



LEITURA SUBJETIVA DE LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA: ENTREVISTA COM NEIDE REZENDE

SUBJECTIVE READING OF LITERATURE AND LITERARY READING: INTERVIEW NEIDE REZENDE

Francisco Neto Pereira Pinto **1**

Resumo: Neide Luzia de Rezende é um dos nomes mais expressivos da atual geração de pesquisadores do campo do ensino da literatura. Graduada em Letras, mestre em Teoria Literária e doutora em Educação, é docente da Universidade de São Paulo com atuação na graduação e pós-graduação na Faculdade de Educação. Integra o GT Literatura e Ensino da ANPOLL e Coordena o Grupo de Pesquisa Linguagens na Educação (FE-USP). Foi uma das autoras do texto sobre ensino de literatura das Orientações Curriculares do Ensino Médio, de 2006, e colaborou na Base Nacional Comum Curricular, de 2018. Sua atuação como docente – em sala de aula e nas orientações que realiza, e produção científica – tanto na escrita quanto na tradução voltam-se para o ensino de literatura em sua relação com a leitura literária e a leitura e formação do professor. Neide Rezende é autora uma das organizadoras de vários livros, dentre eles *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura e Leitura de Literatura na escola*, ambos publicados em 2013. Nesta entrevista vamos privilegiar uma incursão mais acentuada no primeiro livro, dada a temática deste dossiê.

1 Psicanalista, Escritor e Professor. Doutor em Ensino de Línguas e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína. Ocupante da cadeira n. 12 da Academia de Letras de Araguaína e Norte do Tocantins. É um dos organizadores da coletânea *Ensino de Literatura no Contexto Contemporâneo*, publicado em 2021 pela Editora Mercado de Letras. Também, pela Mercado de Letras, publicou em 2021 o livro de contos *À beira do Araguaia*. Atualmente é professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, da UFNT, e do Curso de Medicina do Unipac. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4163741997960101>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1452-4027>. E-mail: fneto@uft.edu.br



Pergunta: Neide, o livro *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*, do qual você é uma das organizadoras, coloca-se como um divisor de águas para o estabelecimento da cidadania da subjetividade leitora no campo do ensino da literatura. Passados oito anos da publicação da coletânea, hoje há outros livros, teses, dissertações e artigos científicos que elegem como objeto a leitura subjetiva. Porém, na apresentação que escreveu para esse livro, você afirmou que as representações associadas à leitura subjetiva que circulam na sociedade e no meio educacional – do básico ao universitário trazem a marca de uma visão psicológica malvista e mal afamada de leitura, que não cumpriria a função formativa, objetiva e universal, própria da escola. Posto isso, minha pergunta é: qual a sua percepção, hoje, sobre essas representações associadas à leitura subjetiva – elas permanecem as mesmas ou já foram ressignificadas e, em caso afirmativo, em que medida?

Resposta: Gostaria de destacar antes a especificidade da terminologia. A expressão “leitura subjetiva” que se consolidou hoje como uma noção reconhecível para nós da área de ensino está associada a uma perspectiva contemporânea que reconhece a leitura do aluno como necessária para o trabalho com a literatura na escola. Por outro lado, sabemos que toda leitura de um texto é subjetiva, e, no caso do texto literário, mais subjetiva ainda, considerando que ao longo da leitura estabelecemos uma infinidade de relações com o texto, a partir da vivência de cada um; no caso do romance, por exemplo, mediante personagens e narrador, movimentamos afinidades, rechaços, refletimos sobre nossas próprias posições no mundo, imaginamos os lugares encenados enquanto viagens imaginárias e mesmo possíveis, desenhamos enfim um outro mundo para nós, algumas vezes até mesmo resultando em ações que transformam esses sonhos em realidade. Como disse Antonio Candido em “A literatura e a formação do homem”, a literatura tem uma poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, atua no nosso inconsciente e é capaz de organizar o nosso caos interior. Ora, tudo isso é profundamente subjetivo; entretanto, no trabalho com a literatura na escola é desconsiderada essa dimensão de leitura, que poderia (eu digo “poderia”, uma vez que nem todos veem na literatura uma fonte de prazer e conhecimento) trazer para a educação, que pretende ser objetiva e racional, trazer a educação estética, marcada pela sensibilidade, o conhecimento de si e do outro. Sem isso, o papel da literatura – e da arte, em geral – não cumpre a função de formação.

