

ESCUTAR O LEITOR: LEITURA E SUBJETIVIDADE EM BIOGRAFIAS E DEPOIMENTOS DE ESCRITORES

Profa. Dra. Sheila Oliveira Lima (PPGEL; Profletras – UEL)¹³

RESUMO: Nos últimos anos, realizamos projetos de pesquisa e extensão com a perspectiva de melhor compreender o fenômeno da leitura e a formação de leitores promovida no ambiente escolar. Atualmente, desenvolvemos novo projeto cujo objetivo é realizar uma escuta de depoimentos de escritores sobre seus processos de formação leitora. Com isso, busca-se identificar elementos que possam compor novas formulações no âmbito das metodologias para a formação do leitor. Ao final, trazemos uma pequena amostra de escuta de três relatos autobiográficos em que comparece a relação afetiva no processo de formação leitora dos escritores Manuel Bandeira, José Saramago e Cristóvão Tezza.

Palavras-chave: leitura; escritores; autobiografia, escuta.

¹³ sheilaol@uol.com.br

ESCUTAR O LEITOR: LEITURA E SUBJETIVIDADE EM BIOGRAFIAS E DEPOIMENTOS DE ESCRITORES

Nos últimos 8 anos, eu e meus orientandos de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado temos nos dedicado à investigação do fenômeno da leitura e das implicações da subjetividade na formação do leitor. Embora reconheçamos as contribuições fundamentais dos estudos do letramento, das pesquisas cognitivistas, da análise do discurso, entre outros, nossa perspectiva tem sido contemplar o fenômeno e suas realizações a partir dos vínculos entre subjetividade e linguagem. Vale dizer, portanto, que consideramos a linguagem, em suas diversas manifestações, como expressão da subjetividade. Nesse sentido, nossos estudos têm se dedicado a abordar um campo pouco explorado – até porque de difícil reconhecimento de sua materialidade –, que são as relações entre subjetividade, inconsciente e linguagem.

A leitura, enquanto fenômeno orientado pelas relações simbólicas – seja lá qual for o objeto que se dê a ler –, existe e insiste tão somente porque se trata de um fenômeno em que o sujeito comparece. Não há leitura sem leitor. E, muito embora algumas correntes de estudo insistam em conceber o leitor como entidade abstrata e genérica, cada evento de leitura é único tanto quanto seu leitor, ainda que se trate de um mesmo texto enunciado num mesmo tempo.

Buscando compreender a leitura e o leitor mais a fundo, orientamos nossos estudos em três projetos ao longo dos últimos 8 anos, sendo dois deles de pesquisa e um de extensão. Todos eles abordam a leitura e o leitor dentro de uma perspectiva analítica que tem como ponto de partida as relações entre inconsciente e linguagem, amplamente abordadas em trabalhos oriundos da psicanálise freudo-lacaniana. Nessa linha e nos trabalhos de alguns de seus seguidores – como é o caso de Petit e Pennac –, temos encontrado suporte para nossas reflexões a respeito de como se opera o fenômeno da leitura e de que maneira ou em que dimensão a subjetividade nela implicada é fator preponderante para situações expressas em derivas e desvios



interpretativos, vinculações, aversões, compromissos, medos, entre outros fenômenos que expressam os afetos proporcionados pela e na leitura.

E, mesmo que os afetos estejam presentes em todas as situações de interação como parte constitutiva do encontro do eu com um outro, seja na mais prosaica ou na mais complexa atividade enunciativa, temos nos dedicado principalmente a abordar o fenômeno da leitura e os leitores no espaço-tempo da literatura. Não descartamos, é claro, que as relações subjetivas se deem em qualquer situação de leitura, entretanto, talvez essas expressões do inconsciente sejam mais facilmente tangíveis quando se manifestam dentro de uma ambiência que se propõe a tocá-las diretamente, como é o caso das mais diversas expressões artísticas, incluindo a literatura.

Para compreendermos melhor, aqui, os propósitos que nos levam a pesquisar os leitores experientes, faço aqui uma breve lembrança dos projetos que vimos desenvolvendo em nosso grupo de pesquisa na UEL.

