



OS DISCURSOS NOS CONTOS DE RUBEM FONSECA: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE LEITOR E TEXTO



SPEECHES IN THE TALES BY RUBEM FONSECA: A DIALOGICAL RELATIONSHIP BETWEEN READER AND TEXT

EMANUEL MATEUS DA SILVA

CÁSSIA DA SILVA

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES
RECEBIDO EM 28/09/2021 • APROVADO EM 21/12/2021

Abstract

Working with reading in school education is to provide constant training for readers. Therefore, we propose to analyze the existing interdiscursiveness between the stories by Rubem Fonseca and students participating in the literary intervention. In this context, the objects of analysis in this work are the students' speeches and Rubem Fonseca's short stories. Therefore, we dialogued with several authors, including Bakhtin (2011), Amaral (2018), Compagnon (2010), Figueiredo (2003), Shnaiderman (2018) to support our work. To carry out the intervention, we used the basic sequence of Cosson (2014), in an action-research, of a qualitative nature, carried out in a state high school, with 13 students participating in the "Textual Genres" elective, when, through the teacher-researcher, the students read and interpreted the stories. These texts analyzed by the students demonstrated in fact a tangle of statements that lead the reader to perceive Rubem Fonseca's message. For example, when reading *Passeio Noturno I* and *II*, it was noticed, from the students' reports, that the work is a critique of middle-class society, which sometimes uses violence to remedy their desires. In light of this and other analyzes of RF's literary productions, it is possible to note, in the dialogue with the students, the approximations between their speeches and the subtexts of the stories read.

Resumo

Trabalhar com a leitura na educação escolar é propiciar uma formação constante de leitores. Para tanto, propomos analisar a interdiscursividade existente entre os contos de Rubem Fonseca e alunos participantes da intervenção literária. Nesse âmbito, os objetos de análise nesse trabalho são os discursos dos estudantes e os contos de Rubem Fonseca. Logo, dialogamos com vários autores, dentre eles Bakhtin (2011), Amaral (2018), Compagnon (2010), Figueiredo (2003), Shnaiderman (2018) para fundamentação do nosso trabalho. Para realização da intervenção, utilizamos a sequência básica de Cosson (2014), numa pesquisa-ação, de cunho qualitativo realizada numa escola de Ensino Médio estadual, com 13 alunos participantes da eletiva “Gêneros Textuais”, quando, por intermédio do professor-pesquisador, os alunos leram e interpretaram os contos. Estes textos analisados pelos estudantes demonstraram de fato um emaranhado de enunciados que levam o leitor a perceber a mensagem de Rubem Fonseca. Por exemplo, ao ler *Passeio Noturno I e II*, percebeu-se, a partir dos relatos dos discentes, que a obra trata de uma crítica à sociedade de média classe, que por vezes usa da violência para sanar os seus desejos. Diante dessa e de outras análises das produções literárias de RF, nota-se, no diálogo com os educandos, as aproximações entre os discursos destes e as entrelinhas dos contos lidos.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Rubem Fonseca. Dialogism. Reader training.

PALAVRAS-CHAVE: Rubem Fonseca. Dialogismo. Formação de leitores.

Texto integral

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Num país de desigualdades sociais, o domínio da leitura tornou-se essencial, visto que é através dela, que tomamos conhecimento de nossos direitos e das vantagens tecnológicas; o simples fato de não dominá-la, pode nos excluir do universo social. A leitura, partindo do sentido da compreensão, consegue formar um ser humano esclarecido, participante e ativo na sociedade.

Quanto mais lemos, mais experiências adquirimos; desenvolvemos o nosso potencial e melhoramos nosso desempenho como leitor. Leitura é prática. Convém notar que não há textos isolados, existe a intertextualidade: um texto determinado dialoga com outros textos que já foram escritos sobre um mesmo tema. Dificilmente há um texto inteiramente original, sobre um assunto que ninguém ainda tenha escrito. A originalidade consiste no enfoque (ponto de vista ou abordagem dada ao tema). Um texto é um acúmulo de outros textos. Daí também a importância da prática de leitura.

