

QUEM CONTA (LÊ) UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: EXPERIÊNCIA (COMPARTILHADA) DE LEITURA-FORMAÇÃO

■ MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO

 <https://orcid.org/0000-0003-0490-7227>

Universidade Estadual Paulista

RESUMO

Este texto configura-se como narrativa de formação composta com uma narrativa da experiência envolvendo diálogos em encontros presenciais, entre duas professoras universitárias, por três anos. O tema é a leitura embasada em indagações do porquê alunos leem pouco, leituras que os envolvem, suportes que as balizam. Os diálogos transitavam por textos literários, de reflexão teórica etc. Aportes teórico-metodológicos consideravam questões acerca da experiência (Larrosa, 1996), da interlocução (Bakhtin, 2003), que repercutem na formação humana (Rose, 2001). A condução das discussões pautava-se por leituras memorizadas, trazidas à baila nos encontros quinzenais e nos interstícios entre eles. Na esteira da formação e preocupações referidas com os estudantes, questionamentos acerca das mudanças postas como suportes materiais, tecnológicos etc., elaborou-se um projeto de extensão universitária organizado pelo convite à leitura compartilhada, em lugares não “convencionais” (quiosque próximo à cantina da universidade, espaço público, instituições sociais, casa de repouso de idosos, escolas etc.). O material a ser lido: contos. A escolha destes era cuidada devido à diversidade de públicos possíveis. Da “textura” de alguns contos, “A igreja do diabo”, como exemplo, (Assis, 1989), apreende-se modos de percepção de modos de ler que transgridem limites entre ser leitura das palavras e leituras de si.

Palavras-chave: Narrativa de formação. Encontros dialógicos. Modos de ler.

ABSTRACT

WHO TELLS (READS) A STORY, INCREASES ONE POINT: (SHARED) READING-TRAINING EXPERIENCE

This text is configured as a training narrative composed of a narrative of the experience involving dialogues in face-to-face meetings, between two university professors, for three years. The theme is reading based on questions about why students read little, readings that

involve them, supports that guide them. The dialogues included literary texts, theoretical reflections, etc. Theoretical-methodological contributions considered questions about experience (Larrosa, 1996), dialogue (Bakhtin, 2003), which impact human formation (Rose, 2001). The discussions were guided by remembered readings, brought up in the fortnightly meetings and in the interstices between them. In the wake of the training and concerns mentioned with the students, questions about the changes made such as material, technological support, etc., a University Extension Project was created organized by the invitation to shared reading, in non-“conventional” places (kiosk near the canteen of the university, public space, social institutions (nursing home, schools, etc.). The material to be read: short stories. The choice of stories was taken care of due to the diversity of possible audiences. of the devil” as an example (Assis, 1989), we learn ways of perceiving ways of reading that transgress boundaries between reading words and readings of oneself.

Keywords: Training narrative. Dialogical meetings. Ways of reading.

RESUMEN

QUIEN CUENTA (LEE) UNA HISTORIA, AUMENTA UN PUNTO: EXPERIENCIA (COMPARTIDA) DE ENTRENAMIENTO DE LECTURA

Este texto se configura como una narrativa formativa compuesta por una narración de la experiencia de diálogos en encuentros presenciales, entre dos profesores universitarios, durante tres años. La temática es la lectura a partir de preguntas sobre por qué los estudiantes leen poco, lecturas que los involucran, apoyos que los orientan. Los diálogos incluyeron textos literarios, reflexiones teóricas, etc. Los aportes teórico-metodológicos consideraron cuestiones sobre la experiencia (Larrosa, 1996), el diálogo (Bakhtin, 2003), que impactan la formación humana (Rose, 2001). Las discusiones estuvieron guiadas por lecturas recordadas, sacadas a relucir en las reuniones quincenales y en los intersticios entre ellas. A raíz de la capacitación e inquietudes planteadas con los estudiantes, cuestionamientos sobre los cambios realizados como material, soporte tecnológico, etc., se creó un Proyecto de Extensión Universitaria organizado mediante la invitación a la lectura compartida, en lugares no “convencionales” (quiosco cerca del comedor de la universidad, espacio público, instituciones sociales (residencia de ancianos, escuelas, etc.) El material a leer: cuentos. La elección de los cuentos se cuidó debido a la diversidad de públicos posibles. diablo” como ejemplo (Assis, 1989), aprendemos formas de percibir formas de lectura que transgreden

los límites entre la lectura de palabras y la lectura de uno mismo.

Palabras clave: Narrativa formativa. Reuniones dialógicas. Modos de lectura.

De como se faz uma narrativa-leitura

A preocupação com processos, práticas e histórias de leitura em sala de aula e fora dela é, quase sempre, uma preocupação partilhada por quem ensina-aprende-estuda-produz pensamentos, elabora questões e pontilha questionamentos. Os modos como essas preocupações se materializam e como são encaminhadas, abordadas, podem ser semelhantes, diversos, ocorrem fomentados por ideias inusitadas ou se efetivam em produções menores em um fazer diuturno que se prolonga na constância de buscas comprometidas.