Nosso primeiro projeto de pesquisa realizado na UEL procurou observar as possibilidades de instauração do processo de formação do leitor de literatura desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, co-incidindo o prazer da leitura com o entusiasmo no desenvolvimento da autonomia leitora, durante o processo de alfabetização. Deste modo, entre os anos de 2012 e 2015, trabalhamos na compreensão do jovem leitor em formação, sobretudo as crianças que estão nas classes de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Procuramos observar, então, se era possível ler literatura com as crianças, ajudando-as a estabelecer procedimentos autônomos de interpretação ou de apropriação do texto literário, tendo em vista principalmente a possibilidade (talvez a autorização para) de dar à sua leitura contornos próprios, vinculados às suas experiências subjetivas.

Após a finalização desse projeto, verificamos que as condições humanas – isto é, a predisposição dos professores e das crianças envolvidas em nossa proposta – existiam. Entretanto, há desafios a serem enfrentados em termos de sistema de ensino. Vimos que, embora haja disposição dos professores e das crianças para levarem a

leitura enquanto atividade regulada pela subjetividade, o tempo-espaço da escola, muitas vezes, não favorece tal abordagem. É preciso ser valente, talvez desobediente para levar a cabo uma proposta de leitura que se esparrame pelo campo do desejo.

Outro projeto de pesquisa a que nos dedicamos foi direcionado para a observação das possibilidades de trabalho com a leitura em que a subjetividade ou simplesmente a individualidade do leitor possa ser considerada como constitutivo da formação leitora do aluno. Para tanto, frequentamos algumas aulas de língua portuguesa de sexto e do sétimo anos e analisamos os livros didáticos nelas utilizados. Pudemos observar o exíguo espaço para a leitura em seu sentido pleno nas nossas salas de aula. Concluímos, então, que, num lugar em que a própria leitura não é permitida, na medida em que se deve garantir o andamento da “matéria” (vale dizer, preenchimento do livro didático e cumprimento de um imenso roteiro gramatical), pouco espaço haverá para o leitor, já que pouco espaço há para o humano, seja ele professor ou aluno. Infelizmente, temos visto que a última instância de interesse em nosso sistema de ensino tem sido o aluno enquanto sujeito desejante.

Concomitante a este último projeto, iniciamos um trabalho, no âmbito da extensão universitária, em que procuramos levar a leitura a crianças e adolescentes de um abrigo judicial de Londrina. Esse projeto será apresentado na mesa de amanhã, pela nossa colaboradora Amanda Amaral, mas o que posso adiantar aqui é o fato de, com tal experiência, termos aprendido muito sobre o fenômeno da leitura e suas relações com a subjetividade, aprendizagem esta que vem fundamentar ainda mais nossa perspectiva de levar à escola a urgência de considerar a subjetividade e o desejo como elementos fundamentais para a formação de leitores.

Neste momento, estamos iniciando uma nova pesquisa, da qual pretendo falar brevemente aqui. Trata-se do projeto “Escutar o leitor: leitura e subjetividade em biografias e depoimentos de escritores”, que surgiu a partir de algumas leituras de textos autobiográficos e da consideração que Petit faz a respeito da necessidade de dedicarmos atenção às narrativas de sucesso nos processos de formação leitora.



Nossa intenção com o projeto não é, logicamente, apenas admirar os percursos leitores daqueles que, ao longo desse processo, passaram a dominar tão bem a linguagem escrita e literária, que chegaram a se tornar eles também produtores de literatura. Na verdade, essa tarefa os próprios relatos dos autores por nós elencados já cumprem.

Ocorre que, ao ler tais relatos autobiográficos de diversos escritores, das mais variadas épocas e locais, observamos que é muito frequente o comparecimento de situações em que o livro, a leitura ou a literatura exercem um papel definidor nas vidas de tais sujeitos. A inclusão de passagens de suas vidas associadas à leitura corrobora com a afirmação de Petit (2002, p.58) de que “c’est notre histoire que nous voyons défilier au long des rayonnages.”¹⁴. Para a estudiosa da leitura e dos efeitos desta sobre os leitores, nossas escolhas de livros, de obras, indicam uma forte relação entre o ato de ler e as formações subjetivas, inconscientes por excelência. Admitimos que, do mesmo modo, nossas recusas, marcadas por ausências nas mesmas prateleiras, também são indicativos de espaços não nomeados, a serem descobertos e recobertos; dados também de uma subjetividade em elaboração.