Trabalhar com a leitura na educação escolar é propiciar uma formação constante de leitores. Vale salientar que, não nos referenciamos apenas na decodificação do signo linguístico, nos reportamos a estudos que objetivam levar o discente a perceber que existem nas entrelinhas do texto, ou seja, que o aluno consiga decodificar, compreender e se posicionar diante do texto lido.

Como dito anteriormente, não existe um texto puro, que não dialogue com outros textos, sejam eles escritos ou não. Para tanto, propomos analisar ~~nesse trabalho~~ a interdiscursividade existente entre os contos de Rubem Fonseca e o discurso dos alunos participantes da intervenção literária, atividade proposta pela disciplina Formação do Leitor e Ensino de Literatura do curso de Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).

Apresentados os objetivos, buscamos responder as seguintes indagações: Será que o autor, proposto na intervenção, é conhecido e estudado pelos alunos na escola? A que se devem os enunciados discursivos escritos pelo autor? Quais enunciados discursivos serão colocados pelos leitores a partir da apresentação dos contos de Rubem Fonseca (RF)¹? Os contos de RF motivarão os educandos a dialogar com o texto?

Na tentativa de respondermos essas perguntas, realizamos uma pesquisa-ação, de caráter qualitativo, numa escola da rede estadual cearense, localizada na cidade de Farias Brito. Na oportunidade, documentamos todas as etapas de uma sequência didática aplicada durante oito aulas da disciplina eletiva² de Gêneros Textuais. Ouvimos e registramos, através de videoconferência na plataforma *Google Meet*, o discurso de 13 alunos durante as aulas. Os registros de apreciação dos alunos referentes à primeira etapa da sequência básica (COSSON, 2014) foram realizados por meio do *google forms*, a pergunta feita aos educandos foi a seguinte: *A partir dos títulos das obras de RF, apresentados na videoconferência, via meet, responda: É possível prever sobre quais assuntos o autor abordará em seus textos? Comente.* Quanto aos demais momentos de interação com os alunos, registramos na terceira seção desse trabalho (**3 Os dizeres do autor e dos alunos: uma relação dialógica entre texto e leitor**), os pontos fortes e passíveis de serem analisados.

Reconhecemos as dificuldades existentes a respeito do ensino de literatura na escola, bem como as que circundam os trabalhos com as questões discursivas e enunciativas. Logo dividimos o trabalho em três partes. A primeira, faremos um estudo teórico sobre a literatura no contexto escolar. Em seguida, discutiremos sobre a vivência da prática literária com alunos da eletiva de gêneros textuais de uma escola de ensino médio. Na terceira parte, apresentaremos os resultados da pesquisa. Por fim, colocaremos em destaque as nossas considerações finais.

2 A LITERATURA NO PROCESSO EDUCATIVO

Pode-se perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que o educando compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações e escolher os caminhos com os quais se identifica.

¹ Utilizaremos RF para fazer referência a Rubem Fonseca dentro do texto.

² As disciplinas eletivas integram a diversificada do currículo das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, são disciplinas que reúnem estudantes por afinidade, independentemente da série. O espaço escolar é estruturado para ser mais dinâmico e, assim, estimulam o estudante a fazer escolhas: é ele quem decide a disciplina eletiva que vai cursar.

Entende-se que a leitura é um dos meios de inserção no mundo e da satisfação de necessidades do ser humano. No entanto, muitos professores desconhecem a importância da leitura, e da literatura mais especificamente, por ignorar seu valor e/ou por falta de informação. A prática educativa com a literatura quase sempre se reduz a textos repetitivos, seguidos por cópias e exercícios dirigidos e mecânicos, nos quais o espaço para reflexão e compreensão sobre si e sobre o mundo raramente encontra lugar.

Não podemos nos referir à leitura como um ato mecânico sem a preocupação de buscar significados. Desse modo, é necessário que, dentro do ambiente escolar, o professor faça a mediação entre o conteúdo e o aluno, para que assim sejam criadas situações nas quais o aluno seja capaz de realizar sua própria leitura, concordando ou discordando e fazendo ainda uma apreciação crítica do que lhe foi apresentado.

Daí a importância em se propiciar a leitura e a literatura de modo a permitir ao aluno criar e recriar o universo de possibilidades que o texto literário oferece. Pode-se dizer que a escola tem a oportunidade de estimular o gosto pela leitura se conseguir promover de maneira lúdica o encontro do educando com o conteúdo pragmático.