No embalo dos compromissos acadêmicos fomentados por percursos de formação e atuação profissional responsável, sobretudo no embalo pela opção de transitar por um espaço aberto interpenetrado por escolha de materiais, produções literárias, poéticas, que por vezes vinham aos borbotões em pensamentos e palavras verbalizadas, assim se davam os encontros quinzenais de duas professoras universitárias que tinham como querer, simplesmente: ler. Ler? Sim. Não só. Sempre vinha à tona a multiplicidade de uma biblioteca de formação composta mais por modos de ler nas singularidades que emana do próprio ato – de ler – do que propriamente por objetos de leitura.

Assim se fez uma pequena história em reuniões quinzenais, elencando e estudando, sobretudo lendo, diferentes autores que tematizam o ato de ler e seu ator, o leitor.

No início, leituras em palavras

Tantas palavras. No início, as discussões sobre as leituras teóricas estavam sempre permeadas

pelas indagações sobre o ato de ler em nossas salas de aula ou fora delas, decorrentes das observações, de um lado, de uma leitura pedagógica, ensinante, e suas dimensões no tocante à formação; de outro, da interferência que as tecnologias que não cessam de serem experimentadas e utilizadas vêm impondo ao ato de ler. Brayner (2005) faz uma discussão fundamentada acerca da pedagogização da literatura e do que pode ser uma literaturização da pedagogia no tocante à literatura, considerando seu aspecto de uma formação outra. No horizonte de uma formação outra, o autor faz referência a Larrosa, que é também uma de nossas referências (1996). Seguimos Chartier (1998) acerca da transformação de modos de ler na relação com seus suportes.

Cabe registrar que, das novas tecnologias que vêm ameaçando a escolha pelo livro impresso, origina-se um novo tipo de leitor: o leitor econômico. As obras, nem sempre lidas em sua totalidade, não garantem a noção do conjunto, substituídas por resumos que, se privilegiam o enredo, truncam elementos muito importantes do estilo do autor e da própria obra como um todo. A título de exemplo, comparamos o leitor que percorre o romance *Dom Casmurro*, página a página, frase a frase, compondo a figura de Capitu, de olhos oblíquos e dissimulados, ou a de José Dias, com seus superlativos tão característicos do tipo que retratam, com aquele leitor que, em poucas linhas, fica sabendo da história, porém sem a profusão dos pormenores que fazem, em cada obra literária, a sua singularidade.

Há que se levar ainda em consideração o problema do tempo, crucial em nossos dias,

impondo-se, imperioso, ditando outras formas de leitura, na tentativa de abarcar o maior número de informações, no menor tempo possível. Há, também, o alto custo dos livros. Como soluções possíveis, tem-se o recurso das cópias de capítulos de obras básicas para o conhecimento, das quais, no entanto, não há tempo para uma leitura completa. O estudante não chega, muitas vezes, a conhecer o livro como um todo, nem ao menos em sua apresentação gráfica. Esse tipo de recurso, aliado às restrições de direitos autorais, impede o acesso à obra completa. Os fragmentos das obras vão-se avolumando, impessoais, quase anônimos, decepados do tronco principal. Emergem outras maneiras de ler, entre elas, as econômicas, que têm na rapidez uma de suas características, tentando dar conta da contínua mutabilidade das informações que caracteriza a sociedade moderna.

Há de se levar em conta, atualmente, os suportes que carregam leituras, se de um lado, ampliam acesso a materiais com custos mais reduzidos, alargam possibilidades de ampliar o ato de ler, um exemplo é o kindle, efetivam o acesso mais fácil e rápido a materiais digitais, entre eles, *ebooks*. Por outro lado, dão margem à rapidez cada vez mais intensa da leitura... Vai-se modificando a relação livro-leitor, substituída pela relação texto-papel-tela-leitor. Calvino (1990) nos apresenta a rapidez como uma das propostas para a literatura para o próximo (atual) milênio, em especial, pondo-se como escritor. Mas não só. São páginas repletas de elementos literários e imagens em palavras dadas a ler numa multiplicidade de argumentos que põem em movimento sua própria escrita, a leitura que dela decorre e... nos faz mergulhar num *entre* o tempo de Mercúrio – ágil, móvel, que conecta – e um tempo de Vulcano – que requer concentração, certa lentidão, num processo de artesanaria do ato de ler etc. Vale conferir o muito das contraposições

que esse texto nos proporciona para além de modos de ler.

Acerca das fontes localizáveis de nossos conhecimentos, como professoras universitárias leitoras, eram elencadas publicações periódicas como *Leitura – teoria e prática*, publicação da Associação de Leitura do Brasil ALB sediada na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), publicações do D.O.Leitura, da Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, *Pro-leitura*, publicação do Departamento de Literatura da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), *campus Assis*, que procuravam divulgar o que de atual e relevante se discutia sobre o tema e iam ao encontro dos anseios do meio acadêmico, o que se tinha acesso por meio dos Grupos de Trabalho (GTs), criados em encontros como os da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll) e pelo Congresso de Leitura do Brasil (COLE) e, ainda, a busca incessante de fontes materiais férteis que os trabalhos de orientação e pesquisa de nossos estudantes requeriam.

Um percurso

Entre tantos outros... E o que dizer do envolvimento com o ato de ler? Mais conversas. O que vem à tona nos diálogos entre as duas professoras?