A percepção desse fenômeno – isto é, da vinculação entre eventos biográficos e escolhas de leitura – enquanto constitutivo da própria formação leitora é o que nos impulsiona a melhor compreendê-lo e, talvez, partir para a proposição de abordagens mais eficazes na tarefa de formar leitores na escola. Isto é, estamos convencidos, já desde nossas pesquisas iniciais, que a leitura é uma atividade de ordem subjetiva, absolutamente demarcada pelo afeto, qualquer que seja ele. Ler instaura processos inconscientes que nos permitem vinculações diversas com o que lemos e do que lemos com nossas vidas. A expressão desses processos se opera de diversas maneiras: na leitura absorta, no cuidado com certos volumes (às vezes nos recusamos a emprestar determinados livros), na memorização de trechos inteiros de textos, na busca incansável pela leitura de um mesmo autor, um mesmo estilo, um mesmo gênero, um

¹⁴ É nossa história que vemos desfilando ao longo das prateleiras (tradução nossa).

mesmo conteúdo, enfim. Os relatos autobiográficos são apenas mais uma dessas expressões. Entretanto, do mesmo modo que as outras, demandam uma cuidadosa percepção dos seus sinais. Uma escuta à maneira psicanalítica. Isto é, não são os fatos em si, mas os conteúdos produzidos por meio da linguagem, instada fortemente por processos de ordem inconsciente (Lacan, 1998), que interessam à nossa pesquisa. Nosso trabalho, na sua atividade analítica, reivindica, portanto, o conceito de “escuta” como base do processo de observação e construção de sentidos oriundos das narrativas pesquisadas, tanto escritas quanto orais.

Esse conceito de escuta tem sido também operacionalizado no campo dos estudos sobre mediação da leitura. A pesquisadora Cecilia Bajour (2014) afirma a relevância do processo de escuta na atividade de mediação da leitura, no momento em que se produzem os sentidos ou se abrem os hiatos de significação aos leitores em atividade. Para ela

El lenguaje estético se ofrece a los lectores que se acomodan e incomodan ante maneras alternativas, diversas y a veces transgresoras de nombrar el mundo. Lo que importa allí no es sólo lo que nos sacude nuestras valoraciones, ideas o experiencias de vida sino *cómo* lo hace.¹⁵ (BAJOUR: 2014, p. 13)

Trata-se, portanto, de reconhecer os processos mais refinados, singulares e subjetivos da leitura em curso por meio da escuta, ou, nas palavras da autora de “oír entre líneas”, isto é, captar não os preenchimentos, mas os vazios, os intervalos.

Aproveitamos suas considerações sobre a escuta dos eventos de leitura em ato e as ampliamos para um processo investigativo maior, que busca sentidos e afetos nas construções narrativas das biografias de leitores. O processo de recuperação dos traços de memória, dos eventos aos quais dão relevância, o campo semântico que manipulam para compor sua narrativa, toda matéria linguística que operam na busca de um

¹⁵ A linguagem estética se oferece aos leitores que se acomodam e incomodam diante das maneiras alternativas, diversas e às vezes transgressoras de nomear o mundo. O que importa ali não é só o que sacode nossos valores, ideias ou experiências de vida senão como o faz (tradução nossa).

significante capaz de envolver a experiência vivida no percurso de formação enquanto leitores, tornam-se objetos da escuta que propomos. Esse “como” a que se refere Bajour deverá ser não só da ordem do significado, mas da expressão, do significante, muitas vezes, das pausas, dos silêncios, dos não-ditos.

