

ECOS DA LEITURA DE UM ROMANCE CONTEMPORÂNEO NA EJA: EXPRESSÕES SUBJETIVAS EM CARTAS DE PERSONAGENS

Arthur Ribeiro Costa e Silva*

Resumo: O trabalho apresenta três textos do gênero carta pessoal produzidos por alunos da Educação de Jovens e Adultos durante a leitura do romance “Silêncio no bordel de Tia Chininha”, de Eliziário Goulart Rocha. Refletindo sobre características do romance contemporâneo e analisando as produções dos alunos sob o ponto de vista da leitura subjetiva, argumentamos que as cartas se constituem como textos de leitor, à medida que mobilizam e ressignificam certos aspectos e conteúdos da obra, permitindo associações da experiência de leitura com histórias de vida, visões e modos de ser no mundo. Conclui-se que o trabalho com o conceito de texto de leitor, ao permitir a expressão subjetiva a partir de tipos de enunciados presentes no horizonte dos estudantes, revela caminhos importantes para a formação leitora em contexto escolar.

Palavras-chave: Formação de leitor; Romance contemporâneo; Leitura subjetiva.

Abstract: The paper shows three texts of the genre personal letter produced by students of the Education of Adults and Teenagers while reading the novel “Silêncio no bordel de Tia Chininha”, by Eliziário Goulart Rocha. Thinking about the characteristics of contemporary novel and analyzing the students’ texts on the view of subjective reading, we argue that the letters are reader’s texts, as they use and produce new meanings of certain aspects and

* Professor assistente da Universidade do Estado do Amazonas. Mestre em Letras pela Universidade Federal do Pará. arthurrb22@gmail.com.

contents of the book, enabling associations between the experience of reading and histories of life, views and ways of being in the world. We conclude that the work with the concept of reader's text, as it allows the expression of subjectivity using types of enunciations that are present in the students' horizon, reveals important paths for the development of readers in school.

Keywords: Development of readers; Contemporary novel; Subjective reading.

Introdução

A formação do professor para o trabalho com a literatura na educação básica se encontra atualmente em um momento de transição. Enquanto o contexto histórico dessa prática, que constituiu “um sistema triangular [...] organizado em torno a esses ângulos – professor, escola e aluno –, sendo confiadas aos dois primeiros uma tarefa e uma responsabilidade, e ao terceiro, uma obrigação” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p. 124), a busca atual é por metodologias que recuperem dimensões da literatura que terminaram por ser apagadas pela escolarização. Entre elas, está a dimensão de acontecimento subjetivo, na qual as obras literárias figuram como peças que interagem de forma profunda com múltiplos aspectos idiossincráticos do leitor, de modo a produzir efeitos duradouros na psique, que, quando materializados e mobilizados pelo trabalho didático, ampliam as possibilidades de abordagem das obras.

Associado a essa dimensão, o presente artigo apresenta alguns resultados de uma experiência de trabalho em uma escola municipal da cidade de Belém – PA, que envolveu alunos da Educação de Jovens e Adultos na leitura do romance “Silêncio no bordel de Tia Chininha”, de Eliziário Goulart Rocha, a partir da qual elaboramos nossa dissertação de mestrado (SILVA, 2018). Ao longo da leitura, ao mesmo tempo em que eram feitos comentários e debates orais a respeito dela, foram propostas algumas tarefas que visavam a materializar

textualmente as repercussões subjetivas do texto junto aos alunos, de modo a revelar que sentidos eles construíam a respeito dele. Uma dessas atividades foi a escrita de cartas entre dois personagens do romance, Jovita, a personagem central, e Ataliba, seu marido. Esses textos mostraram de forma consistente a multiplicidade de interpretações que estavam presentes entre os alunos, oferecendo subsídios para a continuidade do trabalho a partir das leituras subjetivas e ao mesmo tempo levantando questões relevantes para a relação entre a obra literária, a escrita e os gêneros textuais. São esses temas que enfocamos no presente trabalho.

De modo a sustentar nosso horizonte teórico, empreendemos inicialmente uma breve retomada do debate sobre a leitura subjetiva e, em particular, sobre o conceito de texto de leitor, associando-o às especificidades do romance contemporâneo. Em seguida, resumimos o enredo do romance lido e apresentamos os resultados da escrita dos alunos, analisando como cada um revela posições subjetivas a partir do texto literário. Nas considerações finais, tecemos outras relações possíveis entre os resultados de nosso trabalho e de outros pesquisadores, bem como apontamos, a partir disso, caminhos para a pesquisa sobre formação do leitor e para o trabalho escolar com a literatura.