Discutíamos que ficava cada vez mais difícil falar de paixões – que nunca são econômicas – como a da menina de “Felicidade clandestina”, que se sentava na rede, balançando-se com o livro no colo, sem tocá-lo, em puro êxtase. “Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante” (Lispector, 1994, p. 18). Mais do que uma imagem provocada pelo trecho reproduzido, está posta uma relação da paixão que brota no calor das palavras de quem leu-releu-releu-se encantou-a-deriu à pele-trouxe à superfície um pequeno

germe da paixão, talvez. Assim, no conto “O primeiro beijo” (Lispector, 1994), a autora nos frustrava qualquer intenção de entender o conto em sua dinâmica de sentimentos e palavras e não ditos na transformação de um menino em homem, ao que nos parece, entendido por ele mesmo. E assim acontecia com outros contos que transbordavam em nossos encontros. A lista de contos foi aumentando encontro a encontro.

De conto em conto, não há como escapar do que conta Machado de Assis. Uma das professoras era apaixonada por Machado de Assis. Eram quase palpáveis os diálogos que estabelecia com obras do autor, fossem personagens caracterizadas ou diálogos ou contextos ou... ao se referir a alguma obra do autor, em especial, aos tantos contos. “Conto de escola” (Assis, 2002) era um dos que sempre se apresentavam, ganhando destaque quando surgiu a edição ilustrada que abriu a coleção Dedição de Prosa, escolhido por ter sido um dos mais adotados do catálogo da editora. Uma das particularidades desse conto ao qual estamos atentas considerando os meandros de uma formação em uma dimensão subjetiva refere-se ao que consta na contracapa: “este texto inteligente e malicioso é de clara inspiração autobiográfica”, segundo Lúcia Miguel-Pereira, uma das estudiosas mais respeitadas de Machado de Assis. De algumas obras do autor, a professora apaixonada colecionava diversas edições. Tantos contos listados, lidos, discutidos. “A igreja do diabo” (Assis, 1989) é um deles e retomaremos adiante.

Como professoras, observamos que entre nossos estudantes sobressai a leitura informativa, por um lado, para adquirir um certo conhecimento que lhes será cobrado em contextos escolares e, por outro, atêm-se a leituras-estudo, com marcado potencial de aprofundamentos temáticos, restringindo-se a objetivos predeterminados, pouco interferindo

em sua visão de mundo de cunho mais político, humanístico, cultural. Uma das referências, entre outras, que embasava nossas discussões era trazida por Larrosa (1996) acerca da leitura como formação e formação como leitura, em que a experiência como algo que nos (me) passa, nos (me) toca, nos (me) transforma é a chave fundamental para uma leitura outra. Seguem argumentos do autor.

Para que a leitura seja resolvida na formação é preciso que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade. E essa relação poderia ser pensada como experiência, embora compreendendo a experiência de uma forma particular. [...] Livros e obras de arte estão à nossa disposição como nunca antes. Nossa própria vida está cheia de acontecimentos. Mas, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (pág. 18). [...] Pensar a leitura como formação significa cancelar aquela fronteira entre o que sabemos e o que somos, entre o que acontece (e que podemos saber) e o que nos acontece (como algo ao qual devemos atribuir um significado em relação para nós mesmos).

[...] Pensar a formação como leitura implica pensá-la como um tipo particular de relação. Especificamente, como relação de produção de sentido. Do meu ponto de vista, tudo o que nos acontece pode ser considerado um texto, algo que compromete a nossa capacidade de escuta, algo ao qual temos que estar atentos. É como se os livros, mas também as pessoas, os objetos, as obras de arte, a natureza ou os acontecimentos que acontecem ao nosso redor quisessem nos dizer algo. [...] E essa relação tem uma condição especial: que não seja de apropriação, mas de escuta. Ou, em outras palavras, que o outro permaneça como outro e não como ‘outro eu’ ou como ‘outro de mim mesmo’ (Larrosa, 1996, p. 18-19, tradução nossa)¹.

1 Texto no original: “Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. [...] Los libros y las obras de arte están a nuestra disposición como nunca lo habían estado. Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. (p. 18). [...] Pensar la lectura como formación supone cancelar esa frontera entre lo que

Dessas conjecturas e leituras continuamos nosso percurso. Retomamos autores, já conhecidos nossos, lidos, estudados, mas agora contemplando a necessidade de releituras e imersão em algumas ideias que se faziam prementes naquele contexto de diálogos quinzenais.

Assim como as obras literárias referidas anteriormente, e outras tantas, autores que mais pontualmente produzem reflexões acerca do ato de ler se faziam presentes em nossos encontros quinzenais. No início, não houve propriamente um plano de leitura; os autores e/ou obras, afloravam. Em tempos posteriores, contribuíram na formulação de um projeto de extensão universitária.

Diálogos (im)pertinentes, autores em linha

Em *A importância do ato de ler*, um caminho nos foi apontado por Paulo Freire (1993), para quem a lousa primeira foi o chão de seu quintal e o giz, os gravetos, numa indicação da estreita relação entre vida e leitura, que transcende o ato pedagógico, ampliando os sentidos do ato de ler no que concerne ao sujeito, no que concerne ao texto. Da relação entre vida e leitura, adentramos questões políticas, portanto de formação mais potente no que concerne à ampliação da leitura de mundo, que remete à palavra a ser lida, que retorna modificando

sabemos y lo que somos, entre lo que pasa (y que podemos conocer) y lo que nos pasa (como algo a lo que debemos atribuir un sentido em relación a nosotros mismos)".

