o exterior e seu interior, no interesse, na procura, na paixão com que o olhar se direciona às pessoas, às coisas, enfim, ao mundo circundante; de que maneira essa ânsia de saber e compreender constitui-se em uma atividade essencialmente crítica?

3.1. A construção do olhar ou uma questão de ponto de vista

É certo que ninguém nasce sabendo ler, no sentido amplo em que concebemos o termo, aprendemos a ler ao longo de nossa experiência de vida. A atividade leitora, assim, perfaz-se na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos homens, lemos para entender o mundo e, nesse processo, entender a nós mesmos. Na busca desse entendimento, todavia, estamos longe de ser meros espelhos de uma percepção e uma compreensão isenta e impessoal, ao contrário, a leitura que realizamos dos textos, dos seres e, enfim, do mundo é resultado também de nosso estar-no-mundo, assim, “o trajeto se cumpre sempre, refazendo-se, inclusive, por um vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita” (LAJOLO, 2000, p.07).

Nesse sentido, inúmeros e diversos são os elementos e processos a partir dos quais nosso olhar se forma e se move. Tais elementos e processos foram explorados e analisados por perspectivas distintas que colocaram sob suspeita o olhar como fonte inquestionável e pura de acesso à realidade ao nosso redor, como as do marxismo e mesmo da psicanálise. De acordo com Alfredo Bosi (1988):

Situar o olhar, histórica ou psicanaliticamente, é descrever não só os seus limites, as suas determinações objetivas, mas também sondar a qualidade complexa de sua intencionalidade. [...]

Marxismo e psicanálise nos mostram, por vias diversas, um homem enredado nas malhas de sua classe, da sua cultura, da sua constelação familiar, da sua infância, da sua educação, do seu próprio corpo. O olhar, para ambos, não se parece nada com aquele foco de luz permanente e inatingível que o pensamento clássico idealizou para a segurança de sua própria visão da natureza e da sociedade. (BOSI, A., 1988, p.79)

Por conseguinte, torna-se ainda mais complexa a reflexão sobre a leitura ao concebermos tanto aquele que lê quanto aquele que produz o texto, artístico ou não, como um indivíduo e, portanto, possuidor de uma subjetividade construída por processos intra e

intersubjetivos e, principalmente, históricos e sociais. Conforme estudos de Abdala Jr. (2007, p.57), enfatiza-se, assim, a experiência, em consonância à teoria da práxis marxista, que coloca o homem como um ser ontocriativo, ou seja, um indivíduo cujos pensamentos e ações constroem-se e modelam-se ao interagir com o mundo:

A práxis do homem não é a atividade prática oposta à teoria; é a determinação da existência humana como *elaboração* da realidade. A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente - quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente -, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, do sujeito e do objeto, do produto e da produtividade. (KOSIK, 1969, p.201-202)

Enquanto ser histórico e social, cujo olhar se constrói pela práxis, o homem compreende e interpreta o mundo a partir de um lugar específico. É por esse *lócus* de observação e enunciação, fundamental na constituição de seu ponto de vista, que o ser além de entrar em contato com o repertório de sua cultura, isto é, com “um conjunto das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores” construídos e transmitidos por uma sociedade (BOSI, A., 1992, p.16), tem acesso também, de forma mais ampla, ao que conhecemos por imaginário coletivo, entendendo-se imaginário como um reservatório coletivo de imagens, materializadas ou mentais, ou seja, um sistema organizador de imagens partilhadas por seres de uma mesma cultura (DURAND, 1995; MELLO, 2007). Nesse processo, é justamente com base em referentes construídos culturalmente que o ser humano apreende o mundo, em outras palavras, quando olha para o mundo, vê o que sua cultura assimilou e discursivizou do mundo, aquilo que esta construiu como “realidade”.

Entretanto, lembremos que, se a perspectiva do homem é resultado de sua história e de sua prática social, tal perspectiva não se constrói de maneira “una” e “pura”, assim como não é “uno” e “puro” o mundo que nos cerca, pelo contrário, as articulações culturais às quais estamos sujeitos são múltiplas. Para Gruzinski (2001):

Cada criatura é dotada de uma série de identidades, ou provida de referências mais ou menos estáveis, que ela ativa sucessivamente ou simultaneamente, dependendo dos contextos. “Um homem distinto é um homem misturado”, dizia Montaigne. A identidade é uma história pessoal, ela mesma ligada a capacidades variáveis de interiorização ou de recusa das normas inculcadas. Socialmente, o indivíduo não pára de enfrentar uma plêiade de interlocutores, eles mesmos dotados de identidades plurais. Configurações de geometria variável ou de eclipse, a identidade define-se sempre, pois, a partir de relações e interações múltiplas. (GRUZINSKI, 2001, p.53)

As observações acima valem, em nosso entendimento, tanto para identidades individuais como de grupos e, de maneira mais ampla, para o próprio mundo que nos rodeia. Ora, se cada indivíduo já, por essência, tem seu olhar construído por uma multiplicidade de outros olhares, é a partir desse olhar misturado que observa e interpreta um mundo cada vez mais múltiplo e híbrido, principalmente em nossa sociedade pós-industrial, pós-moderna e globalizada deste início de século.

No que se refere à questão da leitura e tendo em vista a consideração daquele *locus*, de onde os indivíduos ou grupos de indivíduos acessam ou se julgam capazes de acessar o mundo, leitor e produtor de textos aproximam-se, uma vez que ambos lançam mão de seu ponto de vista ou perspectiva própria, com base no repertório cultural assimilado e construído por sua prática em sociedade, para realizar tanto a atividade de recepção quanto a de produção textual, procedimentos que se caracterizam, dessa maneira, como atividades interdiscursivas e intertextuais.

Assim sendo, no que concerne à produção artística, esta acaba por constituir-se também como produto de uma práxis social e, embora guarde sua especificidade, relaciona-se com o conjunto das atividades do homem. O escritor ou, em geral, o artista encontra-se em situação de “*ser social* e de ‘porta voz’ de um patrimônio coletivo” e, ainda, “pode julgar que o texto é apenas seu, não tendo consciência de que na verdade é a sociedade que se inscreve através dele” (ABDALA JR., 2007, p.45).

A obra de arte, portanto, acaba por resultar em um intertexto, ou seja, em uma “incorporação cultural, quase sempre não-consciente, de outros textos (ou formas) da tradição artística” (ABDALA JR., 1981, p.42). Nessa perspectiva da constituição do “autor enquanto leitor”, a qual corresponde aos estudos comparados em que nosso estudo se insere, podemos dizer que, ao lermos um texto, “estamos lendo, através dele, o gênero a que pertence e, sobretudo, os textos que ele leu (aí não exclusivamente literários)” (CARVALHAL, 2006, p.55).

Além disso, ao concebermos a leitura como um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto e, principalmente, na medida em que o leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações a partir de um ponto de vista próprio; chegamos à ideia de que “o sentido do texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis” (Authier-Revuz⁴ apud GERALDI, 2004, p.91) e, portanto, no procedimento leitor:

O autor, instância discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. (GERALDI, 2004, p.91)

A leitura, então, não apenas está longe de ser um procedimento passivo, pois, como vimos no capítulo anterior, é realizada mediante um complexo de ações mentais, em que percepção e cognição entram em jogo na procura e construção de significados; mas, principalmente, porque o leitor, enquanto sujeito de sua existência, possui também um olhar de ato criador:

⁴ AUTHIER-REVUZ, J. “Heterogeneidade Mostrada e Heterogeneidade Constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso”. In: *Fala Múltipla - Aspecto Retórico, Lógico, Enunciativo e Dialógico*. Revue de Linguistique. Centre de Recherche De l' Université de Paris VIII. Paris, 1982.

Ler é relacionar cada texto lido aos demais anteriores (textos-vida + textos lidos) para reconhecê-los, significá-los, assimilá-los; processo que dota o **Leitor** da capacidade de Ad-mira-ção (olhar que aprende e apreende) e o torna um **Leitor-Sujeito** de sua própria História. Ato de leitura que é revolucionário, pois transforma o leitor passivo em leitor ativo, um co-autor, doador de sentidos. (GÓES, 1996, p.16, grifo do autor)

3.2. Alguns olhares sobre o olhar do intelectual

Voltemos, por agora, à constatação de que tanto autor quanto leitor correspondem a sujeitos e, dessa maneira, possuidores de uma visão de mundo e de uma subjetividade constituídas histórica e socialmente, somando-se a isso a noção de intertextualidade, inerente a toda produção artística. Tais questões modificam, sem dúvida, nossa concepção de leitor diante dos textos, literários ou não, e nos impõe, principalmente, uma observação sobre a nossa própria atitude de leitores que, não podemos esquecer, somos.

Torna-se de extrema importância, ao propormos uma reflexão sobre a leitura, interrogarmo-nos enquanto praticantes, nós mesmos, desse procedimento, como nos chama a atenção Chartier (1996):

[...] para avançar um pouquinho nessa reflexão, gostaria de lembrar a oposição medieval que me parece muito pertinente entre **auctor** e **lector**. O **auctor** é aquele que produz ele próprio e cuja produção é autorizada pela **auctoritas**, a de **auctor**, o filho de suas obras, célebre por suas obras. O **lector** é alguém muito diferente, é alguém cuja produção consiste em falar das obras dos outros. Esta divisão, que corresponde àquela de escritor e crítico, é fundamental na divisão do trabalho intelectual. (CHARTIER, 1996, p.232, grifo do autor)

O estudioso acredita ser fundamental que o estudo sobre a leitura não se atenha apenas ao leitor dito “comum”, ao contrário, se quisermos construir uma reflexão contundente sobre o problema, não podemos nos esquecer de que a atividade do chamado “intelectual” dá-

se por meio da leitura que este realiza, seja das produções artísticas seja, de maneira geral, da realidade que o cerca.

Nesse caso, se o olhar do leitor, como desenvolvemos há pouco, constitui-se em um ato criativo no procedimento que realiza, a questão que se coloca e que merece ser destacada é o fato de a atividade do intelectual ter como fator determinante o elemento criticidade em suas diversas áreas de atuação. Contudo, aprender a olhar a realidade que o cerca a partir de uma perspectiva crítica, embora pareça um pressuposto básico e até óbvio àquele que se pretende ou se denomina intelectual, traz uma série de questões de grande complexidade.

Inicialmente, como problemática temos o fato de o intelectual, de acordo com o que discutimos anteriormente e em consonância com as considerações de Said (2005), não ser um sujeito “intocável”, mas um indivíduo e que, portanto, possui uma subjetividade construída histórica e socialmente. Dessa maneira, o intelectual não só tem uma origem e, assim, uma visão de mundo pautada em sua língua e nacionalidade, isto é, o intelectual fala de um lugar específico; como também se depara com hábitos intelectuais e maneiras de pensar arraigadas historicamente.

Segundo Abdala Jr. (2007), modelos culturais de trabalho e pensamento acabam por circular pelos vários campos sêmicos da ação humana, constituindo-se em *habitus*:

Os *habitus*, diríamos, constituem um estilo convencionalizado – um princípio gerador socialmente aceito, cujo modelo articulador pode neutralizar-se pelo próprio uso. São modelos tão arraigados que acabam por fazer parte de nosso próprio inconsciente [...]. (ABDALA JR., 2007, p.62)

É fundamental destacar que em tais *habitus*, em geral, prevalece uma forma de conhecimento, denominada por Boaventura de Souza Santos de *conhecimento-regulação*,

cujo percurso iria do caos à ordem e que, convertido no pensamento hegemônico da modernidade, tem como base o colonialismo, ou seja, “a concepção do outro como objeto e conseqüentemente o não reconhecimento do outro como sujeito” (SANTOS, 2000, p.30). Nesse contexto, ressaltamos ainda o etnocentrismo em que sempre se baseou o pensamento ocidental, privilegiando o seu local de origem em detrimento do outro, seja ele qual for (GRUZINSKI, 2001, p.55). Temos, portanto, de maneira hegemônica, um tipo de pensamento que descarta questões essenciais como a multiplicidade própria de cada ser, em sua identidade pessoal, ou dos grupos de indivíduos de cada contexto histórico, social e cultural.

Poderíamos, entretanto, vislumbrar uma saída à ampliação do olhar crítico do intelectual diante das múltiplas possibilidades de comunicação do atual processo de mundialização da economia capitalista, já que “grandes processos de deslocamentos e de justaposições do indivíduo, das populações e do conhecimento que têm levado ao rompimento com as concepções fixas, sedentárias” (ABDALA JR., 2005, p.12) relacionam-se às necessidades do próprio capitalismo informacional, ao qual são indispensáveis os meios digitais, que descartam estratégias unidirecionais.

Não podemos esquecer, todavia, que o atual processo de globalização, apoiado em um discurso que privilegia as diferenças e as misturas como meio também de pôr no mercado novos produtos, não deixa de impor e legitimar a hegemonia dominante, “incorporando o que for conveniente ou neutralizando o indesejável” (ABDALA JR., 2003, p.86). Dessa forma, por trás de uma aparente abertura aos fluxos de culturas e ideias, temos a reprodução de gestos coloniais e imperiais e, conseqüentemente, a manutenção do sistema dominante, atualmente norte-americano, aumentando as distâncias entre periferias e o centro hegemônico.

A problemática intensifica-se ainda mais pelo fato de o intelectual estar sujeito a forças dominantes de uma sociedade capitalista, cujos objetivos mercadológicos criam-lhe

possibilidades de atuação, não para trabalhar a favor da sociedade em sua coletividade, mas reduzindo-o a um simples profissional (SAID, 2005). Seria, portanto, imprescindível à produção intelectual uma abordagem e um olhar verdadeiramente críticos, pois “o exercício da hegemonia não se faz apenas com coerção, mas sobretudo com circulação de ideias” (ABDALA JR., 2003, p.86).

Nesse sentido, podemos dizer que, ao assumir um ponto de vista crítico, não bastaria ao intelectual apenas negar os padrões hegemônicos dominantes, mas ser alguém à margem de tais padrões sem necessariamente ser marginal, ou melhor, como observa Said (2005), não deixar de viver em seu tempo, sendo capaz de construir representações que possam indicar caminhos, “representar, dar corpo e articular uma mensagem, um ponto de vista, uma atitude, filosofia ou opinião para (e também por) um público” (SAID, 2005, p.25).