A literatura, o leitor e sua subjetividade

Diante da necessidade de superar o ensino tradicional de literatura, segundo o qual as obras teriam “um sentido essencial, estabelecido pela tradição ilustrada, sendo o trabalho do professor do nível básico ‘ensinar’ esse sentido com base em uma interpretação ortodoxa e distanciada das obras” (SILVA, 2019, p. 16), surge a vontade de abordar o fenômeno literário de um ponto de vista interativo, dando-se privilégio à atividade do leitor, que, membro de um grupo

social e histórico determinado, leia e interprete a obra em um processo dinâmico e significativo, que permita a geração de significados de fato relevantes e mobilizadores dos sentidos estético, ético e político dos sujeitos. A pedra fundamental desse empreendimento está nas teorias da recepção, que postularam como objeto o “experienciar dinâmico da obra literária por parte de seus leitores” (JAUSS, 1994, p. 24) e inauguraram a noção de atualização, afirmando-se que “uma obra não perde seu poder de ação ao transpor o período em que apareceu; muitas vezes, sua importância cresce ou diminui no tempo, determinando a revisão das épocas passadas em relação à percepção suscitada por ela no presente” (ZILBERMAN, 1989, p. 38).

Derivações dessa teoria estão em diversas propostas contemporâneas de trabalho com a literatura na escola, que partem da problematização acerca das condições de manifestação do fenômeno literário. Lajolo (1988), uma precursora dessas pesquisas, defende que seja instaurada certa distância entre as interpretações canônicas das obras e a atividade da leitura junto a alunos, de modo que o momento do contato com as obras esteja aberto aos modos de ler que fazem parte do repertório deles, muitas vezes praticados em leituras distantes das valorizadas pelas instituições. A partir disso, Rezende (2014) aponta uma contradição presente na escola: alunos e professores revestem a literatura de um tipo de poder sagrado de redenção, embora muito poucas vezes a tenham vivenciado dessa maneira. Portanto, para a autora, é preciso “estabelecer desde uma nova concepção de espaço escolar (...) até uma nova relação professor-aluno (dar voz aos alunos, deixar de tutelá-los e, mediante o trabalho escolar, possibilitar a manifestação de individualidades responsáveis)” (REZENDE, 2014, p. 52).

Esses mesmos pressupostos tem Annie Rouxel (2012; 2013; 2014), que defende que alunos leitores sejam investidos como sujeitos, ou seja, que tenham suas experiências de vida e leitura dando significado

aos textos, o que, para a autora, implica “renunciar, na sala de aula, ao conforto de um sentido acadêmico, conveniente, ‘objetivado’, para engajar os alunos na aventura interpretativa, com seus riscos, suas instabilidades, suas contradições, suas surpresas, suas descobertas, mas também seus sucessos” (ROUXEL, 2014, p. 21). É o que caracteriza a leitura cursiva, um procedimento de “leitura autônoma e pessoal (...) [que] autoriza o fenômeno da identificação e convida a uma apropriação singular das obras” (ROUXEL, 2012, p. 276), em que se busca um ambiente de liberdade para o leitor.

Nesse processo, a experiência estética, que consiste na confluência de emoção, sensação e cognição no encontro com o texto, é o fator que mais atenção merece, por ser “um momento privilegiado na formação do leitor. De acordo com a sua intensidade, ela marca duravelmente a história do leitor, a sua memória, os seus valores, a sua personalidade” (ROUXEL, 2014, p. 22).

Apresentando exemplos de histórias de autores conhecidos, a autora defende que o encontro estético pode acontecer devido aos mais variados e ínfimos aspectos da obra, de acordo com as experiências que o leitor mobiliza na leitura. Porém, por menores que sejam os detalhes da obra que chamem a atenção, são suficientes para enriquecer o leitor, já que, “na vivência do fictício, o leitor adquire saberes experienciais, saberes de natureza intuitiva e empírica que o marcam bem mais do que os saberes puramente conceituais” (ROUXEL, 2014, p. 23).