A esse respeito, Zilberman (2003, p. 16) descreve que:

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar essa postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.

Consideramos, a partir das palavras citadas acima, que a literatura tem sua importância no âmbito escolar devido ao fornecimento de condições propiciadas ao aluno em formação. Ela é um fenômeno de criatividade, aprendizagem e prazer, que representa o mundo e a vida através das palavras e imagens.

Sabe-se que a literatura é um processo de contínuo prazer, que ajuda na formação de um ser pensante, autônomo, sensível e crítico que, ao entrar nesse processo prazeroso, se delicia com histórias e textos diversos, contribuindo assim para a construção do conhecimento e suscitando o imaginário.

Percebe-se também que quando bem utilizado no ambiente escolar, o trabalho com a literatura pode contribuir ainda para o desenvolvimento pessoal, intelectual, conduzindo o aluno ao mundo da escrita. Dessa forma, a literatura tem sua importância na escola e torna-se indispensável por conter todos os aspectos aqui levantados, sendo de grande valor por propiciar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno em sua amplitude.

2.1 POR QUE SE ENSINA LITERATURA NA ESCOLA?

No cotidiano escolar, muitas das vezes, a falta de reflexão sobre o papel da literatura propicia corte pragmático, mas nunca oficialmente assumido nas discussões docentes sobre o trabalho em sala de aula. Quando a literatura não é simplesmente abandonada, o professor pode constatar as terríveis barreiras que a separam de seus alunos e, então, surge a pergunta: “por que devo ensinar isso?” ~~Uma dúvida~~ Dúvida essa ~~algumas vezes~~ reforçada pelo desconforto do próprio professor em relação à literatura, porque, por vezes, ele também não gosta ou ainda não se sente plenamente preparado para trabalhar a disciplina.

Colocamos alguns pontos a serem discutidos nesse trabalho: por que há a disciplina de literatura na escola? Por que se ensina a literatura da forma como é ensinada? Qual a nossa compreensão de literatura? Que tipo de leitura é mais apropriada para os alunos? São questões complexas e, vamos tentar analisar inicialmente a primeira delas, ~~nesse momento~~.

Segundo Carneiro (2008, p. 1):

[...] Ao longo da história brasileira, escritores e leitores foram calados à força, presos, mortos ou exilados, livros foram queimados, editoras fechadas. Paradoxalmente, a literatura jamais deixou de ser reconhecida como um conteúdo escolar fundamental. Os mesmos governos que prenderam escritores promoveram eventos de literatura, financiaram livros, exigiram a disciplina nas escolas e mantiveram ou criaram departamentos de literaturas nas universidades [...].

As ações e atos em torno na inserção da literatura como disciplina na escola demonstram o quão esta é importante para o desenvolvimento do cidadão. Apesar das rupturas perceptíveis no percurso histórico sobre a maneira correta e quais textos a serem trabalhados na formação do educando notamos que a necessidade de se contar e ouvir histórias sempre foram maiores do que qualquer regime autoritário. Vale ressaltar que a literatura não existe apenas em formato impresso e que se é considerada como fenômeno cultural e, não foi apenas a manifestação escrita que fora sufocada num largo período no Brasil.

Quando nos reportamos à educação brasileira, podemos considerar como um dos grandes avanços a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) que veio a consolidar as mudanças do ensino. É importante salientar que tal lei vem sofrendo modificações ao longo dos anos. Quanto ao Ensino Médio, a LDBEN, no seu Artigo 35, coloca em destaque os objetivos a serem alcançados em tal etapa da educação: “[...] III) aprimoramento do educando como pessoa humana incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico [...]” (BRASIL, 1996).

Destacamos tal inciso porque acreditamos que o ensino de literatura visa ao cumprimento de tal objetivo, ou seja, temos como meta o desenvolvimento do humano, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, não importando se o aluno continuará os estudos ou ingressará no mundo do trabalho.

Conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2008, p. 54):

Para cumprir com esses objetivos, entretanto, não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc. [...] Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito.

Não basta apenas que o aluno conheça a história literária, faz-se necessário que ele compreenda o que é literatura e seja alfabetizado para que se torne capaz não somente de ler textos literários, mas que se apropriem, por meio da experiência, dos conhecimentos que tais textos proporcionam. A Base Nacional Comum Curricular afirma que, em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 491).