Aprofundar-se nessas histórias, escutar esses leitores pode trazer luzes ao que é viável ser ressignificado na escola, nos modos de escutar os jovens leitores iniciantes, de perceber como a leitura os atinge, quando os atinge, e buscar em tais experiências o reconhecimento da própria narrativa de leitor como marco fundamental para formar leitores na escola. Investigar as narrativas de leitores experientes passa a fazer sentido também no que configura a propagação de discursos que favoreçam um olhar mais desejoso em relação à leitura enquanto atividade relevante social e individualmente.

A exemplo do que estamos aqui defendendo, trago duas narrativas escritas de leitores-autores a partir das quais procurarei realizar esse processo de “escuta”. Ao final, arriscarei uma terceira análise a partir de um depoimento de um escritor brasileiro, proferido em uma palestra realizada em Londrina no início de 2018.

Começemos pelos mortos, ou pelos que se eternizaram em suas obras.

Manuel Bandeira, em *Itinerário de Pasárgada*, obra de 1954, dedica-se a fazer uma reflexão a respeito de sua formação enquanto poeta. Trata-se, portanto, de uma mescla entre biografia e profissão de fé, ou seja, ao mesmo tempo em que relata as experiências que o levaram a uma determinada escrita, reafirma suas escolhas poéticas e – por que não? – de vida; vida esta marcada pela poesia e pela morte iminente. Vejamos dois pequenos trechos que nos parecem bastante significativos e que expressam a vinculação do poeta com a leitura, em sua diversa manifestação:

O meu primeiro contato com a poesia sob a forma de versos terá sido provavelmente em contos de fadas, em histórias da carochinha. No Recife, depois dos seis anos. Pelo menos me lembro nitidamente do sobrosso que me causava a cantiga da menina enterrada viva no conto “A madrasta” (...) (BANDEIRA: 1984, p. 18)

No trecho, Bandeira refere-se à história da menina cujo pai viúvo casa-se com uma mulher muito má, a qual, numa ausência do marido, enterra a menina viva no quintal da casa. No lugar onde a menina fora enterrada, cresce um matagal que, misteriosamente, a cada vez que é cortado, cresce novamente e invade todo o terreno. A narrativa é também conhecida pela canção que o jardineiro ouve cada vez que corta o mato e que diz: “Jardineiro de meu pai/ não me corte os cabelos/ Minha mãe me penteava/ minha madrasta me enterrou./ Pelos figos da figueira/ que o passarinho comeu/ Xô, passarinho, da figueira de meu pai.”

Ao narrar sua relação afetiva com a história, Bandeira, mais adiante, reitera: “Era assim que me recitavam os versos. E esse “Xô, passarinho!” me cortava o coração, me dava vontade de chorar.”(BANDEIRA: 1984, p. 18)

Conforme é possível notar, os excertos se referem a um momento em que o poeta tinha seu contato com a literatura muito vinculado à transmissão oral. Entretanto, devemos considerar que a apropriação que relata ter feito dos trechos, ainda enquanto criança, denotam uma relação com o texto típica da leitura, na medida em que isola partes, palavras, expressões, tal qual o faria numa apreensão da palavra impressa.

Considerando os dois excertos, observa-se, no primeiro, o uso de uma palavra pouco usual, mesmo na década de 1950 e entre os intelectuais. Trata-se do substantivo masculino abstrato “sobrosso”. Etimologicamente, o vocábulo está presente na língua portuguesa, ao menos, desde o século III, mas o sentido de “medo, receio, temor”, conforme se observa no texto de Bandeira, consta ser próprio de um uso específico dos falares do nordeste brasileiro, em épocas passadas. Segundo o dicionário Caldas Aulete, também é possível associar “sobrosso” a “sobreosso”, cujo significado é “excrescência anormal dos ossos que se manifesta à vista e ao tato como elevação ou engrossamento duro e dá lugar a manqueira mais ou menos sensível e permanente ».