"[...] Pensar la formación como lectura implica pensarla como un tipo particular de relación. Concretamente, como una relación de producción de sentido. Desde mi punto de vista, todo lo que nos pasa puede ser considerado un texto, algo que compromete nuestra capacidad de escucha, algo a lo que tenemos que prestar atención. Es como si los libros pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza, o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor quisieran decirnos algo. [...] Y es relación tiene una condición especial: que no sea de apropiación sino de escucha. O, dicho de otro modo, que lo otro permanezca como otro y no como 'otro yo' o como 'otro desde mí mismo'".

leituras de mundo e da relação sujeito-leitor com o mundo à sua volta, ampliando-o sobremaneira.

Com Marcel Proust (1991), retomamos a experiência prazerosa, personalíssima da autoentrega à leitura – do pôr-se à escuta como insiste Larrosa (1996) – num processo de completo entrelaçamento pelo qual o leitor já não é um estranho a manusear um livro, mas simultaneamente sujeito e paciente da leitura enquanto, como um mergulhador se misturando às águas profundas, observando e participando da vida ali oculta, ele sente, vibra, emociona-se, sofre, ama e odeia com as personagens às quais se amalgamou. Para Proust (1991), a leitura é uma experiência sensorial exacerbada pela percepção que a memória confere na recaptura das sensações provadas, mas filtradas, agora pelo espírito crítico e observador do homem, ainda apaixonado por esse projeto de conhecer e desvendar o saber histórico, nele reconhecendo um papel salutar na “ [...] medida em que a leitura é para nós a iniciadora cujas chaves mágicas abrem no fundo de nós mesmos a porta das moradas onde não saberíamos penetrar” (Proust, 1991, p.35).

Em seu livro *O prazer do texto*, Barthes (1988), referindo-se à relação escritor-autor, diz que se a leitura de uma frase, história ou palavra é feita com prazer, é porque todas foram escritas no prazer (que não entra em contradição com os lamentos do autor). No entanto, o escrever no prazer não garante, de modo nenhum, o prazer do leitor. É necessário que o autor busque o leitor, não propriamente a “pessoa” do outro, mas sim o espaço, ou seja, a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma improvisação do fruir. Do ensaio do que é o prazer do texto e a fruição – e o que não o é –, nos ativemos ao espaço revoltado que Barthes nos indica entre duas margens, ao referir-se à leitura do que escreve Sade. Diz ele:

O prazer da leitura provém evidentemente de certas rupturas (ou de certas colisões): códigos antipáticos (o nobre e o trivial, por exemplo) entram em contato; são criados neologismos pomposos e irrisórios; mensagens pornográficas vêm encaixar-se em frases tão puras que poderiam ser tomadas por exemplos de gramática. Como diz a teoria do texto: a língua é redistribuída. Ora, essa redistribuição faz-se sempre por corte. São traçadas duas margens: uma margem obediente, conforme, plagiária (trata-se de copiar a língua no seu estado canônico, tal como foi fixado pela escola, pelo uso correto, pela literatura, pela cultura), e uma outra margem, móvel, vazia (apta a tomar quaisquer contornos), que é sempre apenas o local do seu efeito: o ponto em que se entrevê a morte da linguagem. Estas duas margens, o compromisso que elas encenam são necessários. Nem a cultura, nem a sua destruição são eróticas; a fenda entre ambas é que se torna erótica. O prazer do texto é semelhante a esse instante insustentável, impossível, puramente romanesco, que o libertino aprecia, no fim de uma maquinação ousada, ao fazer cortar a corda que o suspende, no momento em que atinge a fruição (Barthes, 1988, p. 40).

Nesse espaço, fenda, ou interstício entre as duas margens, de prazer/fruição, aproximamo-nos um pouco mais da leitura que ora propomos. Por mais conforme, obediente que seja um texto, seu efeito é sempre inusitado, margem móvel, vazia, apta a tomar quaisquer contornos.

De Daniel Pennac (1998), em sua obra *Como um romance*, apropriamo-nos da experiência de leitura proposta por Larrosa. Primeiro, a constatação da falta de prazer na leitura pela reação dos alunos à situação, depois, tal como seus leitores, também nos envolvemos com o texto. De repente, o diálogo entre texto e leitor vai-se estabelecendo, aos poucos, porque há o momento de cada um: os mais resistentes relutam, por mais tempo, antes de se colocarem à escuta do texto vivificado pela voz do professor Pennac, em sala de aula. Nenhuma

referência sobre a obra, o autor, a época, o estilo. Nada. Leitura pura. Escuta, apenas. E, então, quando o diálogo acontece, todas as perguntas nascem dele: quem escreveu isso? Quando? Por quê? Para quê? O estilo penetra o leitor, interiorizando-se no espírito, pela captura de uma outra maneira de ver, sentir, conhecer, nomear. Essa transformação que se opera no leitor pela *experiência* da leitura tem a ver com o que Larrosa denomina de *formação* e que não vem só pela palavra escrita, mas origina-se da postura do leitor diante do mundo, diante da vida.