Nesse sentido, consideramos pertinentes as proposições de Letícia Malard *apud* Cosson (2014, p. 75) sobre o ensino de literatura:

Se entendermos a Literatura como visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada, um dos objetivos de seu ensino é fazer surgir ou aperfeiçoar o espírito crítico do estudante, em relação ao mundo real. É claro que esse espírito crítico está intimamente ligado à experiência do professor e à do estudante em sua práxis, bem como ao conhecimento de ambos da história, artes em geral, política etc.

Sendo assim, o esforço individual de contemplação e compreensão das formas elevadas da literatura seria fundamental para a constituição de um ser ético, mais voltado às questões humanas, e apto a compreender que a imperfeição e o inacabamento fazem parte da nossa realidade. Assim, o sujeito que consegue atingir, depois de grande esforço pessoal, novos níveis de compreensão de sua realidade seria alguém mais capaz de participar positivamente de seu meio social.

Talvez, tenhamos aqui razões suficientes para defender a existência da literatura como disciplina escolar; ela está prevista na grade de horários porque é um caminho potencial para a ética. Contudo apenas potencial, pois para atingirmos de fato esse papel o texto literário não pode continuar a ser apenas mais um conteúdo escolar apático, cujo objetivo máximo é dar conta dos espaços de notas nos livros de chamadas.

2.2 LEITURA OU LITERATURA?

É inegável a relação intrínseca entre a leitura e literatura, entretanto, o que percebemos na escola é um ensino sem compromisso com a efetivação da leitura literária, ou ainda, há o ensino de leitura sem objetivos de atender as funções da literatura, para que haja uma efetivação da aprendizagem literária não podemos considerá-los como ensinamentos distintos e dissociáveis dentro da sala de aula. Assim, consideramos viável o ensino integrado dessas duas correntes, acerca dessa discussão, concebemos o texto literário como um instrumento que expressa todo e qualquer conteúdo humano individual e social de forma cumulativa.

A partir da leitura, o indivíduo é preparado para compreender melhor a realidade e seu papel como sujeito nela inserido. Os textos, especialmente os literários, são capazes de recriar as informações sobre a humanidade, vinculando o leitor aos indivíduos de outros tempos. As pessoas crescem lendo e são permanentemente leitoras em formação, recebendo a cada etapa de sua vida nova carga significativa para os conhecimentos já acumulados por suas leituras anteriores.

“Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária” (COSSON, 2014, p. 26). O ensino de literatura caracteriza-se por ceder à interpelação da literatura e da linguagem. Um texto não é um objeto fixo num momento histórico, ele lança seus sentidos e tem sua continuidade nas composições de leitura que suscita. Não cabe ensinar literatura perguntando apenas: “O que o texto pode querer dizer?”, mas sim, “como o texto funciona em relação ao que quer dizer?”. O leitor ou interlocutor interage com o texto, constrói sentidos, expõe suas relações com a língua, exterioriza seus conhecimentos prévios, preconceitos e pontos de vista.

Um dos aspectos a ser destacado na leitura é a percepção dos elementos de linguagem que o texto manipula. Dessa maneira, a leitura especificamente a literária, permite ao indivíduo descobrir-se em seu papel de interação com o texto. Para isso, a escola deve promover o “encontro” entre leitor e texto, permitindo que esse se reconheça na obra, sinta que sua cultura pode estar vinculada ao texto lido. Sendo assim, para iniciar a formação do leitor, é importante oportunizar a leitura de textos literários próximos a sua realidade, pois quanto mais familiaridade o texto despertar no leitor, mais haverá predisposição para a leitura, suas expectativas estarão sendo priorizadas em relação ao ensino da literatura.

Sabemos que a literatura, hoje, já não é a mais difundida para explicar o mundo e para transmitir valores; vivemos num tempo de imagens, no qual o signo linguístico escrito já não tem o mesmo valor significativo de outrora. Sendo assim, em meio a essa competição entre os variados veículos de comunicação, a literatura precisa fazer a diferença como produto vivo e integral do espírito humano, ela precisa ser atraente aos olhos de nossos estudantes, já tão acostumados ao mundo dos recursos midiáticos, ao mundo da técnica e da automação. Os textos selecionados devem ser motivadores, instigantes e o professor será responsável pela aceitação ou não desse tipo de atividade, é ele quem vai selecionar as leituras que mais se adaptam aos seus alunos.