3.2.1. Leitor crítico: um olhar fronteiriço

A partir de todo o exposto, podemos considerar que o ato de olhar a partir de uma perspectiva crítica, em especial no que se refere ao denominado leitor intelectual, requer a consciência de que tal olhar coloca-se diante de um mundo múltiplo e cada vez mais híbrido, onde as fronteiras entre culturas e artes, dentre outras, cruzam-se e interpenetram-se. Mundo de misturas, cujos indivíduos não apresentam uma única identidade cristalizada, pelo contrário, esta se constitui por várias vozes. Por conseguinte, não haveria um único ponto de vista ou forma de mirada ideal ou correta, já que não temos uma única verdade, mas várias, muitas delas, construídas historicamente.

Parece-nos, dentro desse contexto, que a busca por novas possibilidades de socialização e de caminhos seria o espaço ideal de atuação do intelectual. Embora tenha uma

origem, uma subjetividade construída a partir de sua vivência tanto no que se refere à história quanto à sociedade que o cerca, ou seja, ainda que fale de um determinado lugar, deve ser capaz de olhar criticamente para tal espaço, ter consciência das posições hegemônicas e dominantes, estar em “alerta constante” (SANTOS, 2000). Assim, a observação a partir de uma terceira posição ou margem seria um lugar estratégico de observação e reflexão, o que proporcionaria o distanciamento necessário à criticidade almejada pelo intelectual.

Nesse procedimento de leitura crítica, como propõe Boaventura de Souza Santos (2000), o intelectual deve ser capaz de ver o “outro” como sujeito e, num exercício de deslocamento do olhar, distanciar-se de si próprio observando-se também como o “outro” e não apenas como o centro do qual irradiará sua posição. Dessa forma, a construção de um ponto de vista verdadeiramente crítico por parte do intelectual deve apoiar-se numa constante dialética entre o “eu” e o “outro”, na observação próxima e, ao mesmo tempo, distante da realidade que o cerca, tendo consciência das múltiplas vozes que a representam, cada uma delas extremamente híbrida.

Seria então a partir da observação pelas margens, da reflexão a partir do diálogo híbrido e, portanto, rico que o intelectual construiria uma posição verdadeiramente crítica. Tal atitude parece-nos brilhantemente indicada pela fala da personagem do alemão Dörner em *Relato de um certo Oriente*, obra de Milton Hatoum, trecho este que colocamos na epígrafe introdutória do presente capítulo de nossa dissertação: “Apenas alterei o rumo do olhar; antes, fixava um olho num fragmento do mundo exterior e acionava um botão. Agora é o olhar da reflexão que me interessa” (HATOUM, 2004, p.83).

3.2.2. Pelas fronteiras das artes: entre a literatura e o cinema

Como foi observado, para a constituição de um olhar de fato crítico é fundamental o distanciamento e a reflexão a partir de uma posição de fronteira, ou seja, de uma olhar dinâmico e flexível, capaz de deslocar-se e cuja observação não se apoia em um ponto único, mas se coloca também no lugar do “outro”.

Por conseguinte, a nós, como leitores e estudiosos das artes e da literatura e, principalmente, a partir da perspectiva da Literatura Comparada e, de maneira mais específica, dos Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, é imprescindível a ampliação dos campos da atividade crítica por meio de estudos interdisciplinares – ou transdisciplinares – estendendo-se o estudo da literatura a diferentes áreas do conhecimento e a outras esferas da expressão humana. Essa ampliação aproxima-se das mais atuais conceituações da atividade comparativista, sendo esta considerada:

[...] o estudo da literatura além das fronteiras de um país em particular, e o estudo das relações entre literatura de um lado e outras áreas do conhecimento e crença, como as artes (pintura, escultura, arquitetura, música), a filosofia, a história, as ciências sociais (política, economia, sociologia), as ciências, as religiões, etc., de outro. Em suma, é a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana. (Remak⁵ apud CARVALHAL, 2006, p.74)

Entretanto, poucas não são as dificuldades com as quais se depara aquele que se propõe a refletir sobre as relações que se estabelecem entre a arte literária e outras artes, em especial, se procuramos construir tal reflexão a partir da perspectiva da atividade da leitura, como é o nosso caso. Como explicitado na introdução deste trabalho, por acreditarmos que a compreensão da constituição e arquitetura de formas expressivas contemporâneas podem nos

⁵ REMAK, Henry H. H. “Comparative literature – its definition and function”. In: STALLKNECHT, N. P. & FRENZ, H. *Comparative literature; method and perspective*. Illinois, Illinois University Press, 1971.

identificar modos que exemplifiquem a trajetória envolvida no ato de leitura, o que, por conseguinte, nos proporcionaria a apreensão, de maneira geral, do perfil do leitor que emerge em nossos dias; devido à amplitude da questão, selecionamos como corpus de análise uma obra cinematográfica, seleção esta que nos coloca em foco, principalmente, as relações entre literatura e cinema.

Embora seja nítida a aproximação entre as duas artes em nossa contemporaneidade, ou explícita nos casos em que há a intenção de “adaptar” uma obra literária ao cinema, a discussão segue diferentes caminhos, os quais perpassam linhas teóricas e investigativas variadas. Dessa maneira, as relações entre literatura e cinema são analisadas sob a luz tanto das teorias literária e cinematográfica, passando pelo olhar da Semiótica, da Literatura Comparada, da Psicologia, da Sociologia, da História da Arte, dentre outras. A diversidade de “olhares”, ou seja, de perspectivas que direcionam o entendimento dessa relação é consequência da enorme gama de elementos históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos que entram em jogo e que extrapolam as questões puramente estéticas e técnicas de cada arte em seu processo de representação da realidade (BELLO, 2005, p.144).

É importante ressaltar que, além das dificuldades encontradas com respeito à diversidade de elementos envolvidos na aproximação entre literatura e cinema, muitos estudos propõem-se a analisá-la partindo de uma perspectiva comparativista tradicional em que se buscam fontes e influências, em especial aqueles que visam analisar o processo de adaptação cinematográfica de obras literárias com o intuito de comprovar a “fidelidade” com relação à obra primeira. Tais atitudes acabam por supervalorizar uma arte em relação à outra e gerar mesmo um “regime de disputa, que vai suscitando uma série de divergências entre a literatura e o cinema” (SOUSA, 2001, p. 27). A busca incansável de “influências” e a conseqüente corrida para provar qual arte seria superior encerram um trabalho estéril, uma

vez que, como vimos anteriormente, entre a literatura e o cinema estabeleceu-se, progressivamente ao longo das épocas, um “conjunto de relações sob a forma de um circuito de mão dupla” (GUIMARÃES, 1997, p.109).

Seria extremamente redutora, e em nada crítica, dentro da linha de raciocínio que estamos desenvolvendo, uma leitura das relações entre a arte literária e a cinematográfica a partir apenas de nosso campo específico de estudo, ou seja, dos estudos literários, não levando em conta tanto as diferenças de cada procedimento artístico e das linguagens que utilizam, como as posições mais recentes que “consideram as transposições semióticas como atividades exercidas por receptores inapagáveis do estrato da socioesfera cultural a que pertencem” (SOUSA, 2001, p. 27).

Dentro dessa perspectiva, o estudo que se direcione a observar e compreender as relações entre literatura e cinema, e que ultrapasse a atitude comparativista de observar semelhanças e diferenças entre as artes, requer um “olhar” amplo sendo imprescindível articular a investigação com elementos sociais, políticos, culturais, em suma, com a História num sentido abrangente, levando em consideração o produtor da obra fílmica como um leitor provido de “reações afectivo-volitivas, de expectativas, ‘pré-juízos’ ou ‘pré-conceitos’ [...] e de uma contextualidade histórico-temporal” (SOUSA, 2001, p.33), características que participam do estabelecimento do diálogo interartes.

Não podemos esquecer ainda que a investigação deve procurar compreender as operações de interinfluências que uma linguagem pode exercer sobre a outra, bem como a maneira como se processam as traduções intersemióticas promovidas nessa relação, construindo “uma indagação que formule a relação entre os textos e as interprete”, observando “como, repetindo-o, o segundo texto ‘inventa’ o primeiro” (CARVALHAL, 2006,

p.57-58), redescobrimo-o, dando-lhe outros significados, resultando no trabalho de construção poética de absorção e transformação.

4. O PERCURSO DO LEITOR EM “O LABIRINTO DO FAUNO”

*“- O senhor poderia me dizer, por favor, qual o caminho devo tomar para sair daqui? – perguntou Alice.
- Isso depende muito de para onde você quer ir – respondeu o Gato.
- Não me importo muito para onde... – retrucou Alice.
- Então não importa o caminho que você escolha – disse o Gato.”*

Lewis Carrol

“Diz-se que a princesa voltou para o reino de seu pai, e reinou com justiça e bondade por muitos séculos, que foi amada por seus súditos e que deixou detrás de si, poucos rastros de sua existência, visíveis somente para aqueles que saibam onde olhar...”

Guillermo Del Toro

“Ah, meu amigo, a espécie humana pelega para impor ao latejante mundo um pouco de rotina e lógica, mas algo ou alguém de tudo faz frincha para rir-se da gente... E então?”

Guimarães Rosa

“O cotidiano é o incógnito do mistério.”

Mario Quintana

“O que existe são memórias de memórias, vestígios de outras memórias, memória da memória primordial. Vivemos no meio de nossa memória, como um caleidoscópio, os pedacinhos são os mesmos, mas mudam”.

José Saramago

"Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara."

Livro dos Conselhos

A proposta de refletir acerca da atividade da leitura em nossa contemporaneidade, como foi possível observar ao longo dos capítulos anteriores, constitui-se em um grande desafio ao pesquisador, assim como o procedimento de ler tem se constituído em uma ação cada vez mais desafiadora. Acreditamos que as ideias desenvolvidas até o momento são fundamentais e podem nos servir de base para que possamos conceber o ato da leitura como uma atividade de extrema complexidade, seja no que se refere à leitura enquanto prática cultural, desenvolvida histórica e socialmente; seja no que concerne às profundas mutações no âmbito das linguagens e seus suportes e a conseqüente relação entre a arte literária e outras artes; seja no que diz respeito aos labirínticos processos perceptivos e cognitivos envolvidos na atividade leitora; e, finalmente, à questão da subjetividade inerente a cada leitura promovida por um leitor específico, sendo necessário a este último um exercício constante de aproximação e distanciamento a fim de que realize uma leitura de fato crítica.

Em função, como já comentamos, da amplitude da questão, a seguir nos deteremos na análise do filme *O Labirinto do Fauno* (2006), de Guillermo Del Toro. Procurando compreender a complexa constituição e arquitetura da forma expressiva selecionada, nosso objetivo será identificar modos que nos parecem marcar e exemplificar o percurso envolvido na leitura diante das produções artísticas atuais, para que possamos vislumbrar o perfil do leitor que emerge em nossos dias.

Como anunciado na introdução desta dissertação, tomando como direcionamento ou fio condutor de nossa leitura analítica o foco narrativo que constitui a obra fílmica, iniciaremos com a observação das relações entre a linguagem literária, mais especificamente a Literatura Infantil e Juvenil, e a linguagem cinematográfica, tendo em vista as características próprias de cada forma narrativa e a maneira como se entrelaçam essas duas formas de expressão na transposição intersemiótica, de modo a demonstrar como os recursos

do cinema e sua inter-relação de códigos e linguagens contribuem para a construção de sentidos. Dessa maneira, compreendendo como se dão as operações de interinfluências entre as artes em questão, será possível analisar algumas habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas que podem estar envolvidas no processo da atividade leitora do filme.

Ao mesmo tempo, não podendo ser diferente já que acompanhar o percurso do leitor é acompanhar uma trajetória labiríntica e tortuosa, a análise terá a intenção de evidenciar outros desafios impostos ao leitor para a compreensão ampla do filme. Tais desafios relacionam-se à necessidade da reconstrução das imbricações evidentes embora complexas da obra com a sociedade e com outros textos, outras épocas e lugares, e outros discursos; do desvendamento do texto como forma elaborada esteticamente; e da procura de uma possível interpretação que conceba o texto como um objeto simbólico.

Finalmente, esclarecemos que a definição da narratividade e da construção do ponto de vista como elementos condutores de nosso estudo deve-se por a tematização do “olhar” e sua relatividade constituir, como veremos, não apenas o princípio de narração do filme e o diálogo estabelecido entre literatura e cinema pela obra, como principalmente, de maneira simbólica, representar a complexidade da discussão sobre a leitura em nossa na sociedade atual.

4.1. Um primeiro olhar

Para iniciar a análise, nada melhor que observar brevemente o enredo da obra, síntese que geralmente é o que desperta a atenção e curiosidade do leitor e o impulsiona a assistir a um filme. *O Labirinto do Fauno* transporta-nos para a Espanha de 1944, após o final da Guerra Civil Espanhola (1936-1939) e a consolidação do regime nacionalista do general Franco. A obra apresenta-nos a história de Ofélia, uma garota delicada e sonhadora de 13 anos, que viaja com a mãe, Carmen, a qual sofre uma gravidez de risco, para um pequeno posto militar ao norte do país. Chegando ao local, a menina encontra Vidal, um cruel capitão do exército franquista, novo marido de Carmen e que não sente nenhum afeto pela enteada. Enquanto Vidal se preocupa em acabar com a resistência republicana, Mercedes, empregada do capitão, ajuda clandestinamente o grupo de rebeldes, cujo líder é seu irmão, com apoio do médico local.

Numa noite, Ofélia explora os arredores do lugar e encontra as ruínas de um labirinto, no centro do qual reside um Fauno, que a reconhece como uma princesa, última de sua estirpe, herdeira do trono do Reino Subterrâneo. O misterioso ser desafia a menina a realizar três perigosas provas antes da lua cheia que, se cumpridas, comprovarão sua identidade. No desenrolar dessa missão, Ofélia desloca-se constantemente entre o “real” e o maravilhoso, vivendo aventuras próprias de um conto de fadas, com o intuito também de ajudar a mãe a lidar com as complicações da gravidez.