Para esses autores, o momento da leitura é intenso e, quando vivido em plenitude, ou no prazer (fruição), propicia, ao leitor, uma experiência potente do entrelaçamento de leitura e vida, da qual não há como não sair modificado. No entanto, para que essa experiência tenha lugar (ou suceda), é condição *sine qua non* abrir-se à escuta, despojando-se do que possa interferir nessa recepção.

Não importa, então, definir parâmetros de partida ou chegada, porque, parafraseando Guimarães Rosa, o que importa é a travessia, nesse caso, o “hacer la experiencia” (Larrosa, 1996, p. 20). Sem dúvida, é uma forma apaixonante de viver a leitura. Quase subversiva. (De) formante.

Do conjunto das discussões e dos caminhos teóricos percorridos pelo grupo, originou-se a proposta de um projeto de extensão universitária que nomeamos “Quem conta (lê) um conto... aumenta um ponto” que encerra a fábula “Segredo de mulher”, de Monteiro Lobato (1994).

Do projeto

Assim, a partir de nossas escutas, buscamos algumas pistas que nos aproximassem de uma experiência em leitura, tal como Larrosa a concebe, na relação íntima estabelecida en-

tre o texto e a subjetividade de quem se põe à escuta, o que lê também se abre à escuta, sem estar preso às amarras de interpretações outras que não as vivenciadas por si mesmo. O projeto objetivava, então, criar um espaço social que privilegiasse a atitude de escuta, que envolvesse pessoas da comunidade universitária e em geral interessadas em ler. Nesse sentido, a proposta extrapolava a sala de aula, ampliava o espaço social para o exercício da leitura e podia remeter a práticas de leitura diferentes das escolarizadas, visando não só à informação, mas pondo a questão da formação para os participantes, num horizonte mais amplo. A questão metodológica estava na pauta das preocupações do como fazer, sem dúvidas, mas principalmente num modo de fazer que tivesse um sentido de inacabamento, de não fechamento, do inusitado, de abertura para novos (outros) horizontes do que provoca (pode provocar) uma leitura. Uma leitura que não abarcasse o compromisso com explicações, mas leitura-processo, leitura-movimento. Uma leitura-travessia? Inspiramos na ideia difundida, atribuída a Guimarães Rosa, de que o real não está na saída nem na entrada, ele se dispõe para a gente é no meio da travessia. Sim, leitura-travessia. E o meio da travessia tornou-se o meio da metodologia. O tipo de texto escolhido para as leituras foi o conto, pela estreita relação entre o gênero narrativo e a própria vida, como a estabelece Larrosa (1996, p. 27, tradução nossa):

Se a vida humana tem uma forma, mesmo que fragmentária, mesmo que misteriosa, essa forma é a de uma narrativa: a vida humana assemelha-se a um romance. Isso significa que o eu, que é dispersão e atividade, se constitui como uma unidade de significado para si mesmo na temporalidade de uma história, de uma história².

2 Texto no original: “Si la vida humana tiene una forma, aunque sea fragmentaria, aunque sea misteriosa, esa forma es la de una narración: la vida humana se parece a una novela. Eso significa que el yo, que es dis-

Outras características também embasaram a nossa escolha pelos contos: por serem curtos, permitiriam a leitura de um texto completo em cada encontro; por terem uma unidade dramática; pela diversidade de temas e autores. Em tese, o não direcionamento da interpretação propiciaria a troca de percepções do texto entre os leitores nas experiências relatadas.

Breve relato das experiências vividas

Para divulgação do projeto, propusemos como espaço para a leitura do conto “O primeiro beijo” de Clarice Lispector (1994), no quiosque próximo à cantina e ao restaurante universitário, no *campus* da universidade, no mês de outubro, numa quinta-feira, no horário de almoço. Ao todo, 13 participantes, formamos uma roda, e após uma breve explicação sobre o projeto, cada pessoa leu, ao acaso, um trecho do conto.

A segunda sessão de divulgação, na semana seguinte, numa quarta-feira, foi programada em local fechado: o Anfiteatro da Biblioteca do *campus* ABC, em horário que possibilitasse a presença de alunos do período diurno e noturno, das 17h às 18h, ainda com “O primeiro beijo”, de Lispector. Nesse encontro, permanecemos as duas propositoras e uma bolsista, não havendo outros participantes, uma situação prevista no projeto e que só viria a corroborar a nossa preocupação com a leitura. Assim, não perdendo de vista o objetivo principal por nós proposto, o de experienciar a leitura, decidimos, independentemente do número de participantes, dar continuidade às atividades de leitura de um conto, previamente divulgado, no Anfiteatro da Biblioteca do *campus*, que se estendeu pelo ano seguinte. Outros encon-

persión y actividadee, se constituye como una unidad de sentido para sí mismo en la temporalidade de una historia, de un relato”.

tros ocorreram a convite de algum participante que conheceu o projeto, uma apresentação em congresso e, ao longo de um ano, encon-

tros organizados em turmas do Projeto de Extensão Universitária de Educação de Jovens e Adultos³ (PEJA).