Lemos para descobrir o que o texto “pensa”, então, quando lemos, estamos sendo habilitados a “pensar”. Esses critérios ajudarão a trabalhar a literatura com objetivo de valorizar o que o texto traz de novo, de interessante e não privilegiar

apenas biografias de autores, características de escolas literárias, totalmente isoladas de uma consciência histórico-social, em detrimento do texto em si.

É importante que o professor estabeleça um elo entre o aluno e o texto literário, e a partir daí, que novos leitores encontrem-se consigo e com os outros seres. Conforme Silva (1985, p. 58), “um dos objetivos básicos da escola é formar o leitor crítico da cultura – cultura esta encarnada em qualquer tipo de linguagem, verbal e/ou não verbal”. O que se tem visto é que o professor muitas vezes, atrapalha essa interação, ditando as regras que considera as mais convenientes, utilizando as estratégias mais maçantes, com estudos intermináveis de características de escolas literárias e de biografias de autores que não tem tido outro objetivo além da informação em si mesma. Não se pode negar a importância dos estudos promovidos pela história literária, afinal, as funções da literatura somente ganham sentido se forem discutidas em relação a circunstâncias históricas, porém, esses estudos devem ser efetuados de tal maneira que corrobore com a análise e apropriação dos textos literários, verificando a recepção, as condições de produção e demais fatores intimamente ligados a uma leitura mais aprofundada.

A partir do momento em que o professor começa a oferecer aos alunos a oportunidade de fazer leitura de textos e obras realmente significativas do ponto de vista de suas aspirações e conhecimentos prévios, pode-se então planejar alçar voos mais altos, ou seja, o professor paulatinamente introduzirá uma literatura que seja mais abrangente, que desperte prazer, sem prescindir de um objetivo prático imediato. Mediante a isso, e também de forma paralela, é importante incentivar o aluno para ir além das leituras, experimentando também o ato de elaboração de seus próprios textos. O aluno deve ser incentivado a explorar sua criatividade, sendo capaz de gerir uma escrita que o represente diante de si mesmo e do mundo.

O ensino de literatura não pode ser confundido ou reduzido à transmissão de ideias morais. Ensinar a disciplina consiste em destacar nela a contribuição efetiva para um exercício de linguagem coletiva e individual. A leitura do texto literário traz na sua própria construção o processo da escrita e da leitura demonstrando uma experiência de reflexão no qual o leitor também é agente na medida em que vive e que pode leva-lo a uma transformação, no embate com suas vivências individuais. No processo de recepção, o leitor assume sua postura de co-autor da obra lida, atribuindo sentido aos textos, colocando-se numa condição de criticidade em relação à leitura, enfim, assumindo um papel de leitor-sujeito.

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura não basta apenas ler. Temos que ter em mente que na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, porque nos fornece os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o “mundo” feito pela linguagem. Faz- necessário que no espaço escolar seja efetivado o ensino de leitura e o da literatura sem que ambos sejam orientados de forma diversa, ou seja, consideremos como campos de ensino complementar. Assim como Lajolo (2000, p. 73) acreditamos que “[...] é preciso que se entenda essa antiga inter-relação da literatura com a escola como histórica e social”.

3 OS DIZERES DO AUTOR E DOS ALUNOS: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE TEXTO E LEITOR

Todo espaço pode ser considerado adequado para a formação de leitores e o ensino de literatura, desde que as atividades pensadas sejam planejadas de forma criteriosa e que se tenham objetivos claros a serem atingidos. No entanto, ainda temos algumas dúvidas quando pensamos em trabalhar a leitura literária dentro da escola e especificamente no Ensino Médio. Dentre elas surgem as seguintes indagações: Quais autores chamariam a atenção do aluno matriculado nessa etapa da educação? Que tipo de leitura é mais apropriada para alunos matriculados no Ensino Médio? Será que trabalhando a leitura literária estamos contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária? Além das dúvidas existem as contradições acerca da valoração do ensino de literatura na escola, tendo em vista que, os documentos norteadores da educação brasileira não se reportam à literatura da forma como ela merece ser mencionada, trabalhada e difundida dentro da sociedade e da escola.