Pois bem, ainda que nos seus primórdios a literatura obrigatoriamente lida na escola se investisse dessa função humanizadora¹, isso acontecia no interior de um projeto nacional de formar o indivíduo para uma cultura burguesa que então se constituía num país de múltiplas identidades que, contudo, buscava sua referência na Europa; tratava-se de transmitir valores das classes hegemônicas. Aos poucos foi se integrando a uma cultura escolar que, por uma série de razões, tornou rarefeitos esses valores extraídos da literatura funcionalizada na escola, substituindo-os paulatinamente por um *discurso sobre* – provindos sobretudo do professor e dos livros didáticos – desse modo tornando a literatura mediada pela avaliação de um outro, que reconhece o valor da literatura mas que duvida da leitura do aluno. Para efeito de educação, há a representação de que a leitura do jovem é um tanto delirante, imprópria para alcançar o ideal de formação almejado, portanto é preciso transpor o texto mediante outras vozes para ser poder ser compreendido.

Não quero dizer que nos primórdios a leitura do aluno era respeitada, essa leitura sempre foi direcionada, mas de algum modo a “leitura subjetiva” promovia algo independentemente da escola – lembrando que a escola até o final de 1960 era uma escola de elite, inclusive a pública, por causa da seleção que operava na entrada do ginásio (ensino fundamental II), portanto a mentalidade sobre cultura mobilizada ali estava mais próxima daquela de fora da escola do que está hoje – mas paulatinamente ela foi se tornando periférica ou mesmo desaparecendo, substituída por simulacros, em razão das dificuldades de linguagem e das mudanças e diversificação de horizontes culturais dos alunos, da precarização na formação na condição de trabalho dos professores... São vários fatores que podem explicar esse desaparecimento, hoje corroborado pela presença hegemônica dos meios digitais e suas formas na vida de ambos, alunos e professores.

Para responder mais diretamente a sua pergunta, uma das razões poderosas desse afastamento e dessa substituição se encontra naquela função psicológica de que fala Candido – e aqui vou responder por fim mais diretamente à sua pergunta – da *força indiscriminada*, percebida na

¹ Aqui estou pensando no estudo de André Chervel, *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*, publicado em 1990 na revista *Teoria & Educação*, n. 2.

escola como imprópria para a educação, como subjetividade delirante. Ainda hoje essa percepção persiste por exemplo entre meus alunos de licenciatura, que, bem formados pela teoria literária do curso de Letras, aprenderam a lidar com o texto de modo distanciado consideram isso “natural” para a escola básica, embora muitos reconheçam que chegaram ao curso superior movidos pela paixão pela literatura.

Reconhecer a leitura subjetiva como porta de acesso ao trabalho com o texto tem sido uma conquista nas pesquisas e experiências recentes do ensino superior com a literatura na educação básica (como revelam as dissertações do Profletras, por exemplo), ainda que muitas vezes se considere que essa leitura abarque toda a dimensão do trabalho com a literatura na escola, o que a meu ver não pode ser assim, pois seria desconsiderar o projeto da educação escolar, no qual ainda acredito – acho que esse projeto precisa ser repensado em prol de uma educação mais inclusiva, democrática e consistente, mas não destruído.

Pergunta: Neide, não há uma definição única, pontual, mesmo na coletânea *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*, para leitura subjetiva, esta que, às vezes, mesmo entre os pesquisadores do campo do ensino da literatura, é tomada como um equivalente de leitura literária. Poderia, por favor, pontuar as especificidades e aproximações entre as duas?

Resposta: Como eu disse na resposta anterior, a leitura subjetiva, terminologia que usamos atualmente no âmbito da didática da literatura, *faz parte* do trabalho com o ensino de literatura, ou, como prefiro, com a leitura literária, uma vez que “leitura” pressupõe o produto da ação de ler, pressupõe um leitor; enquanto “ensino de literatura”, tradicionalmente é utilizado para o estudo do texto. Toda leitura é subjetiva, ou seja, a leitura subjetiva é uma prática social de leitura, todos nós acionamos a subjetividade quando lemos. O desafio é trazer essa dimensão da leitura para as práticas escolares e implicá-la na perspectiva institucional de ensino de literatura.