Quadro 1 – Encontros programados das sessões de leitura de contos

CONTO	LOCAL	DATA	HORÁRIO	PESSOAS PRESENTES + EQUIPE PROJETO
O primeiro beijo (Lispector,1994)	Quiosque	14/10/1999	12h-13h	13 + 3
O primeiro beijo (Lispector, 1994)	A.B.C.	27/10/1999	17h-18h	0 + 3
A igreja do diabo (Assis, 1989)	A.B.C.	10/11/1999	18h30-19h30	04 + 4
O peru de Natal (Andrade, 1988)	A.B.C.	24/11/1999	19h-20h	01 + 2
A igreja do diabo (Assis, 1989)	A.B.C.	17/02/2000	17h-18h30	08 + 03
Vestido preto (Maireles, 1967)	A.B.C.	23/02/2000	17h-18h	06 + 4
O primeiro beijo (Lispector, 1994)	A.B.C.	22/03/2000	13h-14h	05 + 3
Felicidade clandestina (Lispector, 1994)	A.B.C.	05/04/2000	13h-14h	06 + 4
Felicidade clandestina (Lispector, 1994)	Centro Comunitário Infantil - Limeira	07/04/2000	8h-12h	34 + 5
Flor, telefone, moça (Andrade, 1973)	A.B.C.	17/04/2000	13h-14h	05 + 3
O espelho (Guitry,1958)	Universidade Federal Fluminense Campus do Grajoatá	06/06/2000	12h-12h30	28 + 2
O espelho (Guitry, 1958)	Sala 11-Bloco didático I-	17/07/2000	19h-21h	35 + 2

Fonte: Diário de Campo da coordenação.

Dos encontros realizados, manifestações diversas, que remetiam às temáticas, personagens, algum detalhe – quase sempre ocorriam, ao ato de ler – não muitas, à forma como ocorria a leitura, manifestações de ordem pessoal na relação com o tema – não muitas. Anotações eram geradas.

Dos encontros realizados, quatro merecem destaque: o que foi desenvolvido com 34 professoras da rede municipal de ensino, no

Centro Comunitário Infantil, em uma cidade vizinha. O conto escolhido, “Felicidade clandestina”, de Clarice Lispector (1994), foi lido pelas participantes, primeiro de forma “um pouco medrosa”, nas palavras de uma delas. Em se-

³ Esses encontros compuseram o projeto “Quem conta (lê) um conto... aumenta um ponto”, desenvolvido pelo bolsista Jessé C. Reis sob orientação da Prof.ª Dr.ª Maria Augusta W. Ribeiro, vinculado ao Núcleo de Ensino. Ver: <https://www.unesp.br/prograd/PDF-NE2002>.

guida, como que tomadas pela experiência da leitura em voz alta, num diálogo mesmo com o texto, elas próprias propuseram uma segunda leitura, na qual pudemos sentir o envolvimento das professoras com as palavras que iam compondo a narrativa. Os comentários suscitados pelas próprias professoras foram abrindo uma outra dimensão de leitura, diferente daquela circunscrita a indagações periféricas do texto, como constatada por uma das participantes: *“cada um sente uma coisa com o texto”*. Das relações estabelecidas, algumas foram com o objeto livro: *“eu saboreio como ela, viro e reviro o texto (livro), capa, contracapa, orelha, depois começo”*; outras, representativas da relação texto-subjetividade proposta por Larrosa, como a do caso de uma das professoras, M., que se sentiu como sendo a menina do conto, porque sabia que a colega estava em casa e, embora não a atendesse para deixar ver a biblioteca, ela continuava passando na esperança de um dia conhecê-la. A criança tem pequenas vinganças, assim, M. pensava àquela época, *“você tem a biblioteca, mas quem chupa o sorvete sou eu”*. Foram colocados, também, problemas com a leitura: *“o incentivo resolve? Com meus três filhos não funcionou; incentivei os três e apenas o mais novo lê”*; e o da leitura por pressão – *“eu leio, adoro, mas quando é por pressão, não leio”*. Quanto à leitura na escola, o comentário geral foi de que *“na escola se exige um determinado tipo de leitura, o resto é anulado, não é leitura”*. Muitas das professoras presentes trabalhavam com deficientes visuais e auditivos, o que exigia outros tipos de leitura, outros materiais, por isso foram propostas e elaboradas outras experiências sobre o assunto.

O segundo destaque teve lugar no X Encontro Nacional da Anpoll, em Niterói (RJ), no dia 6 de junho de 2000. Por se tratar da apresentação de um projeto sobre a experiência de leitura, acreditamos que a melhor maneira de

falar sobre ele seria proporcionando aos ouvintes essa experiência. Propusemos, aos participantes do GT de Literatura Infantil e Leitura, compartilhar conosco a leitura de um conto e todos aquiesceram. Foi lido, então, o conto *“O espelho”* (Guitry, 1958). A própria leitura do conto, muito expressiva, foi porta aberta para os comentários suscitados. Vale destacar o de uma professora que associou o texto com o próprio projeto que desenvolvia na época, como se aquele ilustrasse este, pois, como o espelho reflete a imagem de cada um que nele se mira, na experiência da leitura reflete-se o leitor, sua história, suas leituras, sua percepção do mundo. Outras colocações merecem destaque, como o paralelismo com as *“discussões de filósofos gregos – você reflete o que lê”*, ou a relação estabelecida com a educação quando um dos participantes compara o processo sofrido por Mel de Crisântemo diante do espelho, seu desconhecido, com o dos alunos diante da aprendizagem do novo, que causa medo até que o conhecimento seja assimilado. Algumas, mais literárias, como as relações intertextuais com Machado de Assis e Guimarães Rosa, que também trabalham o processo de autoconhecimento e o espelho. Este reflete a pessoa perante ela mesma, sendo outra, e é isso que assusta a quem nele se mira. Vale, ainda, apontar para o destaque dado ao nome da personagem principal Mel de Crisântemo que, para uma professora, *“valia pelo texto”*.