Não objetivamos nesse trabalho responder tais questionamentos, mas apresentar uma intervenção literária realizada numa escola de Ensino Médio. Muitos dos escritores literários não são vistos na escola e quando vistos se reduz ao trabalho de decodificação e apreciação superficial deles. Um dos autores deixado de ser trabalhado nas aulas no Ensino Médio é Rubem Fonseca. Acreditamos que o tempo pedagógico destinado para o estudo da literatura faz com que não seja possível o trabalho com todos os autores e RF é um deles, pois ele é classificado como um escritor contemporâneo, sendo que os textos desse autor ficam sempre nos finais dos livros didáticos. Essa é uma das justificativas de ter escolhido os contos de RF para serem os textos bases dessa atividade literária.

Para realização da intervenção literária, utilizamos a sequência básica, elaborada por Rildo Cosson (2014), constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

O público participante são alunos matriculados na eletiva “Gêneros Textuais” e pertencentes às turmas de 1º a 3º anos do Ensino Médio.

Iniciamos a atividade perguntando aos estudantes se eles já tinham lido os contos de Rubem Fonseca. Dos alunos presentes e respondentes, 69,2% disseram que nunca tinham lido e 30,8% conheciam os contos, porém não recordavam da temática trabalhada pelo escritor.

Após esse momento, apresentamos em slides algumas manchetes de jornais, principalmente das páginas policiais, e conversamos sobre o que havia em comum entre o noticiário e os contos do autor.

Caracterizado como um dos principais autores da literatura policial brasileira, RF leva o leitor a se debruçar sobre suas produções literárias, leva o indivíduo a compreender a criação literária crítica da sociedade carioca, tendo como “pano de fundo” o crime, a violência, o preconceito dentre outros problemas sociais.

Muitos críticos literários o classificam como um escritor bárbaro. Boris Schnaiderman (2018, p. 162) nos diz que o que aparece nos contos de RF

[...] é a alternância de vozes que nos fala o teórico russo Mickhail Bakhtin. [...] o próprio Bakhtin ensina que as vozes, numa ficção que ele denomina “dialógica”, só existem mescladas, uma repercutindo na outra, e, com muita frequência, uma voz se fragmenta ou se junta a outras.

É a partir dessa dialogicidade que se constitui o texto literário, ou seja, um entrelaçar de “vozes” em discursos verbais. A vivência desse diálogo entre autor-texto-leitor visa, justamente, a formar unidades discursivas em torno do objeto estudado.

Passeio Noturno I e II; O outro; Cidade de Deus; O Cobrador e Feliz Ano Novo foram os textos discutidos, desconstruídos e reconstruídos a partir da leitura, interpretação e compreensão textual.

Na construção literária em que transita, ora como narrador-personagem ora como observador dos fatos, o autor consegue levar o leitor a analisar nas entrelinhas o que não está escrito visivelmente. Os elementos que compõe a obra são os responsáveis pelas respostas responsivas do leitor. E isso é consolidado nos escritos de RF, porque de fato ele dialoga com o leitor, cada elemento *é dado na resposta que o autor lhe dá, a qual engloba tanto o objeto quanto a resposta que a personagem lhe dá (uma resposta à resposta)*. (BAKHTIN, 1979/2011).

Para fundamentação desse trabalho, tomemos como base a noção de dialogismo de Bakhtin e a concepção interacional (dialógica) da língua defendida por Ingedore G. Villaça Koch (2002), cujos ~~em seu livro **Desvendando os segredos do texto**~~ Ela diz que sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar de interação e os interlocutores, como sujeitos ativos – dialogicamente – nele se constroem e são construídos (KOCH, 2002). Assim, podemos perceber que a partir de uma leitura trabalhada, analisada, o indivíduo observará os diálogos existentes entre o texto escrito e o contexto da produção.