Por esta breve apresentação, percebemos a introdução do leitor em uma obra composta por duas narrativas, cada uma delas representando um mundo ou uma realidade distinta. A primeira, possuindo uma clara intenção realista e tendo como base os fatos históricos, representa o mundo “real” do franquismo autoritário e repressor que, assumindo

um discurso que se pretende monológico (BARROS; FIORIN, 2003, p.06), almeja a homogeneidade e submissão de todos que estão sob sua liderança, tentando incansavelmente sufocar as ações dos rebeldes, cuja palavra de ordem seria a negação do sistema. Nesse contexto, ademais de uma luta armada, temos uma luta ideológica. A imposição de uma “verdade” absoluta incorporada pela ditadura franquista revela-nos a essência de todo pensamento totalitário, cujo objetivo implícito, nessa linha de raciocínio:

[...] é um mundo de pesadelo, no qual o Líder [...] controla não só o futuro mas o passado. Se o Líder diz de tal ou qual evento: ‘Nunca aconteceu’, bem, então nunca aconteceu. Se ele diz que dois e dois são cinco – bem, dois e dois são cinco. Esta perspectiva [...] assusta muito mais que bombas. (ORWELL, 2006, p.276)

A reconstrução de um mundo no qual predomina a violência, não apenas física, mas em especial ideológica, a partir da repressão intelectual dos indivíduos e imposição de uma verdade construída pelo sistema dominante, choca-se com a segunda narrativa protagonizada por Ofélia, a qual representa o mundo da fantasia, em que há o predomínio da imaginação e das infinitas possibilidades da existência humana.

Retomando a tradição e as convenções dos contos de fadas, Ofélia embarca numa aventura ao mundo das metamorfoses e, em meio ao maravilhoso da magia feérica, realiza sua busca existencial, metaforizada pela comprovação de sua identidade de princesa, vencendo obstáculos e provas, tendo como guia a figura da fada na concretização de seu destino (COELHO, 1988, p.14). Ao mesmo tempo, tal viagem às margens da imaginação é a única saída para a garota no mundo repressor e violento da ditadura, no qual se vê solitária.

O que nos parece fundamental é que a aproximação entre essas duas realidades concretiza-se no embate entre dois discursos distintos entrelaçados pelo cinema, a saber, o discurso da historiografia e o discurso literário, mais especificamente o dos contos de fadas,

um conjunto de textos pertencentes já ao nosso imaginário e repertório cultural. Além disso, torna-se imprescindível salientar a constituição na obra de uma situação insólita: a presença do maravilhoso o qual irrompe no cotidiano de uma garota em meio à ditadura sangrenta.

Para compreendermos a posição do leitor diante dessa aproximação de “realidades” e discursos e, principalmente, de que maneira é construída a situação insólita que o espectador é levado a acompanhar, é importante determo-nos, por um momento, em questões fundamentais acerca da presença do maravilhoso e do insólito na literatura, em especial contemporânea; das imbricações entre esse gênero literário e outras artes; e das relações estabelecidas, nesse contexto, entre texto e o leitor.

4.1.1. Entre o real e o maravilhoso

A manifestação do maravilhoso e do insólito na produção literária contemporânea apresenta-se de maneira marcante. Os elementos referidos não estão presentes apenas na literatura destinada ao público infantil, mas também à literatura considerada adulta, além de aparecer em outras esferas de produção artística como, no caso da obra em análise, o cinema. Podemos dizer que o entendimento de tal fato nos remonta à discussão de questões intrínsecas à obra de arte em geral e suas formas de representação do mundo e da realidade que nos cerca.

Desde suas origens, a Literatura Infantil e Juvenil apresenta a manifestação do maravilhoso em suas narrativas, nas quais vislumbramos um mundo de magia e encantamento. Correspondendo ao mundo das metamorfoses, no qual personagens representam valores e estruturas sociais arcaicas (reis, rainhas, princesas e príncipes) e convivem com seres maravilhosos (fadas, bruxas, monstros, gigantes); o maravilhoso apresenta a fusão do mundo “real” com o mundo mágico (COELHO, 2000, p.94-95). Nesse

ambiente próprio dos contos de fadas, consagrados como clássicos da Literatura Infantil, temos como problemática motriz a busca do herói, o qual precisará, como num ritual iniciático, vencer obstáculos e provas para alcançar sua autorrealização existencial (COELHO, 1988, p.14).

O pensamento mágico presente nessas histórias antigas representa a busca do homem que, desde as origens, procura entender o desconhecido. No que se refere a essa busca, de acordo com Nelly Novaes Coelho, a Literatura seria, sem dúvida, “uma das expressões mais significativas dessa ânsia permanente de saber e de domínio sobre a vida, que caracteriza o homem de todas as épocas” (COELHO, 1988, p.11). Parece-nos fundamental destacar a denominação de tais histórias como contos de “fadas”, na medida em que nos remonta à própria origem do termo, que no latim *fatum* significava “destino”. As fadas seriam “seres imaginários, dotados de virtudes positivas e poderes sobrenaturais, que interferem na vida dos homens para auxiliá-los em situações limite” (COELHO, 2000, p.174) e, assim, encarnam a “possível realização dos sonhos ou ideais inerentes à condição humana” (COELHO, 2000, p.173). Dessa maneira, o maravilhoso das narrativas populares herdado pelo passado remoto, guardaria um determinado saber fundamental, adquirindo um valor mítico, como será desenvolvido de forma mais detida posteriormente, enquanto expressão da experiência primordial do homem em relação ao mundo e à vida.

É importante destacar que a representação do mundo a partir da perspectiva do maravilhoso, presente nos contos de fadas, recorre a um mundo imaginário que, por convencional, não causa surpresa no leitor, o qual lhe aceita naturalmente. Assim, em tais narrativas, o mundo de magia e encantamento, onde presenciamos acontecimentos por vezes sobrenaturais e extraordinários, não provoca nenhuma reação particular ou estranhamento seja nas personagens, seja no leitor (TODOVOV, 1970, p.160). Pelo contrário, o leitor entra no

“jogo” da fantasia, uma vez que, na perspectiva do maravilhoso, sabemos, enquanto leitores, que nos submetemos às regras que regem esse tipo de realidade criada dentro do espaço da obra literária (REZENDE, 2008, p.31).

Embora nos reporte a um passado remoto, em que a consciência humana buscava no pensamento mágico e mítico explicações para os fenômenos que a razão ainda não se desenvolvera para compreender, o maravilhoso faz-se presente nas produções literárias contemporâneas tanto infantis quanto adultas. Apesar do progresso técnico e científico, pelo qual passou em especial o século XX, o homem ainda não resolveu seus questionamentos, ao contrário, estes se intensificaram (COVIZZI, 1978, p. 25).

O racionalismo latente do século XIX é colocado em questão no século seguinte e o realismo como procedimento de dominar a mera existência tornou-se questionável (ADORNO, 2003, p.55). Quadro que encontra expressão na literatura e nas artes em geral produzidas no século XX e que representa uma nova busca da realidade vital, o que proporcionou uma nova consciência do instrumental artístico, além da interpenetração entre as várias artes e diversos tipos de conhecimento através da diluição de seus limites e da criação de novas formas e novos métodos de inquirição da realidade.

Dessa forma, as diversas tendências da arte do século XX aproximam-se na preocupação de revigorar e valorizar a imaginação, contrapondo-se ao praticismo, culminando no desvio da norma, na desautomatização e na fuga à convenção de qualquer tipo. As características da literatura desse século foram observadas e discutidas por diversas correntes da teoria literária, como a estilística de Auerbach; a sociologia da literatura do chamado grupo de Frankfurt, representada por Walter Benjamin e Adorno; bem como da história da arte, por Arnold Hauser. Todos apontam como fundamentais características dessa arte a ausência ou impossibilidade de narrar, num mundo reificado pela mercadoria; o abandono do enredo e do

herói, numa viagem ao interior da personagem por meio de um fluxo de ideias e associações; absorção do romance de técnicas cinematográficas (montagem, cortes bruscos, simultaneidade), apresentando uma nova consciência de espaço e tempo (LEITE, 2001).

Nesse contexto, além de ser chamado a realizar um papel ativo na interpretação da obra de arte, o leitor depara-se com situações insólitas, definidas como um fenômeno de “[...] inadequação essencial entre partes de um mesmo objeto, entre origem e fim, constituição e fim, utilidade e fim, ou sua especial significação e o contexto em que se insere: deslocamentos, não correspondência [...]” (COVIZZI, 1978, p.26). Assim, a presença do insólito carrega consigo e desperta no leitor o sentimento do inverossímil, incômodo, incrível, impossível, inusitado. Tal estranhamento constitui-se como a possibilidade de uma nova compreensão da realidade ou, pelo menos, o questionamento da mesma.

4.1.2. Entrelaçando olhares: a construção do real e do maravilhoso pelo cinema

Pelo exposto, se objetivamos compreender a posição e o percurso do leitor de *O Labirinto do Fauno* diante dessa aproximação insólita entre mundo “real” e mundo maravilhoso, importa-nos analisar de que maneira tais realidades são construídas na obra e quais recursos de que a linguagem cinematográfica dispõe são utilizados para a construção de elementos tanto do real quanto do maravilhoso.

Analisando as cenas iniciais do filme, podemos observar vários procedimentos utilizados para contar/narrar a sequência de acontecimentos que se desenvolve diante dos olhos do espectador. Este se depara, inicialmente, com um breve texto: “Espanha, 1944. A guerra civil terminou. Escondidos nas montanhas, grupos guerrilheiros ainda combatem o novo regime fascista, que luta para suprimi-los”. Recorre-se, portanto, à palavra escrita para

situar o tempo (histórico) e o espaço (concreto) em que se passará a ação; as letras pequenas e brancas e o fundo negro proporcionam o tom sério e documental ao texto verbal, ao mesmo tempo em que os sons de ventania, de um sussurro agonizante e de uma melodia melancólica constituem uma atmosfera de medo e terror. Assim, é iniciada a construção da representação do mundo “real” da luta dos rebeldes contra o regime ditatorial e o espectador/leitor, sendo inserido em um ponto de vista próprio da historiografia em que se “pressupõe objetividade” (LEITE, 2001, p.71), é motivado a realizar inferências e ativar seus conhecimentos prévios sobre o momento que será retratado, certamente cenas de guerras, torturas, dentre outras, aparecem em sua mente.

Em seguida, as letras desaparecem, a tela escurece, o tom negro é substituído por um verde sombrio de pedras, o sussurro e a música intensificam-se e a câmera desliza horizontalmente até que a previsão do espectador concretiza-se: surge uma mão ensanguentada, que progride até a imagem vertical de uma menina deitada em seus últimos suspiros. Constrói-se, dessa forma, a atmosfera de horror predominante no contexto retratado pela obra, ambiente construído em perfeita consonância com testemunhos daqueles que vivenciaram os anos sangrentos da ditadura, ao resgatar a memória da guerra é inevitável “em primeiro lugar, as memórias físicas, os sons, os cheiros e as superfícies das coisas” (ORWELL, 2006, p.262).

Após essa trágica cena, o jogo de câmera continua, porém em retrospecto. No compasso da melodia e a partir da técnica do *close up*, nosso olhar é levado a viajar por um giro em espiral até penetrar na escuridão e profundidade do olho da garota. Nesse exato momento, uma voz, masculina e grave, inicia o seguinte discurso:

Conta-se que há muito, muito tempo, no Reino Subterrâneo onde não existe mentira nem dor, vivia uma princesa que sonhava com o mundo dos

humanos. Ela sonhava com o céu azul, a brisa suave e o sol brilhante. Um dia, burlando toda a vigilância, a princesa escapou. Uma vez do lado de fora, a luz do sol a cegou e apagou da sua memória qualquer indício do passado. Ela se esqueceu de quem era e de onde vinha. Seu corpo sofreu com o frio, a doença e a dor. E, passados alguns anos, ela morreu. No entanto, seu pai, o rei, sabia que a alma da princesa retornaria talvez em outro corpo, em outro tempo e em outro lugar... (tradução nossa)

Novamente o verbal é utilizado, mas agora em sua modalidade oral, no tom do “era uma vez”. Prontamente reconhecemos o contador de histórias, descendente dos narradores primordiais, que contavam o que tinham ouvido ou conhecido, representando a memória dos tempos a ser preservada pela palavra e transmitida de geração para geração (COELHO, 2000, p.109). Tal voz, que se faz ouvir nos contos de fadas, coloca o leitor na perspectiva de um mundo de fantasia, no qual prevalece o maravilhoso da magia feérica, onde tempo e espaço situam-se fora da realidade conhecida. Retoma-se, assim, um modo de narrar que considerava o mundo como um todo e conseguia representá-lo através de um ponto de vista fixo (GOTLIB, 1988, p.30).

É importante ressaltar que alguns recursos cinematográficos são utilizados para enriquecer o discurso desse narrador. Simultaneamente à narração oral, a câmera desloca-se horizontalmente num cenário sombrio que seria o Reino Subterrâneo e, depois, ao longe, acompanhamos uma garotinha subindo longas escadas circulares, até que uma forte luz invade a tela, luz que cegou a princesa, mas que também desnor-teia o olhar do espectador, até então acostumado com a escuridão das cenas anteriores. Portanto, enquanto a voz narra, a câmera não só descreve e mostra-nos as imagens, as quais com o recurso apenas da palavra ficariam a cargo da imaginação do ouvinte/leitor, mas também surpreende nossos sentidos perceptivos fazendo-nos experimentar brevemente a sensação da personagem.

Concretiza-se simultaneamente, portanto, não só a experiência conceptual, própria da literatura, mas principalmente perceptual da técnica cinematográfica. A conjunção das

técnicas narrativas na obra, ou seja, a mescla do discurso literário com a narração paralela por meio de imagens, aproxima-se das ideias de Walter Benjamin acerca do cinema, em que a reprodução técnica atingiu tal padrão de qualidade que esta arte passou a ter a possibilidade de absorver a totalidade das obras tradicionais, submetendo-as a profundas transformações (BENJAMIN, 1994, p.167). Além disso, a procura de “equivalências” na tradução intersemiótica do verbal ao visual, por parte do cineasta, acaba por efetuar, como observa Sousa, “uma renovação e uma fecundação da produtividade dos signos e códigos técnico-narrativos da sétima arte” (SOUSA, 2001, p.40), promovendo um processo criativo na relação interartes estabelecida nas cenas analisadas.