A questão aqui é : por que não dizer medo, temor, receio, mas sim « sobrosso » ? Esse vocábulo que remete às sonoridades da infância do poeta e a imagens terríficas

(os ossos que se deformam) seria a chave para a escuta de algo que se encontra na raiz de todo processo de formação leitora : o medo, a dor, o sofrimento são fortes elementos que nos enlaçam no processo de instauração da formação leitora. Ausente o « sobrosso », teria sido possível a nós percebermos a experiência do poeta como algo tão marcante ?

O « sobrosso », vocábulo estranho a nós e também aos leitores cariocas de meados do século XX, nos reporta à infância do poeta, em Recife, em meio às canções e falas dos mais velhos. Resgata uma memória de sons e imagens difusos. Talvez, ali, alguém tenha dito « sobrosso » : três ós fechados, cavernosos, as sibilantes abrindo e fechando a palavra, o encontro consonantal na sílaba tônica (*bro*), tudo remetendo a um jeito grave de dizer o medo. Tudo convergindo para uma grave seriedade, para o fato de que poesia é coisa muito séria. A ponto de virar motivo de profissão.

A leitura, expressa nessa memória, nessa palavra estranha a compor o relato de Bandeira possibilitou esta escuta, aqui articulada também quase como uma nova criação poética, mas que, de todo modo, evidencia algo fundamental : leitura, já desde a oralidade, é qualquer coisa séria e refinada, capaz de « cortar o coração » a partir de um só verso : « Xô, passarinho ! »

Nesse ponto, colocamo-nos o seguinte questionamento : o quanto as crianças que ingressam na escola – ainda não alfabetizadas – já fazem suas próprias leituras, com certo refinamento ? O quanto não nos atentamos para isso porque estamos muito ocupados em impor nossas próprias leituras ?

Passemos ao nosso segundo exemplo : a biografia do escritor português José Saramago que, como sabemos, teve uma infância bastante humilde. Seus pais eram analfabetos, e o pouco contato que relata ter tido com livros e jornais quando criança se deu por meio de amigos e vizinhos. Em seu livro *As pequenas memórias*, Saramago faz um relato poético e, em certa medida, irônico sobre o percurso de sua família, desde a origem na cidade de Santarém até os bairros antigos de Lisboa, passando também pela vida rural em Azinhaga, onde nasceu. Seu relato se aprofunda nas experiências

vividas pela família, as faltas, as frustrações, as contantes mudanças de endereço, a escola, a Guerra Civil espanhola, enfim, todos os acontecimentos da infância e juventude do autor que, de alguma maneira, constituem o tecido de sua poética.

Três relatos relacionados às incomuns experiências de leitura na infância chamam a atenção nesse texto de Saramago para nossa pesquisa. Apresento-os aqui de forma resumida, em breves paráfrases, mas vou me deter a um deles.

Como disse, Saramago relata três situações em que a leitura se fez marcante em sua biografia. O primeiro deles refere-se às sessões de leitura que a vizinha fazia de um folhetim água-com-açúcar e que tinha Sarmago e sua mãe como fiéis ouvintes. O segundo, quando ainda em fase de alfabetização, vive a experiência da leitura do jornal que o pai ganhava de alguém no trabalho e o levava para casa. E, por fim, sua leitura do teatro de Molière, levado às suas mãos por obra do acaso. Sobre a experiência com a leitura do jornal em casa, Saramago narra :

(...) mal sabendo ainda soletrar, já lia, sem perceber que estava lendo. Identificar na escrita do jornal uma palavra que eu conhecesse era como encontrar um marco na estrada a dizer-me que ia bem, que seguia na boa direção. E foi assim, desta maneira invulgar, *Diário* após *Diário*, mês após mês, fazendo de conta que não ouvia as piadas dos adultos da casa, que se divertiam por estar eu a olhar para o jornal como se fosse um muro, que a minha boa hora de os deixar sem fala chegou, quando, um dia, de um fôlego, li em voz alta, sem titubear, nervoso mas triunfante, umas quantas linhas seguidas. (SARAMAGO : 2014, p. 86)

Observa-se no trecho a relação tensa do menino Saramago com os adultos que o cercavam, boa parte deles analfabeta e, talvez por essa razão, descrente ou ressentida da possibilidade de uma criança leitora naquele ambiente. Os termos usados pelo autor revelam essa tensão e mesmo a contradição que o momento expressava – afinal, ao fazer sua leitura, estava “nervoso mas triunfante”. Mais ainda, seu corpo comparece também intenso – já que a leitura foi “de um só fôlego” – e entra em embate com os dos adultos – uma vez que os deixa “sem fala”.