Ao apresentar os títulos das obras de RF, indagamos os alunos sobre quais assuntos eles iriam discorrer. Dentre os títulos apresentados colocamos **Feliz Ano Novo** e **Histórias de amor**. Dos discentes respondentes obtivemos os enunciados descritos a seguir:

- A. Eu acho que irá retratar algo pessoal;
- B. Sobre o amor;
- C. Sobre o ano novo e histórias de amor;
- D. A primeira obra iria abordar o tema do ano novo e as situações que ocorrem nesse período;
- E. A segunda obra iria abordar a vida de Rubem Fonseca e as histórias amorosas que ele vivenciou;
- F. Romance;
- G. Sentimentalismo e romances;
- H. Sobre a passagem do ano novo e algo relacionado ao amor;

- I. Família, jovens adolescentes ou mesmo adultos, pessoas com câncer mais que se amam tipo em séries;
- J. Sobre positividade e sobre o amor;
- K. Da vida dele ou de uma família;
- L. **Feliz Ano Novo** retrata sobre a violência entre classes sociais e outros problemas;
- M. Acredito que o primeiro fala sobre a violência nas ruas brasileiras com o seu foco no Rio de Janeiro. O segundo fala sobre histórias de amores de uma esposa submissa a um bandido.
(Fonte: Questionário Forms, 2021, aplicado pelo autor).

Na pré-leitura (a *Motivação*) dos contos, podemos perceber os discursos enunciativos elaborados pelos alunos a partir do título das obras, ou seja, já existe uma relação dialógica entre o leitor e o texto a partir das primeiras linhas. A compreensão implica não só na identificação da linguagem formal e dos sinais normativos da língua, mas também os subtextos, as intenções que não se constroem explicitadas (KRAMER, 2007).

Já na etapa de *Introdução*, os alunos conheceram partes importantes da biografia do autor e curiosidades sobre as obras deste. A partir do discurso dos alunos, estes reportaram que RF leva o leitor a ter várias visões sobre suas obras. Acrescentamos, aos estudantes, que a utilização clara da língua, dos vocábulos, utilizados socialmente através da fala, são marcas registradas desse autor. Na visão de Amaral (2018), na obra **Rubem Fonseca: A escritura como Violência ou A Palavra como Arma**, afirma existir diversas modalidades de expressão tais como a antinarrativa, a metanarrativa, a intertextualidade, a desconstrução, o romance histórico e o realismo de exposição.

A terceira e a quarta etapa da sequência básica (COSSON, 2014), a *leitura* e a *interpretação*, ocorreram concomitante e de forma coletiva. Perante diálogo com os alunos, os textos lidos e analisados demonstraram um emaranhado de enunciados que levam o leitor a perceber a mensagem de RF. Por exemplo, ao ler *Passeio Noturno I e II*, percebemos, a partir dos relatos dos discentes, que a obra trata de uma crítica à sociedade de média classe, que usara da violência para sanar os seus desejos; em *O Outro* há uma denúncia ao preconceito social, tendo em vista que o enredo da obra busca demonstrar que o praticante de crimes nem sempre é quem vive na rua ou é pobre; em *Cidade de Deus*, conto da obra **Histórias de Amor**, os educandos enfocaram, em seus comentários, o tráfico, a crueldade, a sede de vingança da protagonista e, de fato, entenderam que o texto lido não deixa de ser uma história de amor, mesmo que com final trágico.

Outro conto analisado foi *O cobrador*, a partir da leitura os estudantes perceberam que o texto não focalizava apenas um elemento a ser representado pela personagem, mas uma classe social. Como Amaral (2018, p. 113) aborda: RF dá voz a um elemento da classe oprimida.

A partir dessa análise das produções literárias de RF, notamos a inter-relação entre os aspectos da obra e os enunciados dos estudantes. Percebemos, no diálogo com os educandos, as aproximações entre os discursos destes e as entrelinhas dos contos lidos.

Os enunciados de RF são postos a partir de uma pluralidade de significados que os alunos exploraram em seus comentários, o que reforça novamente a relação dialógica entre o discurso literário e as vivências de mundo dos educandos, tal promoção de diálogo em sala de aula cumpriu uma das tarefas fundamentais da literatura que é fornecer uma abordagem do texto e de suas relações com o autor e o leitor: “[...] um texto literário deve ser concebido como uma entidade comunicativa, com o autor como emissor e o leitor como receptor (FREADMAN; MILLER, 1994)”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe uma etapa específica para que se trabalhe com a formação de leitores. Não existe um autor específico para que se trabalhe com a formação de leitores. Logo, percebemos que a formação e o ensino da literatura é algo que perpassa etapas e que deve ser fomentados em quaisquer tempos.