Rapidamente, então, temos a introdução dos dois mundos ou realidades que irão compor o filme. Porém, não retornamos à cena dramática inicial, muito menos à cena da fuga da princesa; agora, temos Ofélia acompanhada da mãe seguindo de carro por uma floresta em direção ao posto militar de Vidal. O espectador percebe que lhe foi antecipado o desenlace do drama que será protagonizado por Ofélia e terá que se dispor a assistir ao filme para descobrir *como e por que* tudo aconteceu. Instaurando um clima de suspense e mistério, essa alteração da sequência temporal retoma um dos recursos mais antigos da narração (COELHO, 2000, p.81), que foi perfeitamente incorporado e enriquecido pelo cinema devido a técnicas como montagem e colagem de cenas, por meio das quais se tece a narrativa cinematográfica, mobilidade esta que constitui a própria essência da experiência cinematográfica (HAUSER, 1995, p.974).

Durante a viagem, Ofélia e a mãe iniciam um diálogo, no qual esta critica a filha por gostar de ler contos de fadas. Tal diálogo é extremamente elucidativo como técnica narrativa, uma vez que, sem a mediação de um narrador, revela peculiaridades de Ofélia e da mãe, dando-nos indícios da mente propícia da menina a imaginar aventuras que ultrapassam a

realidade objetiva, em oposição a Carmen, que vê como imaturidade o gosto da filha. A viagem, porém, é interrompida pelo mal estar de Carmen. Caminhando pela floresta, Ofélia encontra uma pedra esculpida em forma de olho e a encaixa em uma velha estátua, de cuja boca sai um inseto. A garota pergunta ao inseto se ele é uma fada e tenta pegá-lo, nesse instante, a mãe chama Ofélia e a repreende por ter sujado os sapatos. Enquanto o espectador começa a pensar no absurdo da atitude da menina, o carro segue caminho e a câmera o focaliza pela perspectiva do inseto, ou seja, quem olha agora é o inseto. Ora, esse “olhar” imposto pela câmera faz o espectador duvidar da conclusão inicial: talvez a menina não estivesse errada, talvez houvesse outra realidade além da objetiva e concreta...

Dessa forma, utiliza-se um “plano-ponto-de-vista” (RAMOS, 2005, p.251), ou seja, um plano em que a câmera assume a posição de um sujeito de modo a nos mostrar o que ele está vendo. Assim, o “olho da câmera” impõe-nos olhar o fato sob uma nova perspectiva, quebrando com a perspectiva única do indivíduo que vê, experiência inovadora proporcionada pelo cinema e que se constituiu, segundo Baláz (1923), como a “novidade histórica do cinema” (XAVIER, 1983, p.84). De acordo com Pellegrini e em consonância com o que expusemos nos capítulos anteriores de nossa dissertação:

[...] a câmera é uma espécie de olho mecânico finalmente livre da imobilidade do ponto de vista humano, para o qual não mais convergem todos os pontos de fuga, como quando se via uma pintura ou uma fotografia. Essa fundamental conquista do cinema, que se refletirá na narrativa moderna, através das técnicas de montagem e da colagem (justaposição), foi o ápice de um longo processo de amadurecimento anterior, de mudança do conceito de tempo e da experiência da realidade, em virtude das condições econômico-sociais e culturais específicas, a partir do fim do século XIX. (PELLEGRINI, 2003, p.19)

A partir da cena descrita acima, as ações seguem um curso linear, tanto no que se refere à tomada do posto militar pelos rebeldes, quanto às aventuras que serão vividas por Ofélia após a revelação de sua identidade de princesa pelo fauno. Entretanto, tal linearidade é

fragmentada, na medida em que o filme desloca-nos constantemente do mundo terrível da ditadura ao não menos tenebroso dos contos de fadas, intercalando cenas das duas histórias, que correrão paralelamente. O espectador é levado a acompanhar as histórias por uma estrutura labiríntica construída graças à técnica da montagem, baseada na lógica da implicação entre partes, em outras palavras, na procura de um todo que seja coerente, o leitor estabelece relações entre duas ou mais partes justapostas (EISENSTEIN, 1990, p.14).

Se a estrutura da narrativa já é um desafio ao espectador, o qual, devido à constante mudança de perspectiva na intercalação das histórias, deverá ter atenção a cada detalhe, rapidez no olhar e na capacidade de estabelecer relações e inferências; o que dizer do labirinto também de cada fragmento ou parte, que o obrigará a transitar entre linguagens e códigos que tentam representar cada mundo, e que, amalgamados e entrelaçados, vão dos objetos ao verbo, do som à imagem?

Assim, experimentamos sensações de medo e terror ao presenciar cenas de torturas e assassinatos praticados pelo sádico capitão Vidal, intercaladas a imagens de seu olhar frio, dos jogos de câmera que descrevem lentamente tornando visíveis sua farda e botas impecáveis, seu caminhar em marcha. Somos também obrigados, pelo “olhar” da câmera, a observar detalhadamente a mecanicidade com que, ao som quase demoníaco de uma antiga vitrola, o vilão lidava com o próprio barbear e cuidava de seu relógio, objeto que nos insere num mundo racional e objetivo. Parece-nos que o acúmulo crescente de cada fragmento de cena acaba por construir uma cadeia de representações que constitui a personagem do capitão como uma figura maligna em relação metonímica com a ordem repressora dominante, ou seja, Vidal não seria só um comandante militar, mas o ponto de vista que assume diante do mundo que o cerca o faz encarnar a representação do próprio sistema, em que prevalece o medo e não há espaço para a liberdade, o sonho e a fantasia.

Da mesma maneira, ainda com respeito a esse mundo “real”, ações praticadas pela mãe de Ofélia como as insistentes críticas à imaginação fértil da filha, as imagens de suas roupas sem feminilidade e de seu olhar vazio e melancólico, bem como as repetidas vezes em que a câmera focaliza a cadeira de rodas, na qual é obrigada a sentar-se pela imposição do marido; provocam-nos sensações de estaticidade e falta de liberdade, o que poderia representar obediência e submissão à ordem dominante. Representações estas que se opõem à personagem de Mercedes, cujas ações de traição ao capitão e o olhar desconfiado nos trariam outra perspectiva dessa realidade, daqueles que a questionam e a enfrentam. Além disso, é pelo som que se faz presente esta personagem, é ela quem protege e acolhe Ofélia sussurrando uma canção de ninar, que constituirá a trilha sonora do filme, desde a cena inicial, e que provocará a atmosfera de tristeza e desesperança da obra, relacionando-se também com o universo infantil.

Outra observação importante é o fato de a obra opor-se à visão maniqueísta da realidade, isto é, relativizar a tradicional dicotomia entre *bem* e *mal*. O filme espanta e choca aquele espectador que, inocentemente, esperaria que o conto de fadas vivido por Ofélia fosse romantizado como acontece em grande parte das produções literárias e cinematográficas atuais, destinadas ao público infantil, que reduzem o valor intrínseco dos contos de fadas, nos quais o mal é tão onipresente quanto a virtude (BETTELHEIN, 1980, p.15). Ao contrário, a monstruosidade das formas do Fauno e sua voz áspera, as sombras e o eco de sua morada, cuja entrada se dá pelo velho labirinto, bem como as constantes imagens noturnas da lua, constroem uma atmosfera de mistério e suspense, provocando sentimentos de medo e terror no espectador, fazendo com que o conto de fadas vivido pela menina seja tão tenebroso quanto a vida “real” da ditadura franquista.

4.1.2.1. Leitor astuto: nas pistas do insólito

Os desafios do leitor diante da estrutura narrativa da obra e da mudança constante de pontos de vista, além de linguagens e processos sógnicos que a compõem, intensificam-se na medida em que a aproximação entre realidade e fantasia acaba por construir, como indicamos anteriormente, uma situação insólita e fantástica, já que o espectador se depara com a irrupção do maravilhoso no cotidiano de uma garota em meio à ditadura franquista.

Para compreendermos melhor a posição do leitor na fruição de composições insólitas como a que estamos analisando, observemos a seguinte definição do fantástico proposta por Todorov, segundo o qual “a *hesitação do leitor* é pois a primeira condição do fantástico” (TODOROV, 2008, p.37, grifo do autor):

[...] é preciso que o texto obrigue o leitor a considerar o mundo das personagens como um mundo de criaturas vivas e a hesitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural dos acontecimentos evocados. [...] Enfim, é importante que o leitor adote uma certa atitude para com o texto: ele recusará tanto a interpretação alegórica quanto a interpretação “poética”. (TODOROV, 2008, p.39)

Enquanto Ofélia não demonstra medo ou hesitação, não duvida dos seres prodigiosos que encontra nem dos acontecimentos maravilhosos que vive, uma vez que é leitora assídua da literatura maravilhosa e protagonista de um conto de fadas, ou seja, conhece as regras do maravilhoso, o estranhamento próprio do fantástico apresenta-se apenas para o espectador/leitor pois, por meio da técnica utilizada pela obra, é-lhe dada a possibilidade de transitar nos mundos e vivenciar as várias perspectivas. O leitor, então, não apenas se depara com o sentimento do inverossímil ou impossível como é chamado a realizar um papel ativo na interpretação: a aventura de Ofélia ocorre de fato ou não?

Uma primeira leitura que poderia ser feita acerca do insólito de tal situação seria a possibilidade de fuga da realidade por parte da personagem infantil de Ofélia, que, em uma situação de opressão e abandono, viveria as aventuras apenas em sua imaginação. Teríamos, assim, um mundo à parte, onde tudo é permitido, onde tudo acontece em outro espaço, situação presente em várias obras do século XXI, como por exemplo, as “As Crônicas de Nárnia” (2005) ou “Harry Potter” (2001). Entretanto, em *O Labirinto do Fauno*, não há “outro mundo”, a heroína vive aventuras neste mundo, para que possa alcançar o “outro”. Além disso, a nosso ver, é estabelecido na obra um jogo com as expectativas do leitor, na medida em que o diretor Guillermo Del Toro utiliza a técnica cinematográfica para criar ora possibilidades para que o espectador “creia” na existência do mundo maravilhoso, ou seja, creia no que “vê” na tela; ora elementos que o fazem duvidar dos fatos. Tal jogo relaciona-se às ideias de Ismail Xavier (1988) acerca das relações que se estabelecem entre o produtor do texto, no caso cinematográfico, e o espectador/leitor:

Para iludir, convencer, é necessário competência e faz parte desta saber antecipar com precisão a moldura do observador, as circunstâncias da recepção da imagem, os códigos em jogo. Embora pareça, a leitura da imagem não é imediata. Ela resulta de um processo onde intervêm não só as mediações que estão na esfera do olhar que produz a imagem, mas também aquelas presentes na esfera do olhar que as recebe. Este não é inerte, pois, armado, participa do jogo. (XAVIER, 1988, p.269)

O primeiro recurso utilizado relaciona-se, a nosso ver, com o princípio básico da arte cinematográfica, a narração por meio de imagens em movimento. O espectador do cinema percebe sempre o movimento como atual, apreendendo um “ser aqui vivo”, uma vez que “a conjunção da realidade do movimento e da ‘aparência’ das formas motiva o sentimento da vida concreta e a percepção da vida objetiva” (METZ, 1972, p.20). Este seria o principal mecanismo do cinema que gera a impressão de realidade, atualizando o narrado como em nenhuma outra arte. Assim, ainda que justaponha duas histórias de natureza oposta (realidade

x fantasia), em termos de representação, ambas as narrativas são vistas e vividas na experiência leitora do filme, ambas adquirem o mesmo “valor”.

Ademais, como dito anteriormente, temos não apenas a construção do foco narrativo a partir da diversidade de perspectivas das personagens que o espectador experimenta na fruição da obra, como também a utilização do “plano-ponto-de-vista” (RAMOS, 2005, p.251), a partir do qual às vezes observamos os fatos pelo olhar de Ofélia, outras pelo do capitão ou mesmo da fada, representante do mundo maravilhoso.

Há outros recursos que proporcionam a ambiguidade dos acontecimentos insólitos da obra. Não podemos esquecer o primeiro encontro de Ofélia com o Fauno, além de ocorrer durante a noite, realiza-se por meio da aparição do inseto, o qual se metamorfoseia em uma fada, cuja imagem representa identificação com a ilustração do livro da garota, ou seja, a fada que aparece aos olhos do espectador possui imagem e semelhança à imagem mental que a garota possui do ser a partir de suas leituras, fazendo com que, uma vez que quem guia a garota até o labirinto é a fada, duvidemos se o encontro foi sonho ou realidade.

Em contrapartida, ao mesmo tempo em que hesitamos em acreditar na situação, algumas cenas nos chocam, pois há um trânsito de objetos do mundo maravilhoso ao “real”, como a mandrágora dada pelo Fauno para ajudar a mãe de Ofélia a curar-se das complicações da gravidez e que, depois, é encontrada e destruída por Vidal; ou ainda o giz mágico, também encontrado pelo capitão. Por fim, há algumas ações inexplicáveis pela lógica do mundo “real”, como a fuga final da garota que, mesmo trancada no quarto, consegue sair do ambiente, o inusitado da situação concretiza-se quando Mercedes e seus companheiros arrombam a porta em busca de resgatar a garota, mas esta já havia “estranhamente” saído de lá.

No momento em que o espectador “quase” acredita na veracidade dos fatos do maravilhoso dentro da obra fílmica, depara-se com a cena final. Fugindo do padrasto e sem saber em que consistiria a última tarefa, Ofélia leva o irmão recém nascido ao Fauno no centro do labirinto. O misterioso ser revela que a heroína terá que sacrificar o irmão a fim de que o portal se abra para a entrada ao Reino Subterrâneo, a menina, porém, recusa-se a fazê-lo e é repreendida pelo o Fauno. Nesse momento, chega Vidal, e somos levados, pelo “olhar” da câmera, a observar a cena pela perspectiva do capitão, mas o que vemos é Ofélia falando sozinha. Em meio essa ambiguidade, presenciamos um desfecho dramático. Vidal recupera o bebê, mata Ofélia e, em seguida, é assassinado pelos rebeldes, retornamos, assim, à cena de abertura do filme.

Se inicialmente esse jogo final poderia resolver a situação, ou seja, o leitor chegaria à conclusão de que toda a aventura não passou de imaginação da garota, um leitor mais sensível à experiência cinematográfica que vivenciou não poderia esquecer-se de que este olhar que lhe foi imposto é do capitão, ou seja, do sistema dominante, “cego” para o mundo da fantasia, sendo, portanto, apenas uma perspectiva, dentre as várias que vivenciamos, e que historicamente descarta todas as outras. Logo, não se resolve a ambiguidade, ao contrário, esta se intensifica.