O terceiro encontro a ser destacado, este pelo número de participantes, aconteceu no Anfiteatro da Biblioteca, no dia 24 de novembro de 1999. Quando assumimos trabalhar inspiradas nas pontuações de Larrosa (1996), não sabíamos quão difícil seria, algumas vezes, mantermo-nos fiéis às suas colocações; afinal, nossa busca é o que fala o leitor sobre o efeito da leitura nele mesmo. A atividade desse dia pode ser contada para exemplificar a aridez do caminho. Fomos à Biblioteca para o encontro:

o anfiteatro vazio, os minutos escoando, nós duas – coordenadoras – conversávamos para que a ansiedade não nos tomasse. Passado um tempo razoável de espera, olhamos uma para a outra e resolvemos ir embora. Quando nossos corpos giravam nas poltronas para o impulso de levantar, uma voz ressoa: “- *Boa-noite, professoras!*”. Era um aluno do curso noturno, que tentara chegar mais cedo, mas, morando em outro município, não fora possível. Voltamos, encantadas, para o participante. O conto era “O peru de Natal” (Andrade, 1988), que lemos a três. E o aluno, emocionado, revivendo, na experiência da leitura, uma outra, também de perda: a de um tio. A atividade ia tomando corpo, e alma, sensibilidades expostas, acontecho, pois três leitores trocavam narrativas singulares de suas vidas – texto e subjetividade iam-se entrelaçando pouco a pouco – integradas pela e na de Mário de Andrade. O tempo pôs fim ao diálogo; à experiência – formadora –, não.

O quarto destaque fica mesmo por conta da... falta de qualquer reação por parte das pessoas participantes a não ser ter compartilhado a leitura em voz alta, em dois encontros ocorridos no Anfiteatro da Biblioteca do *campus* envolvendo 12 pessoas participantes mais quatro pessoas da equipe. Após a leitura, silêncio. Minutos correndo. Silêncio, que, de certo modo acabou contaminando a equipe do projeto. Gestos de olhar para o chão ou de olhar como que perdido, menos troca de olhares. Tempo passando. Hora do início das aulas do noturno. Silêncio continua até que alguém se levanta e vai para a porta. O conto era “A igreja do diabo”, de Machado de Assis. Nos comentários da equipe, após o primeiro encontro, uma certa apreensão: o que teria acontecido ou causado tal silêncio? E o mesmo se repete semanas depois. Na época, não conseguimos avançar pensamento, as discussões sempre retomadas acerca de temáticas diversas e de

vaneios inerentes ao conto não contribuíram; ficaram as indagações que nos fazíamos acerca de deus e/ou o diabo, do conto mas não só, e acerca de religiões ou religiosidade...

Post scriptum, talvez

Amável, o senhor me ouviu, minha ideia confirmou: que o Diabo não existe. Pois não? O senhor é um homem soberano, circunspecto. Amigos somos. Nonada. O diabo não há! É o que eu digo, se for... Existe é homem humano. Travessia (Rosa, 1978, p. 460).

Na atualização do estudo aqui apresentado, faz-se mister uma breve parada n’ “A igreja do diabo”, retomado no livro *Histórias sem data* (Assis, 1989), que teve sua primeira edição em 1884, e uma segunda, em 1909, com poucas correções pelo autor, que faleceu antes de ela ir a público. Ao todo, são 18 contos, sendo o primeiro “A igreja do diabo”.

O conto: O diabo teve a ideia de fundar uma igreja só sua, que lhe organizasse a vida, tivesse sua Escritura, breviário, vinho e pão à farta, bulas e todo o demais aparelho eclesiástico; bons lucros não era o problema. Alça voo até o céu e fala com Deus, que recebia um ancião e sabia o que este tinha feito na terra cercado pelas virtudes, comunica-lhe a nova e que sua igreja seria sem regras ou convenções, os modos de se afirmar seria negar tudo; muito ao contrário de tudo que fazia a igreja de Deus. Este o ouviu e logo o mandou embora que fosse criar seu aparato, chamasse a si todos os homens. Uma vez na terra, foi o que fez, clamando ser o diabo verdadeiro e único, não o que assustava e foi espalhando a boa nova e tudo que prezava ser a diferença de Deus e seu mundo. A previsão do diabo verificou-se, tudo saindo a seu contento por longos anos, em toda região do globo e em todas as línguas. O diabo alçou brados de triunfo, mas não durou muito, pois logo notou que muitos de seus fiéis, às escondidas, praticavam as antigas vir-

tudes, ainda que por partes. Muitos outros desencontros com os preceitos negados da nova igreja foram descobertos. De novo voou ao céu, trêmulo de raiva, ansioso por conhecer a causa secreta de tão singular fenômeno. Deus ouviu-o, sem triunfos diante da agonia satânica e concluiu chamando para a eterna contradição humana.