Exemplificando construtos pedagógicos componentes dessa pedagogia de leitura, Rouxel (2014) relata experiências a partir da construção do chamado *texto de leitor*, entendido como uma composição, escrita ou não, feita pelo leitor sobre o texto lido, pela qual “ele o reconfigura à sua imagem, completando-o com elementos oriundos de sua história pessoal e de sua cultura ou, inversamente, deixando-lhe lacunas, apagando tal aspecto que não atraiu muito a

sua atenção” (ROUXEL, 2014, p. 23). Com esse conceito, torna-se possível se afastar da concepção de leitura como atividade de obediência a sentidos dados de antemão, abrindo-se à necessária relatividade dos efeitos do texto, a partir da noção de que diferentes leitores leem diferentes textos, conforme Bellemin-Nöel (apud Rouxel, 2012, p. 279): “A isso que eu chamo texto (...) é sempre ‘meu texto’: uma versão da obra para meu uso, com os vazios do que não me diz nada e as saliências daquilo que me faz sonhar demoradamente, muitas vezes conforme uma ordem que pouco tem a ver com a sequência da intriga explícita”.

Um tipo de texto do leitor possível de ser materializado é o que Rouxel (2012, p. 277) denomina “escritura de invenção”, que consiste em uma “reação escrita da leitura literária” que pode “ser apreendida naquilo que revela da recepção de um texto. Representa uma voz indireta e criativa para exprimir um olhar pessoal sobre uma personagem, uma situação, um estilo”. A partir desses conceitos, podem-se analisar como certas passagens das obras literárias produzem seus efeitos e são recuperadas pelos alunos.

Por fim, Rouxel (2014) afirma que a geração de comunidades interpretativas na escola oportuniza mais ainda o aprofundamento das leituras, pois nelas

se instauram trocas sobre as leituras singulares. Sua confrontação abre o debate sobre os pontos comuns, as semelhanças e, por vezes, as dissonâncias. O plural, a mobilidade das significações, a vida do texto literário são, assim, colocados em evidência. A concordância das mentes se faz sobre um sentido aberto sem forçar os leitores a renunciarem a eles mesmos. Os textos de leitores, traços e frutos da experiência estética, compõem muitas variações – no sentido musical do termo – em torno do texto da obra, alguns ricos e barrocos, com sua renda de notas, acréscimos exuberantes, outros mais sóbrios, mais

refinados, outros mais despojados, é verdade. Às vezes, o tema fonte (o texto da obra) se atenua até desaparecer e tornar-se irreconhecível: a comunidade de leitores – alunos e professor – engaja, então, um debate interpretativo para apreciar a pertinência dessas produções hipertextuais. É o recuo crítico, o distanciamento face ao objeto literário e suas interpretações, que são, então, necessárias. Importa que seja legível o diálogo entre o texto da obra e os textos dos leitores e que os alunos sejam capazes de argumentar a sua recepção. (ROUXEL, 2014, p. 27-28)

Nessa forma de trabalho, “é a relação com a literatura que se encontra transformada, sendo esse o lugar de uma experiência existencial e estética onde se põe em jogo a identidade do leitor. O leitor, ativo, é o autor de sua própria transformação, pela óptica do texto” (ROUXEL, 2014, p. 33).

Cartas entre personagens: posições subjetivas em torno de um romance

O romance *Silêncio no bordel de Tia Chininha*, do gaúcho Eliziário Goulart Rocha (ROCHA, 2001), tem sua trama centralizada na personagem Jovita, descrita como uma jovem e atraente dona de casa e mãe de cinco filhos, residente em um pequeno município rural do estado do Rio de Janeiro. Quando seu marido, Ataliba, o responsável pelo sustento da família, resolve ir para a capital em busca de trabalho, Jovita é obrigada a se deslocar para uma cidade próxima e, junto com os filhos, morar no bordel cuja dona é Chininha, mãe de Ataliba. O cotidiano de clausura no prostíbulo vai progressivamente alterando o estado da protagonista, que, introduzida como uma mãe puritana, atenta à segurança dos filhos e fiel à espera do retorno do marido, é cada vez mais seduzida pelos serviços sexuais prestados no bordel.