Diante desse complexo interpretativo, a obra fílmica exige do espectador/leitor, mais que decodificar linguagens e discursos, uma intensa participação, a partir de uma percepção astuta e uma inteligência sensível para retomar pontos e perceber novas direções diante de uma construção fílmica intrincada e tortuosa, com estratégias que sinalizam múltiplos caminhos e possibilidades de leitura. Tal complexidade leitora em que se coloca o espectador de *O Labirinto do Fauno* faz-nos lembrar da conhecida tela de Escher (Fig. 9), artista gráfico holandês do século XX:

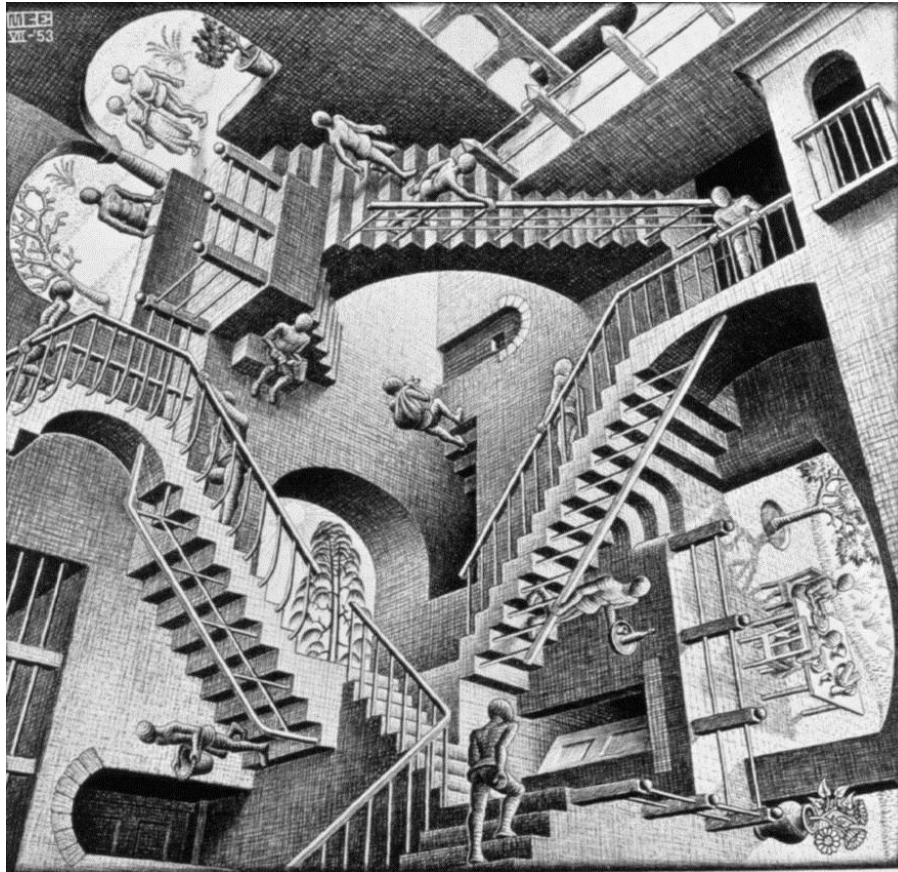


Figura 9 – *Relativity* (Escher, 1953).

O percurso seguido pelo leitor, nesse sentido, não se aproximaria do procedimento de penetrar no labirinto e superar seus impasses? Tal percurso não poderia ser concebido como um verdadeiro jogo, em que se faz necessário resolver as proposições múltiplas para conhecer o espaço e, enfim, vencer o desafio?

Somos obrigados, então, a rever a figura fundamental do labirinto, que não apenas é concreto no filme, como assume caráter central por constituir o título da obra, cuja referência ao antigo mito grego é nítida já que de “Labirinto do Minotauro”, substitui-se apenas o elemento do monstro por “O Labirinto do Fauno”. É sobre o que procuraremos nos deter a seguir.

4.2. Um novo olhar

4.2.1. O mito: reiteração e recriação

Persistindo ao longo da história, a imagem do labirinto adquiriu diversos significados, tornando-se uma das figuras mitológicas de maior renovação na arte, tanto em produções artísticas destinadas ao público adulto quanto em obras destinadas a crianças e jovens. Primeiramente, a constatação da retomada da imagem mitológica do labirinto nos impõe a necessidade de nos debruçarmos sobre questões intrínsecas ao gênero mito, a fim de compreendermos esse ininterrupto processo de revisitação que se instaura entre a antiga tradição e momentos posteriores do pensamento humano e, de maneira mais específica, na obra que selecionamos para a realização de nosso estudo.

De origem remota e popular, os mitos constituem-se em narrativas que, por meio do pensamento maravilhoso, exemplificam a busca do ser humano que ao longo dos tempos procura entender o mundo que o cerca e a si mesmo. De maneira abrangente, o mito define-se por contar uma história sagrada, relatar um acontecimento originado em um tempo primordial. Apoiando-nos nos estudos de Mircea Eliade (1963) sobre a narrativa mítica, encontramos os seguintes apontamentos:

Noutros termos, o mito conta como, graças aos feitos dos Seres Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, quer seja a realidade total, o Cosmos, quer apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narração de uma ‘criação’: descreve-se como uma coisa foi produzida, como começou a existir. (ELIADE, 1963, p.13)

Como relatos próprios de um momento da “criação”, tais histórias acabam por revelar modelos de ritos e de atividades significativas do ser humano, concedendo significado

e valor à existência. Dessa maneira, a compreensão da estrutura e da função dos mitos nas sociedades tradicionais, de acordo com Mircea Eliade, não se refere apenas a “explicar uma etapa na história do pensamento humano, é também compreender melhor uma categoria de nossos contemporâneos” (ELIADE, 1963, p.10).

Nesse contexto, é possível afirmar que o pensamento mágico presente em estórias antigas como os contos de fadas, clássicos da Literatura Infantil, apresentam aspectos de mito. Por recriarem o cenário iniciático exemplar, isto é, a passagem, por meio de “provas iniciáticas (lutas contra um monstro, obstáculos aparentemente insuperáveis, enigmas para serem resolvidos, tarefas impossíveis de realizar etc.)” (ELIADE, 1963, p.166), da ignorância e imaturidade para a idade espiritual do adulto; os contos de fadas adquirem valor mítico, carregando questionamentos humanos essenciais e guardando um conhecimento fundamental, referente à experiência primordial do homem em relação ao mundo e à vida (COELHO, 2000, p.173).

Longe de ser uma mera fabulação, portanto, as narrativas míticas constituem-se em um elemento indispensável da civilização humana, ao qual se recorre constantemente. Sobrevivendo no imaginário coletivo da humanidade, entendendo-se imaginário como um reservatório coletivo de imagens, materializadas ou mentais, ou seja, um sistema organizador de imagens partilhadas por seres da mesma cultura (DURAND, 1995; MELLO, 2007); os mitos e suas imagens reaparecem de tempos em tempos na criação artística e sofrem metamorfoses, necessárias à expressão dos conflitos do homem em cada momento histórico (CASSIRER, 1992). Assim, imagens e valores, pertencentes ao imaginário coletivo, vão sendo recuperados e relidos a cada época e, conseqüentemente, acabam por atualizar esse mesmo imaginário.

4.2.2. O labirinto enquanto espaço físico e simbólico

Estruturalmente, o labirinto apresenta-se como um entrecruzamento de caminhos, os quais engendram múltiplas possibilidades, que retardam a chegada do aventureiro ao seu objetivo e nem sempre levam a uma saída. Dessa forma, percorrer as bifurcações e as inúmeras proposições de uma construção labiríntica requer uma participação intensa do viajante o qual, não possuindo um mapa previamente elaborado, necessita de uma percepção astuta e uma inteligência sensível, que lhe possibilitem retomar pontos e perceber novas direções.

Nesse sentido, o procedimento específico do aventureiro de penetrar no labirinto e superar seus desafios e impasses pode ser relacionado estreitamente ao conceito de jogo proposto por Huizinga (1938). Objetivando determinar o jogo como fenômeno cultural e, principalmente, esclarecer até que ponto a própria cultura possui um caráter lúdico, o autor descreve como principais características do jogo o fato de ser uma atividade voluntária, desligada de interesses materiais, praticada dentro de limites temporais e espaciais segundo regras específicas. O estudioso ainda nos apresenta uma importante relação entre a essência do jogo e o mito, relação que pode ser estendida à imagem mítica do labirinto:

O homem primitivo procura, através do mito, dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino. Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade. (HUIZINGA, 2008, p.07)

Se remontarmos a raízes mais profundas da mitologia grega, veremos que apenas o herói Teseu foi capaz de percorrer e desvendar o famoso labirinto cretense. Do grego *Theseús/theso*, proveniente do indo-europeu *teu*, “ser forte”, o herói Teseu representa “o

homem forte por natureza, aquele que libertou a Grécia de tantos monstros” (BRANDÃO, 2002, p.149) e acabou por tornar-se o fundador mítico da democracia ateniense.

Conta o mito que um labirinto foi construído por Dédalo, escultor habilidoso e admirado em toda Grécia, a pedido de Minos, rei de Creta. Dentre as variantes do mito, diz-se que o rei Minos havia feito um pedido ao deus Poseidon para que lhe desse a soberania de seu povo. Poseidon aceitou o pedido, mas exigiu em troca que Minos sacrificasse, em sua homenagem, um lindo touro branco que saíria do mar. Ao receber o animal, o rei ficou impressionado com sua beleza e resolveu sacrificar outro touro em seu lugar, esperando que o deus não percebesse. Poseidon, irado com a atitude do rei, resolve castigá-lo, fazendo com que a esposa de Minos, Pasífae, se apaixonasse pelo touro, de cuja união nasceu Minotauro. O animal, com cabeça e cauda de touro em um corpo de homem, levou medo e terror à ilha de Creta, causando enorme destruição. Com medo e, ao mesmo tempo, vergonha da criatura terrível que sua mulher havia dado à luz, Minos solicitou a Dédalo que construísse um labirinto no subsolo do palácio para prender a criatura. Após vencer os atenienses em uma das inúmeras conquistas de Creta, Minos lhes impôs condições tirânicas em troca de paz, obrigando o envio de sete moços e sete moças anualmente, para serem presos no labirinto e mortos pelo Minotauro.

Tendo chegado a Atenas, após vencer seis perigosas tarefas derrotando monstros terríveis e ser reconhecido como filho do rei ateniense Egeu, o forte Teseu depara-se com a trágica situação de submissão de seu povo. O herói grego resolve, então, apresentar-se voluntariamente à ilha de Creta para matar o Minotauro. Dois perigos inerentes à busca pela libertação de Atenas o aguardavam: deveria enfrentar o monstro e, se vitorioso, encontrar o caminho que o conduziria para fora do labirinto. Ao chegar na ilha, Ariadne (filha do rei Minos) apaixonou-se por Teseu e resolve ajudá-lo, entregando-lhe uma espada para dar fim ao

Minotauro e um novelo de lã para que o herói pudesse marcar o caminho na entrada e não se perder no grandioso labirinto. Tomando todo cuidado, Teseu coloca fim àquela terrível criatura e consegue sair do labirinto, juntamente com outros atenienses, seguindo o caminho deixado pelo novelo de lã.

Com relação aos significados simbólicos do mito, segundo Junito de Souza Brandão (2002), *Mino-tauro* significa o touro de Minos. O símbolo do “touro” associado ao nome do rei representaria a dominação perversa exercida por Minos, cuja injustiça tirânica é simbolizada pelos jovens destinados a servir de pasto ao monstro, o que poderíamos dizer que, nesse caso, a perversidade se nutre de carne humana, literalmente. O rei, entretanto, por ter contrariado sua habitual sabedoria, “esconde a vontade monstruosa no inconsciente: aprisiona o Minotauro no Labirinto” (BRANDÃO, 2002, p.161). Ao construir o labirinto, Dédalo torna-se responsável por tecer um raciocínio ilusório, mas aparentemente válido, que anulou a sabedoria de Minos: no labirinto do inconsciente, a dominação perversa de Minos, o Minotauro, continua a viver. O rei, assim, é incessantemente obrigado a opor-se à sua sabedoria, a “nutrir” sua atitude monstruosa, o que o torna incapaz de reconhecer seu erro e renunciar às condições infligidas aos atenienses.

Essa leitura justifica-se por traduzir igualmente o episódio central do mito: o combate do herói contra o monstro. O labirinto, por representar o inconsciente de Minos, adquire uma significação simbólica ainda mais ampla: “retrata o homem mais ou menos secretamente habitado pela tendência perversa de dominação” (BRANDÃO, 2002, p.162). Assim, se até o homem dotado de sabedoria pôde sucumbir à tentação dominadora, o mesmo pode ocorrer com o herói convocado para lutar com o monstro. Teseu não se curva à opressão provinda do rei, mas, ao vencê-la, corre o risco de tornar-se prisioneiro da fraqueza humana, reproduzindo o mesmo gesto tirânico contra seus adversários. Teseu, ao se defrontar com o

Minotauro, luta contra sua própria falta essencial, contra a tentação perversa que o habita secretamente.

4.2.3. O percurso do olhar pelo labirinto

A partir do exposto, podemos perceber que a figura fundamental do labirinto não apenas está presente concretamente no filme e assume caráter central por constituir o título da obra, como a obra é contextualizada em um momento histórico, em certa medida, muito próximo ao mito original, ou seja, temos uma situação de opressão instaurada pela ditadura franquista, cujo líder Vidal, da mesma maneira que Minos, não medirá esforços e vidas para manter a soberania da ordem estabelecida.

Relembremos que, ao chegar ao posto militar do capitão, Ofélia conhece as ruínas de um antigo labirinto. Seguindo o voo de um estranho inseto, a menina depara-se com a entrada do misterioso lugar. Da mesma maneira que a personagem, o espectador é conduzido pelo “olhar” da câmera, o qual intenta representar o ponto de vista de Ofélia, a penetrar por alguns instantes nas bifurcações do labirinto. Quando os olhos do leitor estão completamente envolvidos nessa caminhada, a menina é interrompida e alertada por Mercedes, que define o labirinto como “Um monte de pedras velhas que sempre estiveram aí. Antes mesmo que o moinho. É melhor nem chegar perto, pode se perder” (tradução nossa).