Na busca por outros estudos que abordavam os contos referidos no projeto, cheguei ao texto “Murmúrios no espelho” de Flávio Aguiar (1995), que abre o livro *Machado de Assis: contos*. O conto “A igreja do diabo” não é abordado nesse texto, no entanto, para uma leitora de Machado, com indagações ainda sem resposta acerca do silêncio quase constrangedor após sua leitura ocorrida há alguns anos, traz elementos que suscitam pensamento em turbilhão. Um deles é o silêncio. Silêncio preenche de muito ruído. Aguiar argumenta que Machado oscila entre esse terror dos silêncios espaçados e o mundo das convenções organizadas (e por elas organizado) que, no fundo, com retoques, é o nosso mundo. Na sequência, argumenta o autor:

Que a ironia de Machado é a de nos incluir neste mundo de profundas convulsões interiores que aparecem timidamente na calma superfície que, convencionalmente, nos parece a vida. Os silêncios são terríveis: as histórias escondem um segredo qualquer, uma palavra ou gesto que é impossível precisar qual seja, mas que, sabemos, quebraria o encanto, espatifaria o espelho das convenções e poria personagens ao lado de sua própria realidade (Aguiar, 1995, p. 5-6).

De travessia a contradições, impossíveis de precisar no entre das relações humanas, iminentes ao ato de ler e aos silêncios que dele decorrem, talvez reflitam as marcas a serem consideradas ao longo de processos de formação. Talvez possamos nos aproximar, por esse meio, à relação íntima estabelecida e (re)ordenada entre o texto e a subjetividade de quem se põe à escuta, o que lê também se abre à es-

cuta, o silêncio é uma escuta, sem estar preso às amarras de interpretações outras que não as vivenciadas por si mesmo.

Esta narrativa é dedicada à memória da professora Maria Augusta H.W. Ribeiro, companheira na travessia que aqui se fez, falecida no ano de 2016. Graduada em Letras Neo Latinas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) (1965), concluiu em 1981, o mestrado em Artes e, em 1989, o doutorado em Ciências da Comunicação, ambos pela Universidade de São Paulo (USP). Professora voluntária do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências do campus de Rio Claro, na Linha de Pesquisa Linguagem - Experiência - Memória - Formação, com pesquisas relacionadas à leitura, à experiência da leitura, à leitura como formação, à literatura infantil, à literatura e ao ensino de língua portuguesa, na Unesp, Rio Claro.

Referências

- AGUIAR, Flávio. Murmúrios no espelho. In: MACHADO de Assis. **Contos**. São Paulo: Ática S.A., 1995. p. 3-6.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. Flor, Telefone, Moça. In: SELETA em prosa e verso. Rio de Janeiro: L. G. O. E., 1973. p. 104-110.
- ANDRADE, Mário de. O peru de natal. In: ANDRADE, Mário de. **Os melhores contos**. São Paulo: Global, 1988. p. 135-140.
- ASSIS, Machado de. A igreja do diabo. In: ASSIS, Machado de. **Histórias sem data**. Rio de Janeiro: Garnier, 1989, p.15-23.
- ASSIS, Machado de. **Histórias sem data**. Rio de Janeiro: Garnier, 1989.
- ASSIS, Machado de. **Conto de escola**. São Paulo: Cosac Naify, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Edições 70, 1988.
- BRAYNER, Flávio H. A. Como salvar a educação (e o sujeito) pela literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de

- Janeiro, n. 29, p. 63-72, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fGmmkkVZqrZCdcQWXD-BLP4R/?format=pdf> Acesso em: 05 jan. 2024.
- CALVINO, Italo. **Sete propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Ed. UNESP, 1998.
- D. O. LEITURA. **Imprensa Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, [19--].
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GUITRY, Sacha. O espelho. In: RIEDELL, Diaulas (org.). **Maravilhas do conto francês**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1958. p. 319-320.
- LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1996.
- LEITURA: **Teoria & Prática**. Campinas, v. 18, n. 34, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. In: LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. 8. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994. p. 15-18.
- LISPECTOR, Clarice. O primeiro beijo. In: LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. 8. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994. p. 172-175.
- LOBATO, Monteiro. Segredo de mulher. In: LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. 51. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 46-47.
- MEIRELLES, Cecília. Vestido preto. In: MEIRELLES, Cecília. **Inéditos**. Rio de Janeiro: Bloch, 1967. p. 121-123.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Lisboa: Asa, 1998.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.
- ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do eu? Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, 2001, p. 33-57.
- UNESP. **Proleitura**. Assis, v. 5, n. 21, 1998.
- PROUST, Marcel. **Sobre a leitura**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1991.

Recebido em: 15/01/2024
Revisado em: 30/04/2024
Aprovado em: 07/05/2024
Publicado em: 21/05/2024

Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É livre-docente pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Pós-doutorado pela Universidad de Barcelona, Espanha. Professora adjunta (aposentada) e pesquisadora junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Unesp. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens - Experiência - Memória - Formação, e do Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade. E-mail: mr.camargo@unesp.br