Saramago, em sua narrativa, revela um momento de quase sublimação, segundo o conceito psicanalítico. Seu prazer em ler relacionava-se, certamente, com a percepção consciente de que “seguiu na boa direção”. Mas o prazer experimentado pelo reconhecimento dos outros sobre o valor de sua capacidade parece-nos ainda mais significativo para sua decisão de prosseguir, de buscar novos movimentos nessa “boa direção”.

Para a psicanálise freudiana, a tensão entre vida e morte, entre a busca do prazer e a frustração por nunca se atingir a plenitude original, é o que move o regime das pulsões. Nesse regime, a sublimação caracteriza-se por uma realização que sintetiza a busca, atingindo um grau máximo, por isso, considerada por Lacan (1997, p. 141) como o encontro com algo que “tem a dignidade da coisa”, isto é, que tangencia uma efetiva nomeação daquilo que nunca se atinge – satisfação primordial e mítica –, mas que, em seguida, já pode ser descartada, porque, apesar de “ter a dignidade da coisa” não é a Coisa, objeto perdido.

O que busca a criança Saramago com a leitura do jornal não saberemos. O fato é que, ao atingir certo alvo – no caso o encontro com algo conhecido, a “boa direção – sente-se instado a compartilhar sua vitória com os demais, ir a público, por meio de uma performance leitora, com a qual obtém o reconhecimento tão caro ao processo da sublimação. Isto é, para a criança, naquele momento, não bastou estar na boa direção, saber-se leitor. Era preciso ser visto como leitor, ser admirado por, afinal, ter transposto “o muro”, o mesmo que, até então, os críticos adultos não haviam ainda ousado ultrapassar.

Nesse ponto, há que se questionar: quais são os momentos em que, na escola, nossos alunos têm sua expertise reconhecida socialmente? Quando suas leituras são valoradas por serem conquistas suas, não apenas na fase de alfabetização, mas também nos momentos em que se colocam como sujeitos da leitura?

Encerro esta apresentação pedindo licença para comentar uma biografia leitora não escrita nem publicada, mas realizada numa palestra proferida pelo professor e

escritor Cristóvão Tezza, aqui em Londrina, por ocasião do Londrix, no início deste ano. O tema da fala era justamente a formação do leitor Cristóvão Tezza e acho que o propósito dos organizadores do evento era mesmo abordar as leituras que os escritores fazem. Na ocasião, ao ver o autor relatar suas memórias da infância e da juventude e relacioná-las às leituras feitas, alguns enunciados e certos vazios chamaram muito minha atenção.

Começo aqui abordando os vazios. Tezza inicia seu relato com uma imagem, comparando sua infância com a da Turma da Mônica, isto é, uma comunidade pequena, crianças que brincam na rua, famílias tradicionais – pai, mãe, filho e animal de estimação – etc., e, de saída, já revela como a leitura dos gibis se impôs em sua vida como modo infantil de nomear o mundo. Parecia até mesmo ter planejado (talvez tenha feito isso mesmo) esse encontro entre forma e expressão a partir da imagem dos gibis para relatar sua infância leitora com mais convicção. O autor prossegue, então, a narrativa revelando fatos de sua adolescência, a juventude, a escola, o período em que serviu na marinha mercante, os tempos em que perambulou pelo país com uma companhia de teatro, os anos de chumbo, tudo muito marcadamente circundado por leituras, as mais diversas: Lobato, Verne, Doyle, Conrad, Cortázar. Ao entrar na fase adulta, na vivência universitária, curiosamente, cessa a lista de autores e fala das agruras de ser professor no curso de Letras, da impossibilidade de ensinar literatura, visto que, conforme enunciados do próprio Tezza na palestra, “O professor não pode chorar” e “A literatura tem que ficar num quarto escuro” (Talvez o mesmo quarto em que, segundo o autor ao definir a atividade da escrita literária, “os infelizes se trancam (...) para escrever”).