Ainda que o apresente de forma simples, a mulher nos dá indícios importantes sobre o lugar, pois não só temos de fato o labirinto em sua estrutura física, como um entrecruzamento de caminhos que nem sempre levam a uma saída, mas utiliza a palavra “sempre” para indicar o tempo de sua construção, vocábulo de forte conotação referente a uma origem remota, do tempo primordial e imensurável do mito. Além disso, a palavra

“perder-se” apresenta forte ambiguidade se levarmos em conta, além do sentido de confundir-se ou desorientar-se, a própria relação simbólica do mito grego, do labirinto como os complexos caminhos do inconsciente humano.

O primeiro percurso de Ofélia pelo labirinto ocorre na primeira noite de estada no posto militar, como evidenciamos anteriormente. Com medo de dormir naquele lugar estranho e novo, a menina atende ao pedido da mãe grávida e começa a contar uma história a seu irmão. O inseto das cenas iniciais, então, entra pela janela do quarto, aproxima-se de Ofélia e se transforma, assumindo a forma de uma fada. Esta chama para fora a garota que, maravilhada, segue o misterioso ser que a encaminha até o centro do labirinto. Lá dentro, a fada posiciona-se por segundos diante de uma estátua cuja imagem constitui-se por um Fauno, uma jovem e um bebê, ou seja, a imagem representa metonimicamente o desfecho da aventura, mas a garota não percebe tal mensagem. Por fim, o Fauno apresenta-se a Ofélia e lhe propõe o desafio de cumprir três provas para comprovar sua verdadeira identidade de princesa.

A fada, além de encaminhar a menina pelas tortuosas proposições do labirinto, constitui-se como grande mediadora, a principal responsável por guiar Ofélia em direção a seu destino no desenrolar da aventura. Nesse sentido, algumas questões parecem-nos imprescindíveis no que se refere à retomada da imagem do labirinto: se o desafio proposto à heroína não é desvendar o labirinto, este seria um mero elemento decorativo da obra? Se sim, o título seria supérfluo e uma incoerência por parte do diretor?

Diante de tais questionamentos, somos obrigados a buscar em outros elementos do filme a resposta para nossa análise. Longe de ser um mero detalhe do cenário, podemos observar que, além de retomar o cenário de dominação tirânica das origens do mito, o diretor

apropria-se da imagem do labirinto, como um espaço concreto de caminhos tortuosos de difícil acesso, ampliando-a para a constituição da arquitetura estética da obra.

Recapitulando: observando atentamente as técnicas cinematográficas utilizadas para concretizar a narração do filme, notamos a construção de vários pontos de vista pelos quais o espectador é conduzido a observar os fatos narrados. Ora acompanhamos dois pontos de vista próprios da historiografia, seja experimentando sensações de medo e terror ao presenciar cenas de torturas e assassinatos praticados pelo sádico capitão Vidal, seja compartilhando da perspectiva daqueles que questionam e enfrentam essa realidade, como os rebeldes, o médico e, em especial, Mercedes. Ora somos colocados na perspectiva de um mundo de fantasia. Na medida em que as duas narrativas são intercaladas, o espectador/leitor é levado a acompanhar as histórias por uma estrutura labiríntica construída pela técnica da montagem.

O labirinto interpretativo no qual está mergulhado o espectador/leitor é ainda maior. É possível notar que as duas histórias não são paralelas apenas porque representam mundos distintos, há certo espelhamento entre a luta de Mercedes e dos rebeldes e a aventura de Ofélia, pois ambas as narrativas apresentam estrutura idêntica. Observando a correspondência entre personagens, objetos e ações de cada história, podemos traçar o seguinte quadro, baseado em cinco *invariantes*, sempre presentes na estrutura dos contos maravilhosos e dos contos de fadas, descendentes dos mitos, propostas por Wladimir Propp (COELHO, 2000, p.109-117):

MUNDO “REAL” (aventura de Mercedes)	INVARIANTES	MUNDO MARAVILHOSO (aventura de Ofélia)
Tomada do posto militar em defesa dos ideais republicanos.	<i>desígnio</i>	Reconquista do Reino Subterrâneo, comprovação da identidade de princesa.
Está em ambiente estranho (casa do capitão Vidal).	<i>viagem</i>	Viaja para o posto militar, onde encontra o portal (labirinto).
- Burlar o capitão (opositor). Três provas: 1ª) CHAVE – do depósito de alimentos. 2ª) FACA – luta com Vidal. 3ª) SANGUE – morte do capitão e salvação do inocente (bebê).	<i>desafio ou obstáculo (dificuldades/opositores)</i>	- Opositores: Vidal/Fauno Três provas: 1ª) CHAVE – barriga do sapo 2ª) PUNHAL – não cair em tentação com o banquete da morada de um terrível monstro. 3ª) SANGUE – derramar o próprio sangue, salvando a vida de um inocente (bebê).
Ajuda exterior: médico, Ofélia, guerrilheiros, objetos (faca, chave). Ajuda interior: inteligência, coragem, força, moral e ética.	<i>mediadores</i>	Ajuda exterior: Mercedes, fadas, Fauno, objetos mágicos (giz, livro). Ajuda interior: inteligência (1ª prova), intuição e força (2ª prova), moral e ética (3ª prova).
Conquista do posto militar.	<i>conquista</i>	Comprovação da identidade de princesa, final feliz com o reencontro dos pais no Reino Subterrâneo.

Observando os detalhes e traçando paralelos entre as lutas vivenciadas pelas heroínas, o espectador/leitor pode perceber que há mais elementos em comum entre as realidades apresentadas do que poderia imaginar. São realidades distintas, cuja busca deve percorrer o mesmo caminho, tal a complexidade do desafio de uma construção labiríntica.

Relativiza-se aqui, dessa forma, o próprio conceito do que podemos conceber como “realidade”, uma vez que os dois mundos justapostos não deixam de ser possíveis como formas de representação da experiência humana (COELHO, 2000, p.54).

O percurso do espectador/leitor pelo labirinto arquitetado esteticamente pela obra encerrar-se-á na cena final do filme. Como vimos, Ofélia foge do padrasto e leva o irmão ao Fauno no centro do labirinto. Esse ser revela que a heroína deverá sacrificar o irmão a fim de que o portal se abra para a entrada ao Reino Subterrâneo, a menina, todavia, recusa-se a isso e é repreendida. Nesse tenso momento, chega Vidal, e somos conduzidos, pelo “olhar” da câmera, a observar a cena pela perspectiva do capitão e o que vemos é Ofélia falando sozinha. Diante dessa situação ambígua, Vidal recupera a criança, mata Ofélia e, logo em seguida, é capturado e assassinado pelos rebeldes. O espectador retorna, então, à cena de abertura do filme, chegando ao ponto final do labirinto. Aos pés de Mercedes e ao som da ininterrupta canção de ninar, a menina agoniza e se vê no agora iluminado Reino Subterrâneo, reencontra sua mãe e seu pai e este lhe informa que ela cumpriu sua última missão: derramou o próprio sangue salvando um inocente, decisão moral e ética que acabou por comprovar sua identidade de princesa.

Ao final da história, percebemos que se constrói um labirinto de olhares em caminhos que se bifurcam, propondo desafios de modo a fazer o espectador/leitor percorrer um intrincado espaço textual com relação tanto à estrutura narrativa e focos narrativos e à intertextualidade com a tradição literária, quanto às linguagens utilizadas na tessitura da obra. O leitor, ao iniciar a fruição do filme, inicia um verdadeiro jogo, em verdade, não é Ofélia, mas o próprio espectador/leitor que deverá desvendar o labirinto.

Vimos que, nos desafios labirínticos aqui mencionados, Teseu vence sua busca com o auxílio do fio de Ariadne, ao passo que Ofélia tem como guia a fada, resta-nos então

perguntar: há saída para o leitor? Ou este se perderia em meio à estrutura labiríntica da obra, restando-lhe apenas a sensação do insólito da história narrada? Ora, parecem-nos extremamente esclarecedores os minutos finais do filme que apresentam, após a entrada de Ofélia finalmente ao Reino Subterrâneo, simultaneamente a imagens da floresta e de uma flor desabrochando, a voz do narrador primordial encerrando a obra com o seguinte discurso:

Diz-se que a princesa voltou para o reino de seu pai, e reinou com justiça e bondade por muitos séculos, que foi amada por seus súditos e que deixou detrás de si, poucos rastros de sua existência, visíveis somente para aqueles que saibam onde olhar... (tradução nossa)

Há, portanto, um “fio de Ariadne”, um elemento que proporciona unidade e coerência ao que parecia fragmentado: o “olhar”. A palavra “olhar” não só encerra a obra, como nos induz a fazer um retrospecto das várias imagens de “olho” presentes no filme: é pelo olho da menina, que entramos na história; é encaixando o olho na estátua, que a fada aparece e a aventura começa; é o olho do capitão que cruza os dois mundos; destacamos ainda as visões panorâmicas e superiores apresentadas por diversas vezes pela câmera das escadas que davam acesso ao labirinto, imagens que mais parecem um grande olho.

Ao chamar a atenção para o olhar, impõe-se ao espectador/leitor participar ativamente do processo interpretativo e recapitular tudo o que foi visto e sentido. Somos obrigados a refletir sobre o olhar de Ofélia e do capitão e, principalmente, sobre o nosso olhar. Olhar astuto e inteligente, com atenção a cada detalhe, rapidez e capacidade de estabelecer relações e inferências, atitudes necessárias para resolver as proposições múltiplas para conhecer o espaço textual e, enfim, vencer o desafio labiríntico, chegando a um entendimento da obra.

Várias questões surgem nesse momento, no que concerne à relativização do olhar proposta: o que é real? O que é a verdade? O que é o mal? Quem é o monstro: o fantástico ou o humano? O quanto há de fantástico no real? O quanto há de real no fantástico? Dessa maneira, no que diz respeito ainda à presença do insólito, este acaba por propor uma significação maior do objeto analisado, trazendo “[...] os elementos para combater o que poderia resultar alienação: essa fuga do real só o é até o ponto em que se pretende uma visão menos restrigente, mais integral da realidade” (COVIZZI, 1978, p.39).

Nesse ponto, é importante ressaltar a importância de que o leitor conheça o contexto de produção do filme. Não podemos perder de vista que a obra em análise acompanha o percurso de uma linha da ficção cinematográfica de grande parte dos países que viveram os embates da ditadura militar pós Segunda Guerra Mundial que revelam, ao longo dos séculos XX e XXI, o crescente interesse, não apenas em compreender os fatos históricos, mas em indagar e colocar em questão os vários discursos que foram gerados acerca dos trágicos acontecimentos, bem como recontar e reconstruir a memória dos anos silenciados pela ditadura (SÁNCHEZ-BIOSCA, 2006).

Dentro desse contexto, *O Labirinto do Fauno* destaca-se por apresentar o diferencial de aproximar o discurso da historiografia sobre a época e o discurso literário do maravilhoso mítico e construir diferentes pontos de vista e olhares de observação dos fatos, elementos tecidos de maneira a concretizar uma narrativa insólita. Cabe-nos questionar e investigar: em que medida a obra dialoga de fato com a memória da época revisitada ao resgatar um momento histórico comprovadamente ocorrido colocando-o em relação com o mundo do maravilhoso mítico? O filme acaba por distanciar-se de uma proposta memorialística ou, pelo contrário, abre novas possibilidades de compreensão no procedimento de observação e resgate do passado?

4.2.3.1. Memória e (re)construção

A procura por compreender a complexidade do processo que envolve a conservação do passado tem sido tema de reflexão do ser humano desde tempos remotos. Em nossa contemporaneidade, porém, tal busca tem se tornado latente, unida à necessidade de evitar que fatos historicamente marcantes e fundamentais, no que diz respeito ao entendimento de nosso presente, sejam esquecidos.

Em *História e Memória*, Jacques Le Goff afirma ser essa preocupação contemporânea resultado do fato de que a memória é um “elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva” (LE GOFF, 2003, p.469). Nesse sentido, sobre o estudo da memória da história das sociedades, Le Goff destaca que:

[...] a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva. (LE GOFF, 2003, p.422)

A manipulação a que se refere o historiador foi extrema em momentos históricos como o das ditaduras nacionais do século XX, em que as informações eram filtradas de modo que se expunha apenas uma “história” ou “verdade” a partir de um ponto de vista pré-determinado pelo sistema dominante, abafando-se as vozes dos percursos em conflito, perdendo-se a ambiguidade das múltiplas posições. É plausível, portanto, que, passadas décadas de distanciamento dos fatos, várias sejam as tentativas de investigar e resgatar a memória de uma época de silêncio e medo.

Atualmente, em diversos países da Europa ou da América Latina, os quais viveram os anos de silêncio do sistema ditatorial, vemos a produção de livros, exposições,

documentários, filmes, ou seja, uma infinidade de ações que objetivam reconstruir a memória daqueles tempos, apresentando novas informações ou mesmo novas leituras sobre a época.

Nesse contexto de tentativa de reconstrução dos escombros da memória, a Guerra Civil Espanhola (1936-1939), momento anterior à época retratada em *O Labirinto do Fauno*, não apenas faz parte da memória cultural espanhola, como adquire grande relevo e aspectos de universalidade por alguns motivos como, por exemplo, sua relação com os Estados totalitários, a utilização de novas tecnologias militares e a conversão da população civil em alvo militar. Em entrevista ao documentário sobre a produção do filme em estudo, incluída nos extras do DVD, o diretor Guillermo Del Toro afirma que, como mexicano, a história da Guerra Civil Espanhola sempre esteve presente em sua vida por sua relação constante com refugiados ou filhos de refugiados da guerra.

Porém, o destaque da referida guerra dá-se, sobretudo, por ter ocorrido em um momento crucial da história da informação, o que proporcionou a circulação relativamente livre de repórteres, o uso de câmeras fotográficas, a circulação e intercâmbio de notícias, em meio ao auge das revistas ilustradas e do jornalismo fotográfico. A visibilidade das imagens da Guerra Civil da Espanha tem, segundo alguns estudiosos, uma fundamental projeção no imaginário de guerra universal (SÁNCHEZ-BIOSCA, 2006). Não podemos esquecer ainda que a tragédia da Guerra Civil e suas consequências nos anos posteriores do franquismo, uma das mais sangrentas ditaduras do século XX, tiveram ressonância em vários âmbitos da produção artística. Dentre tais obras, não podemos deixar de mencionar *Guernica* (1937), do espanhol Pablo Picasso.