Precisamos “arriscar” em trabalhar com um autor pouco difundido dentro do espaço escolar. Devemos fomentar a leitura de textos que vá além da fruição estética literária e dos cânones apresentados pela tradição escolar. Não estamos querendo dizer que devemos esquecer os cânones e os clássicos, mas devemos oportunizar aos estudantes leituras de textos muitas das vezes esquecidos, porque no programa curricular, por conta do tempo, não se contempla tais obras para uma abordagem didático-pedagógica dentro da escola.

No nosso entender, as obras de Rubem Fonseca, além de serem ricas em conteúdo, atraem a atenção e a vontade de ler pelo uso da linguagem coloquial, pela abordagem temática, pelos crimes, pela descrição da violência urbana. Conforme Figueiredo (2003): “[...] a violência, no universo ficcional do autor, é vista como uma constante histórica, disseminando-se pelas mais diversas dimensões do comportamento humano [...]”.

RF demonstra que existem dois lados na história, ou seja, de forma crítica ele apresenta uma sociedade mascarada e preconceituosa.

A realização da intervenção na referida escola, levou de fato os alunos a quererem conhecer e estudar os discursos de Rubem Fonseca, tendo o texto (contos) como aporte de fruição e como meio de percepção dos problemas sociais.

Por fim, acreditamos que conseguimos levar o aluno a entender a intertextualidade presentes nos contos, a partir do que “Bakhtin chama de dialogismo, isto é, as relações que todo enunciado mantém com outros enunciados” (COMPAGNON, 2010, p. 97).

Referências

AMARAL, Marcela da Silva. Rubem Fonseca: a escritura como violência ou a palavra como arma. **Palimpsesto – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, [S.l.], v. 3, n. 3, p. 110-117, jun. 2018.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica, Brasília; 2008, 239 p. (Orientações Curriculares para o Ensino Médio; volume 1).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394**: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

CARNEIRO, Cleverson Ribas. Por que raios se ensina literatura na escola? Curitiba: **O Estado do Paraná**, n. 235, p. 1 a 3, 2008.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum / Antoine Compagnon; tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain de. **Os crimes do texto**: Rubem Fonseca e a ficção contemporânea. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

FONSECA, Rubem. Cidade de Deus. In: **Histórias de Amor**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979/2012.

FONSECA, Rubem. Passeio Noturno I e II. In: **Feliz Ano Novo**. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

FONSECA, Rubem. O outro. In: **Feliz Ano Novo**. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

FONSECA, Rubem. **O cobrador**. 4. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2010

FREADMAN, Richard; MILLER, Seumas. **Re-pensando a teoria**: uma crítica da teoria literária contemporânea. Tradução de Aguinaldo José Gonçalves, Álvaro Hattner. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1994. (Biblioteca básica).

KOCH, Ingedores G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com a diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sonia (orgs.). **Ciências humanas**

e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2007. (Coleções questões da nossa época; v. 107).

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SHNAIDERMAN, B. Vozes de barbárie, vozes de cultura. Uma leitura dos contos de Rubem Fonseca. **Literatura e Sociedade**, [S. l.], v. 23, n. 26, p. 162-166, 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura & Realidade Brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

Para citar este artigo

SILVA, E. M. da; SILVA, C. da. de. Os discursos nos contos de rubem fonseca: uma relação dialógica entre leitor e texto. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 8, 2021, p. 515-528.

Os autores

EMANUEL MATEUS DA SILVA é aluno matriculado no Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) Campos dos Paus dos Ferros.

CÁSSIA DA SILVA é superintendente Escolar da 19ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - 19ª CREDE/CE. É doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Possui graduação em Letras (URCA); Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (FAVENI); em Psicologia aplicada à Educação (URCA) e Mestrado em Letras pela (UERN). É também professora de Literatura da Universidade Regional do Cariri - URCA/Campus Missão Velha. Preside o grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea - URCA-MV e participa do Grupo de pesquisa em planejamento Escolar - GEPPE (UERN).