Pensar em ouvir o aluno a respeito daquilo que ele leu supõe basicamente: 1) que ele tenha lido o texto; 2) que ele tenha a competência linguística que aquele tipo de texto requer; 3) que ele encontre espaço-tempo na escola para falar de suas impressões de leitura, o que significa ter alguém que acolha essa voz; 4) que ele encontre interlocutores entre os colegas cujos discursos sejam tão legitimados quanto os dele; 5) que os responsáveis docentes pela atividade tenham formação e tino suficientes para direcionar esse coletivo para uma relação interpretativa; 6) que haja uma didática capaz de estabelecer o confronto entre os direitos do texto e os direitos do leitor, em busca de um denominador comum, um equilíbrio, sem que, contudo, se negue ou deslegitime aquilo que o leitor tem para si, ou seja, como diz bem João Wanderley Geraldi em *Portos de passagem*, sempre haverá uma “tensão entre as leituras que lhe são previstas e as leituras que, imprevistas, podem ser construídas” (p. 110).

Esse trecho se encontra no capítulo “Identidades e especificidades do ensino de língua”, e nele Geraldi discorre sobre a correlação entre o trabalho científico e o trabalho de ensino, procurando mostrar, ao longo da história, o distanciamento que vai se operando entre ambos, quando nos tempos gregos era o próprio filósofo, produtor do conhecimento quem ensinava a seus discípulos, até chegar na contemporaneidade ao extremo da separação, quando as tecnologias digitais e o material didático tomam o lugar do professor, num processo que ele denomina de capatazia (ou o exercício da gerência). O livro dele é de 1991, e depois disso ainda houve uma progressiva ocupação do lugar do professor por materiais, documentos e orientações oficiais. Mais recentemente, parece que a interpretação da BNCC – reproduzida pelos currículos dos estados e municípios – tem se tornado uma fonte de angústia e preocupação para gestores e professores, que se veem compelidos a *aplicar* habilidades e competências a cada aula, sem entender a razão dessa aplicabilidade. Na verdade, o trabalho com o texto literário, a exemplo do que diz Geraldi, *pode corroer essa identidade atual do professor de língua portuguesa* (ou seja essa relação de subserviência ao outro) em função do resultado da reflexão sobre textos que se realiza na área da pesquisa:

Considerando o aluno e cada um deles em particular como sujeito leitor ou como sujeito autor de seus textos, ser professor já não pode mais ser o exercício puro e simples da capatazia (ou o exercício da gerência). É ser do aluno um interlocutor

ou mediador entre objeto de estudos (no caso, o texto) e a aprendizagem que vai caracterizando nas atividades de sala de aula. Cada um sendo um *outro*, portanto uma possível medida, o confronto dos pontos de vista faz da sala de aula um lugar de produção de sentidos. E esta produção não pode estar totalmente prevista pela “parafernália da tecnologia didática”. Os percalços da interlocução, os acontecimentos interativos, passam a comandar a reflexão que fazem aqui e agora, na sala de aula, os sujeitos que estudam e aprendem juntos (GERALDI, 1997, p. 112).

Recompor a *caminhada interpretativa* do leitor (que, evidentemente, pode ser o professor enquanto leitor dos textos) exige atenção ao acontecimento dialógico que ocorre no interior da sala de aula. É por isso que a presença do texto constrói-se como possibilidade de reapropriação, pelo professor, e pelos alunos, de seu papel produtivo. Por esta via pode se dar a desconstrução da identidade atual (exercício da capatazia) e a construção de uma nova identidade” (GERALDI, 197, p. 113).