Às vésperas da Segunda Guerra Mundial, em 1937, o governo francês organizou a Exposição Internacional de Paris, com o intuito de reduzir a tensão. A República espanhola pediu que Picasso criasse algo especial para a ocasião e, enquanto pensava em um tema,

recebeu a notícia do início da Guerra Civil Espanhola, que teve como marco um bombardeio trágico em Guernica (MÜHLBERGER, 2002, p.37). Picasso, então, decidiu captar a tragédia fazendo dela o tema de seu quadro (Fig. 10) para a exposição. O ultraje e a revolta suscitados pela atrocidade nacionalista foram, então, expostos em *Guernica*, “num ato de catarse que pretende perpetuar na memória da humanidade o hediondo crime, assim como homenagear o sofrimento das vítimas” (CERQUEIRA, 2005, p.35):



Figura 10 - *Guernica* (Picasso, 1937).

Inúmeras foram as leituras realizadas sobre a tela, a partir de variados pontos de vista, apoiados em diferentes áreas do conhecimento. Permanece como uma unanimidade, todavia, o alcance de universalidade de significado que *Guernica* apresenta, por representar a violência, a degradação e a crueldade humanas, independentemente da época ou do espaço físico em que esses elementos possam se concretizar.

O que nos chama atenção, tendo em vista o que desenvolvemos até o momento é, em primeiro lugar, que *Guernica* apresenta-se como uma tentativa de plasmar a memória, ao mesmo tempo em que não deixa de ser uma leitura e uma reconstrução dos acontecimentos.

Em segundo, fazendo a tela parte do imaginário cultural da Guerra Civil na Espanha e do contexto de guerra num sentido mais geral, apresenta ressonâncias no filme *O Labirinto do Fauno*, seja pelo tema, por imagens e índices que se correlacionam, seja pela própria estética cubista e labiríntica utilizada por Picasso e presente, em certa medida, no cerne da constituição estética do filme em estudo e intimamente relacionada aos desafios do leitor no complexo procedimento do ato de leitura, num sentido amplo do termo, objeto de nossa pesquisa nesta dissertação.

Iniciemos pelo cenário ambíguo de *Guernica*. As lâmpadas e as portas fazem com que o leitor perceba o espaço como interior, mas a presença de animais, plantas e do sol remete-o ao exterior, da mesma maneira é impossível saber se é dia ou noite. A junção desses elementos dificulta a determinação por parte do observador/leitor do tempo e do espaço retratados. Segundo Cerqueira (2005):

Picasso manipula os opostos gerando níveis de percepção e realidades paralelos, que induzem o espectador à sensação de presenciar situações temporais indefiníveis e de ocupar diferentes localizações no espaço. Por outro lado, a descontinuidade espacial gerada por inúmeros artifícios geométricos e luminosos obriga-nos a saltar de imagem para imagem, em constante ziguezague, para acompanhar a dinâmica do conjunto e, ao mesmo tempo, determo-nos nos inúmeros pormenores para assimilar a múltipla informação existente. (CERQUEIRA, 2005, p.44)

A técnica cubista utilizada por Picasso em *Guernica* acaba por proporcionar um espaço tortuoso e labiríntico de leitura, que se aproxima da técnica cinematográfica:

O cubismo parte do pressuposto de que a constituição mental das imagens dos objetos resulta de um conjunto de olhares sintetizados numa forma, contudo, essa informação retida na memória pode ser recombinada, gerando uma nova realidade que num só momento reúne diversos ângulos de percepção visual e diferentes espaços de tempo. A técnica da simultaneidade de pontos de vista e da montagem será adotada no cinema e na literatura. No universo cubista, o espectador é obrigado a reestruturar o seu sistema cognitivo, pois embora as formas sejam familiares surgem transfiguradas, criando um léxico desconhecido. (CERQUEIRA, 2005, p.26, grifo nosso)

Ora não há como desconsiderar, dessa maneira, a significativa relação estrutural entre *Guernica* e a labiríntica arquitetura estética de *O Labirinto do Fauno*, que analisamos anteriormente e que nos proporcionou vislumbrar as principais respostas de nosso questionamento sobre o que estaria no cerne da atividade da leitura, tendo em vista a composição da obra e, de maneira mais abrangente, as formas artísticas contemporâneas.

É possível observar ainda outras relações entre o quadro de Picasso e o filme de Guillermo Del Toro. Obviamente, por retratarem o cenário da guerra ou do pós-guerra, em ambas encontramos a violência, a morte, o sofrimento, enfim, cenas de tragédia e dor que repercutiram por todo o mundo e que ainda sobrevivem na memória da humanidade. Entretanto, se o leitor se aproximar dessas obras a partir de um olhar um tanto mais detalhista, olhar este que a leitura que realizamos até o momento foi capaz de proporcionar, poderá notar índices ricos de significação e simbologia que se correlacionam nas obras.

Em *Guernica*, as personagens evidenciam emoções extremas de sofrimento e espanto, com gritos e lamentos que nos obrigariam a tapar os ouvidos, caso fossem incluídos efeitos sonoros na pintura. Em meio ao caos, iluminados por um grande sol/lâmpada em forma de olho, apenas o bebê e o touro parecem destoar da cena. O bebê de olhos fechados e provavelmente morto traduz-nos elementos de fragilidade e inocência no colo da mãe, uma moderna *Pietà* ou, na cultura espanhola, *Mater Dolorosa*⁶. Já o touro permanece sereno e equilibrado, além de parecer dispor de uma força gravitacional que atrai a si a massa caótica ao seu redor e possuir um intenso olhar humano direcionado ao espectador.

⁶ Em *Guernica*, Picasso estabelece um rico diálogo com a arte clássica, como a obra *Pietà*, de Michelangelo. Porém, de acordo com Cerqueira (2005, p.168), a mesma imagem denominada na Espanha de *Mater Dolorosa* representava virgens em sofrimento típicas da arte sacra espanhola dos séculos passados. Sendo muito importante para os espanhóis, a figura da virgem foi considerada por muitos a quarta pessoa do mistério divino. Por isso, várias virgens foram promovidas a patronas dos exércitos nacionalistas durante a Guerra.

É fundamental destacar que a construção antropomórfica do touro em *Guernica* relaciona-se intimamente à simbologia desse animal não apenas nas obras de Picasso como dentro da cultura espanhola. O artista espanhol promove em várias obras uma relação entre a tauromaquia, ou seja, a arte de tourear, e o mito grego do Minotauro. De acordo com Cerqueira (2005), é latente na obra de Picasso:

[...] uma ligação entre este complexo ser da mitologia clássica e o ritual hispânico da confrontação entre o animal e o homem. A luta entre a parte humana e a parte bestial encerrada na psique do Minotauro repete-se na arena através do toureiro e do touro. (CERQUEIRA, 2005, p.41)

Nessa ordem de ideias, embora não possamos afirmar que seja intencional por parte do diretor Guillermo Del Toro⁷, é evidente o diálogo estabelecido em *O Labirinto do Fauno* com *Guernica*. A leitura da famosa tela de Picasso é capaz de proporcionar ao espectador/leitor do filme um entendimento mais profundo de vários elementos deste. Além da presença da personagem do bebê, símbolo da esperança em meio à tragédia espanhola e vida pela qual a heroína Ofélia em verdade está incumbida de salvar; no que se refere à releitura mítica proposta pela película, a escolha da retomada do mito do “Labirinto do Minotauro” não foi aleatória ou apenas temática e contextual, mas faz parte da identidade e da cultura espanhola e é capaz de adquirir um valor universal, ainda que ligado aos fatos específicos da ditadura franquista, como vimos, devido à sua simbologia.

Referindo-nos ainda sobre a intertextualidade entre as obras, podemos notar o fato de a cena do massacre do artista espanhol ter como elemento de destaque a iluminação exercida por um grande olho, imagem que, a nosso ver, constitui-se como o elemento que

⁷ No terceiro capítulo desta dissertação, intitulado “CAMINHOS E PERCALÇOS DO OLHAR AVENTUREIRO”, discutimos de forma mais detida no item “A construção do olhar ou uma questão de ponto de vista” (p. 64) o fato de a obra de arte resultar em um intertexto e concretizar uma incorporação cultural, consciente ou não, de outros textos ou formas da tradição artística, perspectiva que nos possibilita considerar o autor também um leitor de outros textos, o que nos parece evidente na obra em estudo.

proporciona a coerência necessária aos desafios labirínticos impostos ao leitor em *O Labirinto do Fauno*. Por fim, próxima da espada quebrada, a flor triunfa intocável sobre a morte em *Guernica*, “demonstrando que o sangue derramado em solo basco dará origem a uma nova vida” (CERQUEIRA, 2005, p. 50); da mesma maneira, em meio ao discurso final do narrador primordial, ao afirmar que a princesa ainda vive apenas para aqueles que “saibam onde olhar”, o espectador visualiza uma singela flor desabrochando.

A breve aproximação entre *Guernica* e o filme de Del Toro, nos permite constatar uma intensa relação entre a época histórica retratada e o conhecimento advindo da memória mítica resgatada pelo discurso maravilhoso presente em *O Labirinto do Fauno*. Embora o resgate do mito nos aproxime da especificidade da cultura espanhola, parece-nos que a obra não tem como foco principal reconstruir os acontecimentos de maneira específica, e sim, ao relacionar a memória daqueles anos ao maravilhoso mítico, propor-nos a reflexão sobre atitudes e comportamentos que acompanham o ser humano desde tempos imemoriais, atitudes e comportamentos estes cuja memória ainda sobrevive por meio dos mitos.

É imprescindível ressaltar que as relações que observamos a partir da tela de Picasso e a aproximação entre o discurso historiográfico e o pensamento maravilhoso no filme em estudo relacionam-se às discussões mais pertinentes sobre o tema do resgate e conservação da memória em nossa contemporaneidade. Vejamos o que afirma Ecléa Bosi sobre a questão:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, ‘tal como foi’, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual [...]. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista. (BOSI, E., 1994, p.55)

Além disso, ainda que, num primeiro momento, pareça que a obra realiza uma fuga do que poderíamos considerar o resgate da memória da realidade histórica de fatos passados, a inserção do mito não apenas ilumina a reflexão sobre a época e sobre a repetição do gesto ou atitude humana retratada, mas dialoga com a própria essência do ato de lembrar como reconstrução e releitura do passado. Segundo Ecléa Bosi, “a memória poderá ser conservação ou elaboração do passado, mesmo porque o seu lugar na vida do homem acha-se a meio caminho entre o instinto, que se repete sempre, e a inteligência que é capaz de inovar” (BOSI, E., 1994, p.68).

É fundamental, nesse sentido, a necessidade de colocar em dúvida a objetividade do discurso historiográfico, ou como nos alerta Moraes Leite (2001):

[...] desconfiar da noção de FATO histórico, tão cara a uma historiografia positivista. Perceber isso é descobrir que os fatos não existem por si, mas nascem do sentido que lhes é atribuído, do recorte que o historiador faz no real ao expressá-lo por palavras; não mera cópia, como quer fazer crer, ainda, a maior parte dos historiadores. (LEITE, 2001, p.83)

Dessa maneira, se o estudo historiográfico pode ser visto como uma reconstrução da memória ao mesmo tempo em que levanta questionamentos sobre o olhar dirigido ao fato histórico, podemos afirmar que:

[...] é pertinente uma retomada fictícia dos fatos, mesmo que seja por meio do enredo do filme que constantemente remete ao mundo maravilhoso mítico dos contos de fadas. Com isso, apesar da personagem de Vidal ser tão fictícia quanto o Fauno, ambos retomam uma memória de opressão e horror presentes em distintas e diversas épocas e sociedades. Assim, tão importante quanto entender o real visando sua exatidão objetiva e concreta são as muitas perspectivas a partir das quais se pode olhar esse real. (RIBEIRO; ALVES, 2011, p. 51)

4.2.3.2. Exercitando o olhar

Não há como nos distanciarmos do fato de que, em *O Labirinto do Fauno*, constantemente e intensamente somos movidos a refletir sobre o “olhar”, em seus vários níveis e possibilidades de significação. Na medida em que reconta a história do passado oferecendo-nos diversos pontos de vista, a obra permite que ampliemos nosso olhar, colocando em discussão os vários olhares e o nosso próprio, o qual inevitavelmente insere-se em nosso presente histórico com as leituras e vivências de seres sociais que somos. Aproximamo-nos, nesse sentido, às reflexões de Xavier (1988) sobre o fato de que o olhar que é “fabricado” pela técnica cinematográfica realiza um processo que envolve “a ação de um olhar que, ao invés de estar voltado para mim, olha por mim, me oferece pontos de vista, coloca-se entre eu e o mundo” (XAVIER, 1988, p.382).

A leitura de *O Labirinto do Fauno*, dessa maneira, parece ser um meio de treinar e exercitar aquele olhar de fronteira necessário à leitura crítica. Seria, simbolicamente, esse olhar dinâmico e flexível do cinema, capaz de deslocar-se e cuja observação não se apoia num ponto único, mas se coloca também no lugar do “outro”; o olhar necessário à constituição da perspectiva crítica do leitor e, principalmente, do leitor intelectual. Podemos observar, assim, que a reiteração e recriação da imagem do labirinto no filme analisado propõe a reflexão sobre o momento histórico retratado e novos olhares sobre nosso presente, reafirmando a função mítica original como expressão significativa da permanente busca do ser humano de conhecimento sobre a vida.

Longe de por fim à discussão e limitá-la a uma leitura final, importa-nos observar que a relação estabelecida entre literatura e cinema, em *O Labirinto do Fauno*, apresenta o resgate e retomada de formas artísticas do passado remoto (conto de fadas/mito) constituindo

um diálogo rico e criativo não apenas com a história da ditadura, mas principalmente com o nosso presente. Ao repetir o primeiro, o segundo texto redescobre-o dando-lhe outros significados e promovendo uma relação intertextual que atualiza e reescreve tais elementos em nosso momento histórico (CARVALHAL, 2006), processo que acaba por propor a discussão ou a transformação de valores nos quais nossa sociedade se alicerça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O procedimento de ler em nossa contemporaneidade tem se constituído em uma prática cada vez mais desafiadora. A retomada dos aspectos históricos e sociais relacionados às transformações ocorridas no mundo da linguagem e seus respectivos suportes nos permite conceber a leitura como uma prática cultural que, há tempos, não se limita à linguagem verbal, o que acaba por impor desafios ao leitor, o qual necessita ser ao mesmo tempo múltiplo e híbrido para que seja capaz de ler a complexa tessitura dos textos contemporâneos.