O narrador em terceira pessoa se apresenta no romance como uma voz irônica e maliciosa, que subverte o senso comum acerca, principalmente, do sexo, do prazer e da prostituição, comentando com humor não apenas instituições e crenças, mas também os próprios personagens e suas peripécias na história. Tem-se, portanto, um narrador que se imiscui nos fatos narrados, injetando-lhes um acento cômico e introduzindo entre os personagens uma tensão constante em relação aos paradigmas que lhes dão suporte, sendo os principais as ideias cristãs de família, casamento e pudor, bem como os interditos a estes impostos. É a voz do narrador o acesso privilegiado que o leitor tem ao subconsciente de Jovita, como se seus pensamentos profundos sobre seu estado no mundo fossem mais fortes do que a tentativa de acobertá-los, e invadissem o texto em forma de inúmeros detalhes. *Flashbacks* e repetições presentes na obra também sugerem os estados da personagem, refletindo sua dificuldade de compreender as causas, o encadeamento e as consequências das atitudes dos sujeitos que a cercam. Tais características podem ser entendidas como uma continuidade da literatura brasileira do final do século XX, em que, de acordo com Schollhammer (2009), surgiram as inovações de estilo relacionadas ao tempo, ao ritmo e à caracterização dos personagens:

o leitor entra num mundo ficcional no qual os personagens são incapazes de distinguir entre a realidade e a fantasia ou entre a experiência pessoal e o mundo onírico dos delírios produzidos pelos meios de comunicação. Ao mesmo tempo, uma nova perspectiva visual é aberta na narrativa por meio do uso de técnicas do cinema — flash, mudança de foco, cortes, contrastes, elipses no tempo e ritmo acelerado —, que arrastam o narrador em movimentos continuamente estilizados, (...) criando, assim, uma atmosfera sem limites nítidos entre a realidade e as projeções fantasmagóricas. (SCHOLLHAMMER, 2009, p. 31-32)

A atividade para elaboração de textos de leitor consistiu na escrita de cartas entre Jovita e Ataliba, pivôs do conflito inicial do romance que começávamos a ler. A turma foi dividida em dois grupos, um só com estudantes do sexo masculino e outro com as alunas do sexo feminino, e cada um dos grupos foi dividido em dois outros subgrupos, um que escreveria cartas de Jovita para Ataliba e outro que escreveria de Ataliba para Jovita. Assim, obtinham-se quatro grupos que se distinguiam pelo gênero de seu autor e pelo personagem cuja voz este assumiria. As cartas deveriam ser escritas e entregues ao professor.

Os dezessete textos obtidos representaram um salto qualitativo no processo de materialização das leituras singulares. Seleccionamos, para o âmbito deste artigo, três textos, que ilustram a variedade de posições subjetivas em torno da obra, permitindo ainda observar a diversidade com que o tom narrativo e o estilo do texto afetam cada leitor.

Querida Jovita gostaria de saber como você e as crianças estão na companhia de minha mãe se estão se adaptando soube que mamãe esteve acamada você está cuidando dela a vida aqui está difícil ainda não consegui arrumar dinheiro suficiente para buscar você e as crianças mas pode ficar despreocupada aqui estou contando com o amparo da dona da pensão assim que possível irei ter com vocês ou voltarei a escrever

atenciosamente Ataliba.

O texto acima, de autoria do aluno J., apresenta uma carta escrita de Ataliba para Jovita, na qual o autor se apresenta com um tom bastante impessoal, em que o tratamento de questões íntimas e afetivas do casal é posto de lado, assumindo-se como tópico principal do texto a manutenção do bem-estar da família. Nesse contexto, Ataliba é colocado principalmente em um papel de mantenedor, enquanto

Jovita é concebida como uma mulher cuidadora que, ao mesmo tempo em que deve esperar o marido pelo tempo que for necessário (o prazo para o retorno de Ataliba é o indeterminado “assim que possível”) enquanto tenta se “adaptar” ao novo contexto, tem uma compulsória dívida de gratidão com a mãe do marido que os hospeda em seu bordel, ficando responsável por prestar assistência a ela em caso de doença. Isso não significa, porém, que Ataliba espere que a esposa esteja inconformada ou insatisfeita com essas condições de vida, pois pede que ela fique “despreocupada”, ou seja, identifica uma mulher que se manterá fiel e esperançosa de que o retorno dele se dará o mais breve possível.