No trabalho que vêm desenvolvendo pesquisadores aqui do Brasil há especificidades teóricas (entre elas, a Estética da Recepção, trazida pelos alemães; o Letramento Literário aqui popularizado por Rildo Cosson; a Didática da Literatura de linha francesa, cuja representante mais conhecida no Brasil é a Annie Rouxel; a Pedagogia Histórico-Crítica, defendida por Maria Amélia Dalvi...) um ponto de convergência é o horizonte democrático que pode ser instaurado na escola com, no caso da literatura, a participação do leitor aluno enquanto sujeito, que, a exemplo da perspectiva francesa, denominamos *sujeito leitor*, e aqui trago uma definição que Annie Rouxel deu numa entrevista com ela que fizemos, Gabriela Rodella de Oliveira e eu, para a revista Teias:

não é o sujeito cartesiano, racional, transparente, consciente, senhor de si, sujeito “universal” capaz de ter acesso à consciência, mas um “sujeito estilhaçado” à imagem do *cogito brisé* [cogito quebrado] de Paul Ricoeur que funda o princípio da identidade narrativa em *Tempo e narrativa III*: cada leitura o transforma, opera uma refiguração de si e do mundo. O sujeito leitor não é reduzível ao indivíduo, mas à parte do indivíduo que se manifesta quando ele se engaja na leitura: é um sujeito móvel, cambiante, cuja identidade não é estável, ao contrário, “não cessa de se fazer e desfazer” ao longo das leituras. (RODELLA, 2015, p. 286)

Pergunta: Para você qual o valor do ponto de vista didático de se incluir a subjetividade no cálculo da leitura de literatura? Faz alguma diferença quando se considera o aluno que frequenta a escola básica, no Brasil, nesta segunda década do século XXI?

Resposta: Acho que deveríamos dizer “não se excluir a subjetividade”. Mas não acho que seja fácil nem simples. Trata-se de buscar um caminho metodológico capaz de tornar possível o trabalho com a literatura na escola pensando em diferentes modalidades literárias: como lidar com a literatura canônica (e aqui nem vou discutir a problematização que se tem feito da noção de cânone escolar), com a literatura contemporânea sem proposta ideológica, com a literatura de autoria negra, indígena, feminina/nista, com as postagens artísticas nos meios digitais... Há um desafio muito grande porque a recepção e o modo de apreensão dessas modalidades são diferentes. É preciso que o professor conheça sua comunidade escolar. Por exemplo, como lidar com Alencar ou Machado, canônicos, se o jovem desconhece inteiramente o gênero, nunca leu um romance, tem dificuldades linguísticas, e não se interessa em absoluto pelo mundo encenado naqueles livros. Com essa situação, a subjetividade certamente não será mobilizada. Que tipo de trabalho pode ser

realizado com essas obras? Dizer que são autores maravilhosos, que precisam ser lidos, etc. e tal, ou seja, elaborar um texto de professor, um discurso sobre obras, não tocará a sensibilidade do aluno, não permitirá a relação do texto, esse *outro*, capaz de interagir com ideias e emoções de um leitor que, afinal, inexistente – a comunicação estará prejudicada e mesmo impossibilitada...

Conhecer a comunidade escolar também supõe saber de que tipo de práticas culturais participam – ou não –, se há dispositivos de entretenimento e de lazer onde vivem, de que modo vivenciam a falta, se se deslocam para outros lugares, se o universo familiar fornece possibilidades de acesso financeiro a esses dispositivos, como se inserem na tecnologia digital, lugar que em grande parte define identidades e pertencimentos... Esta inserção no universo dos alunos, que inclui a dimensão do afeto, da sensibilidade, da ética, é um modo indireto de desenvolver – pelas bordas – uma reflexão e um incentivo que podem levar, mais do que a obrigação de ler literatura, a um interesse pelos textos a partir de temáticas que emergem desse trabalho dentro da escola e que, seja por causa da temática seja pelo gênero (estou pensando na narrativa de testemunho, por exemplo) propiciam a identificação, pensando na escola pública que possui maioria de mestiços e negros.

Aliás, a identificação foi outro elemento considerado impróprio para o trabalho com a literatura, uma vez que revela uma leitura individual e subjetiva; prega-se o distanciamento para *estudar* a literatura – o *estudo do texto* pressupõe análise e interpretação. Ora, mas ninguém se envolve com a leitura de um romance, um texto dramático, um poema, se não sentir que aquilo o toca, ou, para dizer como Larrosa, o *atravessa*, e de algum modo faz emergir algo como conhecimento de si e/ou do mundo, se não houver uma troca, aquilo que Bakhtin chama de *dialogismo* ou Wolfgang Iser, de *interação texto-leitor*. Não levar em consideração a leitura subjetiva ou não considerar a identificação como fator de apropriação da leitura só pode levar ao fracasso o trabalho do professor. De todo modo não é esse o ponto final do trabalho; há uma abordagem que decerto requer o confronto – e aí é fundamental o trabalho do professor para confrontar a leitura do aluno com aquilo que o texto diz. Umberto Eco traz isso num ensaio bem-humorado, publicado no livro *Sobre a literatura*:

A leitura das obras literárias nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. (...) ninguém tratará com respeito quem afirmar que Hamlet desposou Ofélia ou que o Super-Homem *não* é Clark Kent.