Além disso, a compreensão do caráter perceptivo e cognitivo da leitura parece-nos fundamental para um maior aprofundamento e entendimento da questão. Dentre os diversos sentidos do corpo humano utilizados pelo leitor no processamento da atividade da leitura em nossa atualidade, tomamos como elemento condutor o sentido da visão, a partir do qual o olho torna-se uma verdadeira fronteira entre o mundo exterior e o mundo interior do ser. O olho, então, realiza uma labiríntica ação de olhar, isto é, um complexo movimento interno, mental e cognitivo de busca e produção de sentidos. Pautado no conhecimento prévio, em distintos níveis, e nos elementos e marcas textuais, o procedimento de leitura assim concebido adensa-se em complexidade no que se refere à leitura do fenômeno literário e, principalmente, diante das novas relações e imbricações da literatura com outras artes.

Ao estudo que se propõe a refletir acerca o tema de forma abrangente faz-se essencial ainda uma visada ao caráter subjetivo, individual e único inerente a cada leitura promovida por um leitor em específico. Nesse sentido, à constituição de uma perspectiva de fato crítica por parte do leitor e, em especial, do leitor intelectual é imprescindível um exercício constante de deslocamento do “olhar”, ou seja, de aproximação e distanciamento, uma leitura pautada em um ponto de observação instaurado em uma posição de fronteira.

Em consonância com os aspectos mencionados, a análise que realizamos da obra cinematográfica *O Labirinto do Fauno* (2006), de Guillermo Del Toro, nos permitiu vislumbrar inúmeros desafios colocados ao leitor na fruição não apenas da obra selecionada, como também, de maneira mais ampla, mediante a tessitura das produções artísticas de nossa contemporaneidade.

Na medida em que tomamos como direcionamento de nossa leitura analítica o foco narrativo constitutivo do filme em estudo, observamos de que maneira o diálogo latente entre a linguagem cinematográfica e a linguagem literária, de forma mais específica a Literatura Infantil e Juvenil presente no filme por meio da narrativa maravilhosa e mítica, coloca desafios ao processo leitor construindo um espaço textual intrincado e tortuoso, um verdadeiro labirinto tanto no que concerne às múltiplas linguagens e à arquitetura estética da obra, às inúmeras relações que esta estabelece com a sociedade e com outros textos, épocas, lugares e outros discursos, quanto à busca de uma interpretação que permita conceber o texto enquanto objeto simbólico.

A compreensão da complexa constituição e arquitetura da forma expressiva selecionada, portanto, nos possibilitou identificar os caminhos que parecem marcar a atividade leitora e o lugar do leitor diante da complexa tessitura das formas expressivas de nossa atualidade: o lugar do aventureiro diante do labirinto. Um leitor que, nesse jogo labiríntico da leitura, deve possuir como “fio de Ariadne” um “olhar” que percebe, assimila e devolve; capaz de ler o texto como organização de linguagens, como prática intertextual e intersemiótica. Um leitor cujo trabalho intelectual requer um conjunto de estratégias interagindo com diferentes níveis de conhecimento e muita astúcia para alcançar um distanciamento crítico para a compreensão do espaço da obra de arte. Após a experiência

proporcionada pela leitura da obra, certamente procuraremos ler com um novo “olhar”, agora mais amplo, o filme a que assistimos, a obra de arte em geral e o mundo à nossa volta.

Por fim, acreditamos que este trabalho ademais de contribuir para os estudos acadêmicos e para os Estudos Comparados de Literatura como um todo, uma vez que apresenta elementos que explicitam diferentes formas de diálogos entre a literatura e outras artes, de características e maneiras de como se realiza essa inter-relação, tenha levantado questões pertinentes e primordiais que nos permitem refletir sobre a prática da leitura e reconhecer o lugar assinalado ao leitor diante das formas expressivas contemporâneas.

BIBLIOGRAFIA

ABDALA JR, Benjamin. *Fronteiras múltiplas, identidades plurais: um ensaio sobre mestiçagem e hibridismo cultural*. São Paulo: Senac, 2002.

_____. *De Vãos e Ilhas, Literatura e Comunitarismos*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

_____. “Fluxos comunitários: jangadas, margens e travessias”. In: *Via Atlântica*, n.8, p. 11-42, 2005.

_____. *Literatura, história e política: literaturas de língua portuguesa no Século XX*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

ADAMSON, Andrew. *As Crônicas de Nárnia: o Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa*. EUA: Disney, 2005.

ADORNO, Theodor W. “Posição do narrador no romance contemporâneo”. In: _____. *Notas de Literatura I*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

ANTONIONI, Michelangelo. *Blow-Up – Depois daquele beijo* (Blow-Up). Itália/Inglaterra: Bridge Films, 1966.

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: Em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 2003.

BAZIN, André. *O cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BELLO, Maria do Rosário Lupi. *Narrativa literária e narrativa fílmica. O caso de Amor de Perdição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2005.

BENJAMIN, Walter. “O narrador” e “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. In: _____. *Magia, técnica, arte e política*. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERNADET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORGES, Jorge Luis. “Sobre os clássicos”. In: _____. *Obras Completas*, vol. II (1952-1972). São Paulo: Globo, 1999.

BOSI, Alfredo. “Fenomenologia do olhar”. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.65-87.

_____. “Colônia, culto e cultura”. In: _____. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

- _____. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 2006.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia Grega*, vol. III. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CANDIDO, Antonio. *Estudo Analítico do Poema*. São Paulo: Humanitas, 1996.
- _____. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: T. A. Queiróz, 2000.
- CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura comparada*. São Paulo: Ática, 2006.
- CARVALHAL, T.; COUTINHO, E. (orgs.). *Literatura Comparada: textos fundadores*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- CASSIRER, Ernest. *Linguagem e mito*. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1992.
- CERQUEIRA, João Francisco Delgado. *Arte e literatura na guerra civil de Espanha*. Porto Alegre: Zouk, 2005.
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Universidade de Brasília, 1994.
- _____. (org.). *Práticas de leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- _____. *A aventura do livro. Do Leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1999.
- _____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Unesp, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. “Janela da alma, espelho do mundo”. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.31-63.
- COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. *Panorama Histórico da Literatura Infantil Juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.
- _____. *A literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLUMBUS, Chris. *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Reino Unido/EUA: Warner Bros, 2001.
- CORTÁZAR, Julio. “Las Babas Del Diablo”. In _____. *Las Armas Secretas*. Buenos Aires: Sudamericana, 1978.
- _____. “Do Sentimento do Fantástico”. In: _____. *Valise de Cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- COVIZZI, Lenira Marques. *O insólito em Guimarães Rosa e Borges*. São Paulo: Ática, 1978.

CUNHA, Maria Zilda. *O desafio do diálogo intercódigos na formação do leitor*. (cópia cedida pela autora). USP, 2007.

_____. *Na tessitura dos signos contemporâneos: novos olhares para a literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Paulinas, 2009.

_____. “De estratégias de leitura aos desafios para medir a astúcia do viajante”. *Anais do XI Congresso Internacional da Abralic, Tessituras, Inovações, Convergências*, 2008, (publicado em 2009).

_____. “A estética do labirinto nas produções contemporâneas para crianças e jovens”. In: *Revista Eco - MT*, 2010.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (cinema 2)

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. Lisboa: Edições 70, 1995.

EISENSTEIN, Sergei. “Palavra e imagem”. In: _____. *O sentido do filme*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

ELIADE, Mircea. *Aspectos do Mito*. Lisboa: Edições 70, 1963.

_____. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

FUNDAÇÃO MUSEU DO HOMEM AMERICANO (FUMDHAM). *Nicho policrômico - Toca do Boqueirão da Pedra Furada*. Parque Nacional da Serra da Capivara, Piauí – Brasil, 2011. Disponível em: http://fumdham.org.br/pinturas_rupestres.html.

GERALDI, João Wanderlei. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2004.

GÓES, Lúcia Pimentel. *Introdução à literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Pioneira, 1984.

_____. *Olhar de descoberta*. São Paulo: Mercuryo, 1996.

GOMBRICH, E. H. *A História da Arte*. Rio de Janeiro: LTC, 1995.

GOTLIB, Nádia Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1988.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Figurativização e imaginário cultural*. UNESP-Araraquara, 2002.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Contos de Grimm*. Rio de Janeiro: Itatiaia, 2000.

GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GUIMARÃES, César. *Imagens da memória. Entre o legível e o visível*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1997.

HATOUM, Milton. *Relato de um certo Oriente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

- HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- KLEIMAN, Angela. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, São Paulo: Pontes, 2000.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo, Ática, 2001.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 2001.
- MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel-Henri. *Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura*. Lisboa: Presença, 2001.
- MARINHO, Celisa Carolina Álvares. *Contribuições para uma poética do maravilhoso: um estudo comparativo sobre a narratividade literária e cinematográfica*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Letras (FFLCH), da Universidade de São Paulo, 2006.
- MÁRQUEZ, Carlos José. *Cómo se ha escrito la Guerra Civil española*. Madrid: Desórdenes Biblioteca de Ensayo, 2006.
- MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- MARTIN, René. *Dicionário Cultural da Mitologia Greco-Romana*. Trad. Fátima Leal Gaspar e Carlos Gaspar. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- MELEIRO, Alessandra (org.). *Cinema no mundo: indústria, política e mercado (Europa volume V)*. São Paulo: Escrituras, 2007.
- MELLO, Ana Maria Lisboa de. "Mito e literatura". In: *Revista Ciências das Letras*, nº 42. Porto Alegre: Fapa, 2007.
- METZ, Christian. *Linguagem e cinema*. Trad. Marilda Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- _____. *A significação no cinema*. Trad. e posfácio Jean-Claude Bernardet. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1974.
- MÜHLBERGER, Richard. *O que faz de um Picasso um Picasso?* São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- MURRAY, Roseana. *Classificados Poéticos*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2004.

- NITRINI, Sandra. *Literatura Comparada – História, Teoria e Crítica*. São Paulo: Edusp, 1997.
- ORWELL, George. *Lutando na Espanha: homenagem à Catalunha, recordando a guerra civil espanhola e outros escritos*. Trad. Ana Helena Souza. São Paulo: Globo, 2006.
- PAES, José Paulo. “As dimensões do fantástico”. In: _____. *Gregos & baianos, ensaios*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PELLEGRINI, Tânia et al. *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo: Senac, 2003.
- PERRONE-MOYSÉS, Leyla. *Flores da escrivantina*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- PIGNATARI, Décio. *Semiótica & Literatura*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- PLAZA, Julio. “A arte da tradução intersemiótica”. In: *Arte e Linguagem*, cadernos PUC, cad. 14, p. 161-167. São Paulo: Cortez, 1981.
- PROPP, Wladimir I. *Morfologia do conto maravilhoso*. Trad. Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Florense-Universitária, 1984.
- RAMOS, Fernão Pessoa (org.). *Teoria contemporânea do cinema*, volume II. São Paulo: Senac, 2005.
- REZENDE, Irene Severina. *O Fantástico no contexto sócio-cultural do século XX: José J. Veiga (Brasil) e Mia Couto (Moçambique)*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Letras (FFLCH), da Universidade de São Paulo, 2008.
- RIBEIRO, Joana Marques. “A construção do maravilhoso e do insólito em ‘O Labirinto do Fauno’, de Guillermo del Toro”. In: SIMPÓSIO ‘O INSÓLITO E SEU DUPLO’, 2009, Rio de Janeiro. Anais do VI Painel Reflexões sobre o Insólito na narrativa ficcional, Rio de Janeiro, Dialogarts, p. 123-136, 2010.
- RIBEIRO, Joana Marques; ALVES, Syntia Pereira. “Memória e mito entrelaçados em ‘O Labirinto do Fauno’”. In: *Aurora. Revista de Arte, Mídia e Política* (PUCSP), São Paulo, v. 11, p. 41-53, 2011.
- ROSENSTIEHL, P. “Labirinto”. In: _____. *Enciclopédia Einaudi*, vol. 13 Lisboa: Imprensa nacional, 1988.
- SAID, Edward W. *Representações do intelectual*. Trad. Milton Hatoum. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- SÁNCHEZ-BIOSCA, Vicente. *Cine y Guerra Civil Española. Del mito a la memória*. Espanha: Alianza, 2006.
- SANTAELLA, Lúcia. “Entre-ver a literatura inter-lendo um poema”. In: *De Signos*. (cópia cedida pela autora), s/d.

- _____. “Lendo o problema da leitura”. In: *Arte e linguagem*. Educ, 1981.
- _____. *Cultura das Mídias*. São Paulo: Experimento, 1992.
- _____. “Três tipos de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo”. In: *Líbero*, Ano V, V. 5, nº 9-10, 2002, p. 30-39.
- _____. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.
- _____. *Navegar no Ciberespaço. O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- _____. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, W. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para uma concepção pós-moderna do direito. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. Porto: Afrontamento, 2000.
- SARAIVA, António José. *Gil Vicente e o fim do Teatro Medieval* (3ª ed.). Lisboa: Publicações Europa-América, 1970.
- SOUSA, Sérgio. *Relações intersemióticas entre o cinema e a literatura. A adaptação cinematográfica e a recepção literária no cinema*. Braga: Universidade do Minho, 2001.
- STAM, Robert. *A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.
- TORO, Guillermo Del. *O Labirinto do Fauno* (El Laberinto del Fauno). ESP/MEX/EUA: Estúdios Picasso, Tequila Gang e Esperanto Filmoj, 2006.
- TODOROV, Tzvetan. “A Narrativa Fantástica”. In: _____. *As Estruturas Narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- _____. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- XAVIER, Ismail (org.). *A experiência do cinema*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- _____. “Cinema: revelação e engano”. In: NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.367-383.
- _____. *O olhar e a cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (orgs.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1991.