Não se nota o posicionamento do aluno apenas no que a carta afirma, mas também nos dados do romance que ela apaga. A forma como Jovita e Ataliba se relacionavam antes da ida da mulher ao bordel, com inúmeros insucessos profissionais e infidelidade constante da parte dele, não é mencionada direta ou indiretamente. Dessa forma, pode-se afirmar que a carta inscreve historicamente o sujeito leitor na perspectiva da sociedade patriarcal, em que marido e esposa estabelecem uma relação conservadora, sendo mais importantes do que os aspectos pessoais e afetivos os papéis sociais consequentes do casamento, assumidos de forma naturalizada e sem questionamentos.

A carta da aluna D., escrita na voz de Jovita, opõe-se diametralmente ao texto anterior, e representa o posicionamento mais radical de rompimento da personagem com o antigo comportamento de mulher casada:

Ataliba não sei se esta carta chegará até você, pois você não deu notícias, não sei se você está vivo ou morto. Mas se chegar até você, eu quero que você saiba que eu estou muito decepcionada com você, pois você foi embora e me deixou aqui neste fim de mundo com meus filhos.

Eu pensava que te amava, mas quer saber, não eu não te

amo, eu gostei de você no começo mas com o tempo eu fui só aceitando, me conformando com a minha vida do teu lado sem te cobrar nada, me fiz de cega pras tuas traições, pro tipo de vida que você me dava, sem reclamar, aceitei tudo isso pelos meus filhos pela família, mas quer saber, eu estou descobrindo coisas que nem com você eu sentia.

Me sinto outra mulher, estou descobrindo sentimentos diferentes em mim, desejos, fantasias, estou me descobrindo.

Espero que esteja tudo bem com você.

Beijos

De: Jovita

A carta já inicia com uma crítica contundente a Ataliba, que deixou a família sem notícias suas, mesmo depois de deixá-la, por sua conta, alojada precariamente no bordel da mãe. O enfraquecimento do vínculo não apenas entre marido e esposa, mas entre todos os membros da família com ele, é afirmado ao Jovita se referir às crianças como “meus filhos”.

A aluna então recupera os dados trazidos pelo romance referentes à vida do casal antes da separação, em que Jovita se caracteriza pelo conformismo e Ataliba pela vida sexual e profissional errática. Afirmando que “foi só aceitando”, que “se fez de cega pras traições”, a Jovita constituída pela aluna explicita que sempre dissimulou o fato de estar insatisfeita, ou seja, nunca deixou de perceber os problemas do casamento com Ataliba, mas optou por não explicitá-los por considerar os filhos e a família. Fica, dessa forma, muito claro o confronto estabelecido pela aluna entre o cuidado de Jovita para com a família e a atenção de Jovita para consigo mesma; os “sentimentos diferentes”, os “desejos, fantasias” que ora surgem na vida da personagem, são afirmados, dessa forma, como impulsos naturais que ela decidira ocultar enquanto vivia com o marido.

Assim, o discurso do texto se associa fortemente à leitura, permitida pelo romance, de reação da identidade feminina frente às instituições que lhe atribuem um papel social limitado, relacionado aos cuidados com os filhos, à submissão aos homens e à negação da própria sexualidade.

O próximo exemplo é provavelmente o que melhor ilustra os “acréscimos exuberantes” que Rouxel (2014) afirma surgirem quando se permite a produção dos textos de leitor. A carta do aluno N. é tecida do início ao fim com um viés de fina ironia e de ocultação de subentendidos que manifesta não só uma efetiva leitura subjetiva do romance de Rocha (2001), mas também um trabalho de escrita bastante qualificado a partir dele.

Olá seu Ataliba, venho através dessa carta lhe comunicar minha atual situação nesse lugar esquecido por deus chamado Outeiro das Almas, oh lugarzinho mais inconveniente, mas enfim, único lugar de refúgio para mim e essas criançadas.

Não quero nem entrar em detalhes do percurso que tive para chegar aqui nesse lugar, mas enfim estamos aqui, pelo amor que você tem em fazer sexo comigo, venha logo me buscar desse lugar tão estranho até então, pois teus filhos estão doentes e eu tendo algumas sensações excitantes, fora as proibições que a tia Chininha impõe sobre nós, essa tão estranha sogra.