Os textos literários não somente dizem explicitamente aquilo que nunca poderemos colocar em dúvida mas, à diferença do mundo, assinalam com soberana autoridade aquilo que neles deve ser assumido como relevante e aquilo que não podemos tomar como ponto de partida pra interpretações livres. (ECO, 2003, p. 13)

Para além dos fatos internos do texto, há uma enorme gama de possibilidades que colocam em confronto direitos do texto e direitos do leitor. Ainda pensando nesse ensaio do Eco (“Sobre algumas funções da literatura”), cujo trecho acabei de citar, ele faz uma comparação muito interessante entre a escritura inventiva que apareceu nas práticas de hipertexto do meio digital e a literatura do patrimônio mundial; que na Internet as possibilidades de jogar criativamente com histórias existentes e com cujo andamento ou desfecho não concordamos, “pode ser uma atividade apaixonante, um belo exercício a ser praticado na escola”, mas que nas histórias originárias, “imodificáveis”, o leitor se depara com a inevitabilidade, a fatalidade: “contra qualquer desejo de mudar o destino, eles nos fazem tocar com os dedos a impossibilidade de mudá-lo. (...) os contos ‘já feitos’ nos ensinam também a morrer.” (ECO, 2003, p. 21).

Então, penso nisso também, que diferentes conteúdos, diferentes obras, requerem que se acione diferentes formas de aproximação. Na escola pública paulistana, por exemplo, ferve a questão do negro entre professores e alunos impulsionada sobretudo pela literatura. Como se desvencilhar dos procedimentos de identificação? Ou como pergunta Annie Rouxel (Teias, 2015): “como ajudar os alunos a inventar uma distância na relação com o texto mas que deixe lugar para o

afetivo e até mesmo contribua para expandir a emoção? Ou seja, como criar uma distância tecida de afetos, que deixe lugar para a emoção e a preserve?”

Pergunta: Annie Rouxel, no texto aspectos metodológicos do ensino da literatura, que está no livro *Leitura de literatura na escola*, do qual você é uma das organizadoras, fala, na página 32, que na abordagem didática da literatura enquanto arte, o campo das emoções é ainda pouco explorado e constitui inegavelmente uma via para pesquisas futuras. Pegando gancho nesse ponto de vista de Rouxel, como você avalia o quadro das pesquisas tendo a subjetividade como mote da leitura no campo da didática literária no Brasil?

Resposta: Temos experimentado nestas duas décadas do século XXI uma movimentação grande em torno da recepção da literatura no espaço escolar e questões estas têm sido aventadas de diferentes modos.

As publicações acadêmicas – livros e dossiês em revistas – têm se avolumado bem como os eventos. Além destes, há espaço destinado à reflexão sobre literatura e ensino em jornadas, seminários e congressos promovidos por Programas de Pós-Graduação de todo o país, além de atividades propostas por grupos de pesquisa vinculados a universidades e inscritos na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Acabamos de realizar a V Jornada de Literatura e Educação, no sistema remoto (infelizmente), e, nos simpósios, foram apresentadas muitas comunicações assentadas em pesquisas empíricas, com destaque para perspectivas etnográficas e pesquisas-ação, investigadas em diferentes modalidades de trabalho com leitura e em diferentes instâncias. Percebe-se, nesta última década, um engajamento maior do que antes nas questões da leitura literária, tendo em vista as práticas escolares e a perspectiva do leitor.

Referências

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Remate de males**, Antonio Candido, número especial, p. 81-90, [1972] 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

ECO, U. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GERALDI, W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RODELLA, G. Um Sujeito leitor para a literatura na escola. Entrevista com Annie Rouxel. **Revista Teias**, v. 16, n. 41, 2015, p. 280-294.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

Recebido em 20 de maio de 2022.

Aceito em 22 de junho de 2022.