Chamou minha atenção, naquele momento, a postura tão cuidadosa em relação à literatura, reservando-a para si, para os momentos de absoluta intimidade, e distanciada dos ofensivos espinhos do trabalho acadêmico. Entretanto mais me surpreendeu nesse ponto da palestra a interrupção da narrativa do percurso de formação leitora, tão logo o escritor passou a enunciar fatos de um passado mais

próximo, quase o seu presente. Não acredito que Tezza tenha parado de ler quando adulto. Não acredito que a literatura e a leitura tenham deixado de fazer efeito sobre ele, de contornar suas experiências, de nomear suas angústias. Claro que não! Parece-me, talvez, que, mesmo ao mais experiente dos leitores – aos professores, ao escritor –, a leitura em processo, sobretudo as mais significativas, é algo que colocamos naquele quarto escuro, em nós, no inconsciente. Anos depois, tal qual numa sessão de análise, somos capazes de retomá-la, reconhecê-la em nossa experiência subjetiva, sabê-la parte de nós. E isso me faz pensar que, talvez, alguns silêncios de nossos alunos sobre textos que leem não podem ser imediatamente tomados como incompreensão, não leitura, negação, mas tão somente como a expressão de certo afeto, ainda em processo de nomeação. Mais ainda, é preciso considerar que a leitura não termina quando finalizado o texto. Os processos afetivos e mesmo cognitivos que envolvem a interação com os enunciados são mais extensos que o tempo da própria enunciação.

Corroborando com essa concepção, isto é, de que a leitura constitui-se enquanto fenômeno fortemente vinculado à subjetividade e ao desejo, Tezza, ao final de sua palestra, faz, uma afirmação significativa: “Inventei a mim mesmo através da leitura e da escrita. Inventei quem sou.”. Isto é, as leituras, a literatura, são insistentes tentativas de inscrever-se, nomeando o inominável, reiventando aquela porção perturbadora de nós mesmos, aquela que nos escapa e nos denuncia a todo momento, e que tentamos conter, contornar, dar formatos mais belos ou aceitáveis pela linguagem. A leitura pode ser esse apaziguamento momentâneo, intervalo de satisfação do desejo incontido de nossos transbordamentos; a leitura que, segundo Barthes (2010), é hemorragia, é atividade criativa de sentidos e de sujeitos.

É beirando essa orla do desejo e da subjetividade, expressa nas autobiografias de escritores, que temos buscado, em nosso projeto, compreender as vinculações entre desejo, subjetividade e leitura. A partir disso, temos buscado refletir a respeito dos eventos que avançam as margens do desejo e redesenham uma cartografia do sujeito.



Compreender esses processos tão sutis que envolvem a leitura a as formações subjetivas, acreditamos, pode nos levar a repensar as práticas de ensino e abordagem da leitura na escola. Escutar nos silêncios, entrever nas frestas os vazios, perceber o leitor que há de vir e ajudá-lo a tomar os impulsos necessários para isso é tarefa difícil, mas necessária. Nosso maior desejo é saber conduzi-la.

REFERÊNCIAS

- BAJOUR, Cecilia. *Oír entre líneas*: El valor de la escucha en las prácticas de lectura. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Hacedor, 2014.
- BANDEIRA, M. *Itinerário de Pasárgada*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BARTHES, R. *O rumor da língua*. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LACAN, Jacques. *O seminário, livro 7: a ética na psicanálise*. Texto estabelecido por Jacques Alain-Miller / Trad. Antônio Quinet. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- _____. *Além do princípio do prazer*. Trad. Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- PETIT, Michele. *Éloge de la lecture: la construction de soi*. Paris: Belin, 2002.
- ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. *Leitura e subjetividade e ensino de literatura*. Trad. Amaury C. Moraes. São Paulo: Alameda, 2013.
- SARAMAGO, José. *As pequenas memórias*. Lisboa: Porto, 2014.