Já são algumas noites quase sem dormir direito, por alguns problemas que tem acontecido, já me sinto toda estranha, mas ao mesmo tempo meio confusa, sem saber o que fazer, por isso, seu porra venha logo me buscar, e quanto a você, você deve bem estar curtindo as praias, as mulheres e sabe lá que mais, e lhe aviso de antemão são muitos dias sem ter uma noite de amor e lhe aviso venha logo o mais rápido possível que puder, pois as vontades e excitações têm sido frequentes no meu corpo, caso contrário sinto muito por

“você, terá outra profissão limpar chifres (risos). E por isso lhe mando essa carta para tomar as devidas providências para nos vim buscar, beijos de sua querida parideira Jovita.

No texto acima, até mesmo os elementos próprios do gênero, como os pronomes de tratamento e a assinatura, são postos a serviço do posicionamento que o aluno N. associa à personagem. “Seu Ataliba”, “seu porra” e “beijos de sua querida parideira” assumem o papel de reafirmar ao longo do texto a desconfiança de Jovita em relação ao marido e a provocação que ela procura lhe fazer, atraindo sua atenção por meio do sarcasmo. A intenção é forçar Ataliba a provar sua honra masculina, que corre o risco de se perder pelas “vontades e excitações” que Jovita vem experimentando constantemente, e que a levam a considerar ter relações sexuais com outras pessoas. Essa possibilidade, porém, não é enunciada explicitamente em nenhum momento, ocultando-se por meio de afirmações obscuras, marcadas pelo adjetivo “estranho”, que se referem ao ambiente de forte apelo sexual em que Jovita convive (“lugar tão estranho até então”, “essa tão estranha sogra”, “já me sinto toda estranha, mas ao mesmo tempo meio confusa”).

Ao mesmo tempo, entram em jogo as atividades que Jovita imagina que estejam ocupando o marido (“você deve bem estar curtindo as praias, as mulheres e sabe lá que mais”), de modo a criticar o discurso, repetido exaustivamente por ele antes da separação, de estar em busca de um bom emprego, o que também não escapa da ironia da esposa, quando esta afirma que ele poderá ter como profissão “limpar chifres”.

Fica evidente que a leitura do romance feita pelo aluno N. assimila fortemente o tratamento de irreverência que o narrador de Rocha (2001) dá a questões morais e religiosas cristalizadas na sociedade, quando opta por tratar os filhos como “essas criançadas” e se referir a eles diante de Ataliba como “teus filhos”, e quando chama a cidade

em que está de “lugar esquecido por deus” e pede para o marido voltar “pelo amor que você tem em fazer sexo comigo”, o que pode ser entendido como uma paródia da expressão cristã “pelo amor de Deus”. O texto constitui um exemplo claro do leitor que realiza com o texto um encontro estético ao mesmo tempo no nível da forma e do conteúdo, recordando aquilo que Candido (2011) postula sobre a literatura propor um “modelo de coerência” baseado em seu caráter de construção de linguagem com ordem própria, que auxilia o leitor a reorganizar e elaborar sua visão do mundo.

Os textos mostrados permitem visualizar com clareza as “muitas variações” que Rouxel (2014) prevê que os textos de leitor formam, quando visualizados em panorama. Verificamos que os alunos se expressam nas cartas com uma adesão ora maior, ora menor ao discurso que enforma a narrativa de Rocha (2001), dando formas e vozes diferentes aos personagens e propondo diversas soluções para a relação entre eles, o que permite que se leia nas cartas também a diversidade de experiências e visões de mundo que caracteriza uma turma de Educação de Jovens e Adultos.

Demonstra-se também uma importante relação entre o gênero discursivo carta pessoal, escolhido para a formulação da tarefa, e a possibilidade de expressão dos textos de leitor. A carta pessoal, um tipo de texto muito difundido na cultura e facilmente reconhecível pelos alunos, permitiu que eles se libertassem dos problemas de entendimento e uso de elementos específicos da língua, que certamente surgiriam se fosse um outro gênero, menos comum, o solicitado, abrindo espaço, dessa forma, para a textualização livre das elaborações subjetivas. Ao mesmo tempo, sendo a carta pessoal, como um gênero textual, “um complexo sistema de meios e métodos de domínio consciente e de acabamento da realidade” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 198) e oferecendo uma estrutura típica associada a uma esfera e um conjunto de condições da comunicação discursiva (BAKHTIN,

2010), provou ser uma forma privilegiada para a produção de textos a partir do romance, acomodando com eficiência os dados da narrativa proposta pelo autor.

Considerações finais

O trabalho que propusemos com a escrita de cartas a partir da leitura do romance levanta diversos aspectos relevantes para a compreensão das condições de leitura literária presentes no contexto escolar, bem como para a relação entre o romance brasileiro das últimas décadas e os leitores das classes subalternas. Fica evidente, diante da análise dos textos, que a fragmentação e a ruptura formal, fortemente presentes nesse conjunto de obras em geral e em Rocha (2001) em particular, fornecem um material que favorece a multiplicidade de interpretações, uma vez que os leitores são provocados a completar as lacunas da obra, a selecionar elementos de seu tecido incoerente e a aderir ou não aos discursos, muitas vezes contraditórios, presentes nas vozes do texto. Sinaliza-se, assim, que o trabalho de formação do leitor, embora sempre aberto a leituras singulares e a novidades interpretativas, não pode deixar de considerar as características formais e o contexto histórico das obras escolhidas.

Buscamos, com essa proposta, uma “didática da implicação” (ROUXEL, 2013, p. 157), que considere as subjetividades envolvidas no ato de ler. O conceito de texto de leitor e de escritura de invenção auxiliam decisivamente, a nosso ver, o trabalho com a literatura na escola, uma vez que são comuns dificuldades de ordem didática em torno do texto literário, nas quais não se sabe como proceder em relação a ele. Nesses casos, há sempre a tentação de retornar a um ensino diretivo que apaga os sujeitos leitores. Pensar o texto de leitor como peça fundamental da construção da comunidade interpretativa escolar pode evitar esse risco, ao mesmo tempo em que não se con-

funde com a excessiva atribuição de tarefas marginais ao texto que frequentemente ocorre nas escolas, uma vez que, nesse caso, são as impressões de leitura e o posicionamento do leitor que são privilegiados, sendo a produção textual uma continuidade da experiência estética, e não uma anulação dela.

Outra questão levantada por nossa experiência é a da relação entre o gênero discursivo proposto e as escritas de invenção. A carta pessoal, que aqui se mostrou uma ferramenta coerente com a obra lida e com o grupo de estudantes da EJA, poderia dar lugar a diversos outros gêneros, de acordo com as características do texto literário escolhido. Demanda-se, portanto, do professor de literatura que mobilize saberes não apenas sobre seu objeto, mas sobre todo o contexto de produção, recepção e circulação de gêneros presentes em uma dada comunidade, de modo a bem relacioná-los à obra literária. As relações entre certos gêneros e certas obras, bem como os potenciais dos diversos gêneros para a expressão das leituras subjetivas, são questões que podem tematizar pesquisas e aplicações didáticas futuras.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. "Os gêneros do discurso". In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes: 2010.

CANDIDO, Antonio. "O direito à literatura". In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

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

LAJOLO, Marisa. "Leitura-literatura – mais do que uma rima, menos do que uma solução". In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Das tábuas da lei à tela do computador – a leitura em seus discursos*. São Paulo: Ática, 2009.

MEDVIÉDEV, Pavel Nikoláievitch. *O método formal nos estudos literários – introdução crítica a uma poética sociológica*. São Paulo: Contexto, 2012.

REZENDE, Neide Luzia. “A formação do leitor na escola pública brasileira: um jargão ou um ideal?” In: ALVES, José Helder Pinheiro (org.) *Memórias da Borborema 4 – discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: Abralic, 2014.

ROCHA, Eliziário Goulart. *Silêncio no bordel de Tia Chininha*. São Paulo: Globo, 2001.

ROUXEL, Annie. “Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?”. *Cadernos de pesquisa*, São Luís, v. 42, n. 145, p. 272-283, 2012.

ROUXEL, Annie. “A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade”. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia. (orgs.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

ROUXEL, Annie. “Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor”. In: ALVES, José Helder Pinheiro (org.) *Memórias da Borborema 4 – discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: Abralic, 2014.

SCHOLLHAMMER, Karl Eric. *Ficção brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SILVA, Arthur Ribeiro Costa e. *Leitura literária e pedagogia de projetos: uma articulação possível na Educação de Jovens e Adultos*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2018.

SILVA, Arthur Ribeiro Costa e. “Cruzamentos teórico-metodológicos entre a leitura literária e a educação transformadora”. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 15-31, 2019.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.